



OPETUSHALLITUS  
UTBILDNINGSTYRELSEN

Sirkka Laitinen, Antti Hilmola ja  
Marja-Leena Juntunen

**PERUSOPETUKSEN  
MUSIIKIN,  
KUVATAITEEN  
JA KÄSITYÖN  
OPPIMISTULOSTEN  
ARVIOINTI  
9. VUOSILUOKALLA**

Koulutuksen seurantaraportit 2011:1



Sirkka Laitinen, Antti Hilmola ja Marja-Leena Juntunen

## **PERUSOPETUKSEN MUSIIKIN, KUVATAITEEN JA KÄSITYÖN OPPIMISTULOSTEN ARVIOINTI 9. VUOSILUOKALLA**



OPETUSHALLITUS  
UTBILDNINGSTYRELSEN

© Opetushallitus ja tekijät

Koulutuksen seurantaraportit 2011:1

ISBN 978-952-13-4625-5 (nid.)

ISBN 978-952-13-4626-2 (pdf)

ISSN-L 1798-8934

ISSN 1798-8934 (painettu)

ISSN 1798-8942 (verkkójulkaisu)

Taitto: Innocorp Oy

[www.oph.fi/julkaisut](http://www.oph.fi/julkaisut)

Erweko Painotuote Oy, 2011

# Sisältö

<b>Tiivistelmä</b> .....	8
<b>Sammandrag</b> .....	11
<b>Abstract</b> .....	14
<b>Esipuhe</b> .....	17
<b>1 Musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arvioinnin suorittaminen ja opetusta koskevaa taustatietoa</b> .....	18
1.1 Arvioinnin suunnittelu, rakenne ja otanta .....	18
1.1.1 Seuranta-arviointi koulutuksen suunnittelun pohjatietojen tuottajana .....	18
1.1.2 Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet arvioinnin pohjana .....	18
1.1.3 Arvioinnin johto ja suunnittelu .....	19
1.1.4 Asiantuntijaryhmän kokoonpano ja toiminta .....	19
1.1.5 Tehtävänlaadintaryhmien kokoonpano ja toiminta .....	19
1.1.6 Tehtävien kokeilut ja testaukset .....	20
1.1.7 Arvioinnin rakenne .....	21
1.1.8 Otokseen tulleet koulut ja oppilaat .....	22
1.2. Tiedon keruun ja analyysin menetelmät sekä koulujen saama palaute .....	24
1.2.1 Ohjeet ja materiaalit kouluille .....	24
1.2.2 Tehtävien suorittaminen ja arviointi kouluissa .....	24
1.2.3 Aineiston palauttaminen ja koulujen ja opetuksen järjestäjien saama palaute .....	25
1.2.4 Aineiston kokoaminen, koodaaminen, analysointi ja sensorointi .....	25
1.3. Opetusta ja oppilaita koskevaa taustatietoa	
- rehtorien antamaa tietoa .....	26
1.3.1 Taide- ja taitoaineiden kaikille yhteiset tuntimäärät otoskouluissa .....	26
1.3.2 Taide- ja taitoaineissa tarjotut ja toteutuneet valinnaiset tunnit .....	27
1.3.3 Oppilasryhmien koot musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppitunneilla .....	28

1.3.4	Tietoa taide- ja taitoaineiden opettajista.....	29
1.3.5	Taide- ja taitoaineiden opetuksen tavoitteiden toteutumista tukevaa toimintaa kouluissa.....	30
1.3.6	Rehtorien käsitykset ja kehittämissuhteita .....	32
<b>2</b>	<b>Musiikki</b> .....	<b>36</b>
	Marja-Leena Juntunen .....	36
2.1	Musiikin opetuksen tehtävä ja tavoitteet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	36
2.2	Arvioinnissa käytetyt tehtävät .....	37
2.2.1	Kynä- ja paperitehtävät – arvioinnin 1. ja 2. vaihe .....	37
2.2.2	Yhteisen tehtävävihkon musiikin tehtävät .....	38
2.2.3	Musiikin tehtävävihkon tehtävät .....	39
2.2.4	Tuottamistehtävät – arvioinnin 3. vaihe .....	40
2.3	Opettajien antamaa tietoa .....	41
2.3.1	Opettajakelpoisuudet.....	42
2.3.2	Opettajien arvioita oppimisen esteistä ja edellytyksistä .....	43
2.3.3	Täydennyskoulutushalukkuus .....	51
2.4	Oppilailta saatua tietoa.....	52
2.4.1	Osallistuminen musiikin opetukseen ja todistusarvosanat ...	52
2.4.2	Käsityksiä musiikin tunneilla opiskeltavista asioista.....	54
2.4.3	Musiikin harrastustoiminta .....	57
2.4.4	Oppilaan käsitys itsestä musiikin oppijana ja käsityksiä oppiaineen kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä.....	58
2.5	Keskeiset oppimistulokset.....	62
2.5.1	Osaamisen yleistaso.....	62
2.5.2	Kynä- ja paperitehtävät eri sisältöalueilla.....	63
2.5.3	Kynä- ja paperitehtävien tehtäväkohtaisia tuloksia .....	64
2.5.4	Tuottamistehtävien tulokset .....	67
2.5.5	Oppimistulokset alueittain ja kuntaryhmittäin .....	71
2.5.6	Tyttöjen ja poikien oppimistulokset .....	72
2.5.7	Tyttöjen ja poikien oppimistulokset alueittain.....	74
2.5.8	Oppimistulokset kieliryhmissä .....	75
2.5.9	Koulujen välisiä eroja .....	75
2.6	Taustamuuttujien yhteyksiä arvioinnin tuloksiin .....	78
2.6.1	Valinnaiseen opiskeluun osallistumisen ja tulosten välisiä yhteyksiä.....	78
2.6.2	Musiikin harrastamisen ja tulosten välisiä yhteyksiä.....	79
2.6.3	Opettajan kelpoisuuden ja tulosten välisiä yhteyksiä.....	79

2.7	Arvioinnin luotettavuus .....	81
2.7.1	Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät .....	81
2.7.2	Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus .....	81
2.7.3	Opettajien ja sensorien arvioinnit .....	83
2.7.4	Musiikinopettajien kommentteja arvioinnista .....	86
2.8	Havaintoja, pohdintaa ja kehittämissuhteita .....	88
2.8.1	Havaintoja ja pohdintaa .....	88
2.8.2	Kehittämissuhteita .....	91
	Liitteet .....	92
<b>3</b>	<b>Kuvataide</b> .....	<b>96</b>
	Sirkka Laitinen .....	96
3.1	Kuvataiteen opetuksen tehtävä ja tavoitteet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	96
3.2	Arvioinnissa käytetyt tehtävät .....	97
3.2.1	Kynä- ja paperitehtävät – arvioinnin 1. ja 2. vaihe .....	97
3.2.2	Yhteisen tehtävävihkon kuvataiteen tehtävät – kynä- ja paperitehtävät, arvioinnin 1. vaihe .....	98
3.2.3	Kuvataiteen tehtävävihkon tehtävät – kynä- ja paperitehtävät, arvioinnin 2. vaihe .....	100
3.2.4	Tuottamistehtävät – arvioinnin 3. vaihe .....	102
3.3	Opettajien antamaa tietoa .....	104
3.3.1	Opettajakelpoisuudet .....	104
3.3.2	Oppimisen esteet ja edellytykset .....	105
3.3.3	Täydennyskoulutushalukkuus .....	114
3.4	Oppilailta saatua tietoa .....	116
3.4.1	Osallistuminen kuvataiteen opetukseen ja annetut todistusarvosanat .....	116
3.4.2	Oppilaiden käsityksiä kuvataiteen tunneilla opiskeltavista asioista .....	117
3.4.3	Oppilaiden vapaa-ajan toiminta kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin alalla .....	120
3.4.4	Oppilaan käsitys itsestään kuvataiteen oppijana ja käsityksiä oppiaineen kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä .....	122
3.5	Oppimistulosten tarkastelua taustamuuttujien valossa .....	126
3.5.1	Osaamisen yleistaso .....	126
3.5.2	Alueellista tarkastelua: Koetulokset lääneittäin ja kuntaryhmittäin .....	126

3.6	Kynä- ja paperitehtävien tulokset .....	130
3.6.1	Kynä- ja paperitehtävien tulokset eri sisältöalueilla .....	130
3.6.2	Oppilaiden osaaminen eritasoisissa tehtävissä.....	132
3.7	Tuottamistehtävien tulokset .....	133
3.8	Tyttöjen ja poikien tulokset .....	136
3.9	Osaaminen eri ostokouluissa – koulujen välisiä eroja .....	138
3.10	Taustamuuttujien yhteyksiä tuloksiin .....	141
3.10.1	Valinnaiseen opiskeluun osallistuminen ja oppilaiden osaaminen kuvataiteessa .....	141
3.10.2	Kuvataiteen harrastaminen ja oppilaiden osaaminen kuvataiteessa .....	143
3.10.3	Opettajan kelpoisuuden ja oppilaiden tulosten välisiä yhteyksiä .....	143
3.11	Tulosten luotettavuus .....	144
3.11.1	Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät .....	144
3.11.2	Opettajien ja sensorien arvioinnit .....	144
3.11.3	Kuvataiteen opettajien kommentteja arvioinnista .....	148
3.11.4	Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus.....	150
3.12	Havainnot ja kehittämissuhteita .....	150
3.12.1	Havainnot .....	150
3.12.2	Kehittämissuhteita .....	152
	Liitteet.....	154
<b>4</b>	<b>Käsityö .....</b>	<b>158</b>
	Antti Hilmola .....	158
4.1	Käsityön arviointi.....	158
4.1.1	Käsityö perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	158
4.1.2	Arvioinnissa käytetyt tehtävät .....	160
4.1.3	Kokeen toteutus kouluissa, pisteytys ja palaute .....	163
4.2	Opetusta ja oppilaita koskevaa taustatietoa .....	164
4.2.1	Opettajien antamaa tietoa .....	164
4.2.2	Opettajien osallistuminen täydennyskoulutukseen .....	170
4.2.3	Oppilailta saatua tietoa.....	171
4.2.4	Oppilaiden käsityksiä käsityön opetuksen sisällöistä.....	174
4.2.5	Oppilaiden käsityön harrastuneisuus vapaa-ajalla.....	176
4.2.6	Oppilaiden käsityksiä ja asenteita.....	177



4.3	Keskeiset oppimistulokset.....	181
4.3.1	Osaamisen yleistaso.....	181
4.3.2	Alueellista tarkastelua.....	187
4.3.3	Tyttöjen ja poikien oppimistulokset.....	191
4.3.4	Oppimistulokset kieliryhmissä.....	193
4.3.5	Koulujen välisiä eroja.....	195
4.3.6	Helpompia ja vaikeampia tehtäviä.....	198
4.3.7	Tuottamistehtävä.....	216
4.4	Taustamuuttujien yhteyksiä arviointituloksiin.....	223
4.5	Tulosten luotettavuus.....	226
4.5.1	Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät.....	226
4.5.2	Arvioinnissa osaaminen ja käsityön arvosana.....	227
4.5.3	Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus.....	229
4.5.4	Tuottamistehtävän sensorointi.....	230
4.6	Havaintoja ja kehittämisehdotuksia.....	232
4.6.1	Havaintoja.....	232
4.6.2	Kehittämisehdotuksia.....	235
	Liitteet.....	236
<b>5</b>	<b>Havaintoja</b> .....	<b>238</b>
<b>6</b>	<b>Kehittämisehdotuksia</b> .....	<b>242</b>
	<b>Lähteitä ja kirjallisuutta</b> .....	<b>244</b>

# Tiivistelmä

---

Opetushallitus arvioi maaliskuussa 2010 musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistuloksia peruskoulun päättövaiheessa. Tiedot kerättiin 152 peruskoulusta ositetulla otannalla. Koulut edustivat kattavasti eri läänejä ja kuntaryhmiä. Kouluista 12 oli ruotsinkielisiä, mikä vastaa melko hyvin niiden suhteellista osuutta. Kaikista otoskouluista oppilaat poimittiin arviointiin 9. vuosiluokalta systemaattista tasaväliotantaa käyttäen. Arviointiin osallistui yhteensä 4 792 oppilasta, joista tyttöjä oli 2 411 ja poikia 2 381.

Arvioinnin eri vaiheissa tehtiin monipuolisesti *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004* mainittujen musiikin, kuvataiteen ja käsityön tavoitteiden saavuttamista arvioivia tehtäviä. Tehtävien avulla arvioitiin, kuinka hyvin oppilaat hallitsivat näissä oppiaineissa keskeisiä taitoja ja tietoja ja kuinka hyvin he ymmärsivät ja hallitsivat musiikin, kuvataiteen ja käsityön prosesseja. Tehtävät oli laadittu arvioimaan eritasoista osaamista. Ne mittasivat sekä aivan perusosaamista näissä oppiaineissa sekä vaativampaa tulkintaa ja ymmärrystä.

Arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa kaikissa kouluissa oppilaat tekivät yhteiset kynä- ja paperitehtävät, jotka käsittelivät kaikkia kolmea oppiainetta. Arvioinnin toisessa vaiheessa koulut jaettiin kolmeen ryhmään. Kussakin koulussa oppilaat tekivät joko musiikin, kuvataiteen tai käsityön syventävät kynä- ja paperitehtävät. Näistä oppilaista vielä osa teki samassa oppiaineessa tuottamistehtävät, jolloin arvioitiin heidän osaamistaan musiikin, kuvataiteen tai käsityön tekijöinä.

Arviointiin liittyivät rehtoreilta ja opettajilta kerätyt opetusjärjestelyjä ja oppimisen edellytyksiä ja esteitä koskevat kyselyt. Oppilailta kysyttiin taustatietoja ja näkemyksiä opiskelusta ja oppimisesta näissä aineissa. Arviointiin osallistuneet koulut saivat pikapalautteena vertailutietoa otosoppilaiden menestymisestä arvioinnista toukokuun lopulla 2010.

Oppilaiden osaaminen musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä on perusopetuksen päättövaiheessa tämän arvioinnin tulosten perusteella vaihtelevaa. Tulokset ovat kokonaisuudessaan oppiaineesta riippuen keskimäärin välttäviä tai korkeintaan tyydyttäviä. Kaikissa kolmessa oppiaineessa oppilaiden välillä osaamisessa oli varsin suuria eroja. Osa oppilaista ei näissä oppiaineissa hallinnut keskeisten tavoitealueiden sisältöjä. Kaikissa kolmessa oppiaineessa tulokset olivat erittäin paljon paremmat niillä oppilailla, jotka olivat opiskelleet kyseistä oppiainetta kaikilla yläkoulun luokilla kuin muilla oppilailla.

Erot eri otoskoulujen välillä eivät yleensä olleet suuria, ja ne koskettivat erityisesti vain muutamaa heikoimmin ja parhaimmin menestynyttä koulua. Ruotsinkielisten ja suomenkielisten koulujen oppilaiden tulosten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

Tytöt saavuttivat huomattavasti poikia parempia tuloksia kuvataiteessa ja musiikissa. Tulokset olivat tasaisempia käsityössä; pojat kuitenkin osasivat paremmin teknisen käsityön sisältöjä kuin tytöt, ja tytöt taas poikia paremmin tekstiilityön sisältöjä.

Musiikin tulokset olivat taajamakuntien kouluissa hieman parempia kuin kaupunki- ja maaseutukunnissa. Käsityön tulokset olivat parempia Itä-Suomen ja Oulun läänin alueella ja maaseutukunnissa. Kuvataiteen osaamisessa kuntatyyppien ja maan eri osien välillä ei ollut suuria eroja.

*Musiikin* kynä- ja paperitehtävissä esille tulleet oppimistulokset olivat parhaita oppilaan musiikkisuhteen sisältöalueella ja heikompia teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemuksen alueella. Tuottamistehtävissä oppilaiden osaamisen erot eri osaamisen alueilla eivät olleet suuria. Tuottamistehtävissä arvioitiin vahvimiksi oppilaiden yhteissoittotaidot ja heikoimmiksi käsitteiden ja merkintöjen ymmärtämisen ja käyttämisen kyvyt.

*Kuvataiteen* oppimistulokset kynä- ja paperitehtävissä olivat parhaita median ja kuvaviestinnän ja selvästi heikoimpia kuvallisen ilmaisun ja ajattelun alueella. Tuottamistehtävissä vahvimaksi arvioitiin viestin välittyminen ja ideoiden omaperäisyys ja heikoimmiksi kuvallisten ilmaisukeinojen ja sarjakuvailmaisun käyttö.

*Käsityön* oppimistulokset kynä- ja paperitehtävissä olivat parhaita työvälineisiin ja materiaaleihin liittyvissä tehtävissä ja heikompia tuotteen valmistamiseen ja menetelmiin liittyvissä tehtävissä. Tuottamistehtävässä vahvimaksi arvioitiin tuotteen valmistamisen osaamisen taso ja heikoimmaksi tuotteen suunnittelun osaamisen taso.

Oppilaiden asennoituminen musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskeluun on pääosin myönteistä. Oppilaiden omien ajatusten ilmaisemisen ja omien ratkaisujen mahdollisuus on vastausten perusteella keskeistä. Näillä oppiaineilla näyttää olevan merkitystä oppilaiden kouluviihtyvyyden kannalta. Oppilaat, opettajat ja rehtorit pitävät näitä oppiaineita luonteeltaan varsin toiminnallisina, oppilaslähtöisinä ja kouluyhteisöä rakentavina. Rehtorit ja opettajat näkivät taide- ja taitoaineet koulussa hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä rakentavina ja oppilaiden kasvua monipuolisesti tukevinä sekä oppilaita peruskoulun jälkeisiin opintoihin suuntaavina oppiaineina.

Oppilaista suuri osa ei ollut musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä saavuttanut edes tyydyttävän tasoisia perustaitoja ja -tietoja. Musiikkiin, kuvataiteeseen ja käsityöhön käytettävissä olevan opetusajan rehtorit ja opettajat kokivat yleisesti liian vähäiseksi. Kaikille oppilaille yhteinen opetus päättyi tavallisesti musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä perusopetuksen 7. luokkaan. Vain osa oppilaista osallistui näissä aineissa valinnaiseen opetukseen 8. ja 9. luokilla. Valtaosa näiden oppiaineiden kaikille yhteisestä opetuksesta tapahtui perusopetuksen 1.–6. luokkien aikana luokanopettajan opetuksessa.

Arvioinnin opettajakyselyssä perusopetuksen yläluokkien musiikin opettajista 35 %, kuvataiteen opettajista 24 % ja käsityön opettajista 15 % oli vailla muodollista kelpoisuutta tehtävään näissä aineissa. Suuri osa oppilaista jää vaille kelpoisen aineenopettajan opetusta näissä aineissa koko perusopetuksen ajan, eikä suuri osa oppilaista ei opiskele näitä aineita perusopetuksen viimeisillä luokilla lainkaan. Tältä kannalta katsoen tulosten huono taso suurella oppilasjoukolla on ymmärrettävää.

# Sammandrag

---

Utbildningsstyrelsen utvärderade i mars 2010 inlärningsresultaten i musik, bildkonst och slöjd i slutet av den grundläggande utbildningen. Uppgifterna samlades in från 152 grundskolor genom stratifierat urval. Skolorna representerade täckande olika län och kommungrupper. Av skolorna var 12 svenskspråkiga, vilket motsvarar rätt bra den relativa andelen. I alla skolor uttogs eleverna till utvärderingen från årskurs 9 genom systematisk sampling. I utvärderingen deltog sammanlagt 4 792 elever, varav 2 411 flickor och 2 381 pojkar.

I de olika utvärderingsskedena gjordes mångsidiga uppgifter som mätte hur väl de mål uppnåts som uppställs för musik, bildkonst och slöjd i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. Med hjälp av uppgifterna utvärderades hur väl eleverna behärskade de centrala kunskaperna och färdigheterna i dessa läroämnen och hur väl de förstod och behärskade processerna i musik, bildkonst och slöjd. Uppgifterna hade konstruerats för att mäta kunnande på olika nivåer. De mätte både helt elementära kunskaper och färdigheter i dessa läroämnen samt mer krävande tolkning och förståelse.

I utvärderingens första skede utförde eleverna i alla skolor gemensamma uppgifter med papper och penna, som behandlade alla tre läroämnen. I det andra skedet delades skolorna in i tre grupper. I varje skola utförde eleverna uppgifter med papper och penna antingen inom musik, bildkonst eller slöjd. En del av dessa elever gjorde dessutom produktionsuppgifter inom samma läroämne, varvid deras praktiska kunnande inom musik, bildkonst eller slöjd utvärderades.

Till utvärderingarna anslöt sig rektors- och lärarenkäter om undervisningsarrangemangen och förutsättningarna och hindren för inläring. Frågorna till eleverna gällde bakgrundsuppgifter och åsikterna om studierna och inläringen i dessa läroämnen. De skolor som deltog i utvärderingen fick som feedback jämförande information om sampelelevernans framgång i slutet av maj 2010.

Elevernas kunnande inom musik, bildkonst och slöjd i slutet av den grundläggande utbildningen är enligt resultaten av utvärderingen varierande. Beroende på läroämnet är resultaten i sin helhet i medeltal försvarliga eller högst nöjaktiga. I vart och ett av de tre läroämnena var elevernas kunskaper och färdigheter mycket ojämna. En stor del av eleverna behärskade inte innehållet i de centrala målområdena för dessa läroämnen. I alla tre läroämnen var resultaten

mycket bättre för de elever som studerat ämnet under alla tre årskurser 7–9, än för de övriga eleverna.

Skillnaderna mellan olika sampelskolor var i allmänhet inte stora och gällde främst några av de minst och mest framgångsrika skolorna. Mellan svensk- och finskspråkiga skolor uppmättes inga statistiskt signifikanta skillnader.

Flickorna nådde betydligt bättre resultat i bildkonst och musik än pojkarna. Resultaten var jämnare i slöjd; pojkarna behärskade dock innehållet i teknisk slöjd bättre än flickorna, flickorna åter innehållet i textilslöjd bättre än pojkarna.

Resultaten i musik var lite bättre i skolorna i tätortskommunerna än i stads- och landsbygdsskolorna. Resultaten i slöjd var bättre i Östra Finlands och Uleåborgs län och i landsbygdskommunerna. Inom bildkonsten uppmättes inga stora skillnader mellan olika typer av kommuner och delar av landet.

I *musik* var inlärningsresultaten i de uppgifter som eleverna gjorde med papper och penna bäst inom ämnesområdet förhållandet till musik och svagast i fråga om kunskaperna gällande verk, stil och upphovsman. I produktionsuppgifterna var skillnaderna i elevernas kunnande inom olika ämnesområden inte stora. I produktionsuppgifterna bedömdes elevernas färdigheter som starkast inom ämnesområdet sammucisering och svagast inom förmågan att förstå och använda begrepp och anteckningar.

I *bildkonst* var inlärningsresultaten i de uppgifter som eleverna gjorde med papper och penna bäst inom ämnesområdet medier och bildkommunikation och klart sämst inom visuellt uttryck och tänkande. I produktionsuppgifterna uppnåddes de bästa resultaten inom budskapets förmedling och idéernas särprägel och svagast var resultaten inom användningen av visuella uttrycksmedel och seriebildsuttryck.

I *slöjd* var inlärningsresultaten i de uppgifter som eleverna gjorde med papper och penna bäst i de uppgifter som anslöt sig till verktyg och material och svagast i de uppgifter som anslöt sig till produkttillverkning och metoder. I produktionsuppgiften var nivån på kunnandet starkast i framställningen av produkter och svagast i fråga om planeringsfärdigheterna.

Eleverna förhåller sig i huvudsak positivt till studierna i musik, bildkonst och slöjd. Möjligheten att uttrycka egna tankar och tillämpa egna lösningar är viktig enligt svaren. Dessa läroämnen förefaller att ha betydelse för elevernas trivsel i skolan. Läroämnena betraktas av eleverna, lärarna och rektorerna som till sin natur ganska praktiska och elevcentrerade och de anses också bygga upp gemenskapen i skolan. Rektorerna och lärarna ansåg att konst- och färdig-

hetsämnen bygger upp välbefinnandet och gemenskapen i skolan, mångsidigt stöder elevernas växande och deras inriktningar beträffande studier efter grundskolan.

En stor del av eleverna hade inte förvärvat baskunskaper och färdigheter ens på en nöjaktig nivå inom musik, bildkonst och slöjd. Den för musik, bildkonst och slöjd disponibla undervisningstiden uppfattades allmänt av rektorerna och lärarna som alltför knapp. Den för alla elever gemensamma undervisningen slutade i allmänhet inom musik, bildkonst och slöjd i årskurs 7. Endast en del av eleverna deltog i dessa ämnen i valfri undervisning i årskurs 8 och 9. Största delen av den för alla gemensamma undervisningen i dessa läroämnen ges i årskurserna 1–6 i klasslärares undervisning.

Enligt den lärarenkät som anslöt sig till utvärderingen saknade 35 % av musikleärarna, 24 % av bildkonstlärarna och 15 % av slöjdlärarna formell behörighet för sin uppgift i dessa ämnen. En stor del av eleverna går ut grundskolan utan att ha fått undervisning av en behörig ämneslärare i dessa ämnen och en stor del av eleverna studerar inte alla dessa ämnen i de sista årskurserna av den grundläggande utbildningen. Sedd ur denna synvinkel är den dåliga resultatnivån för en stor del av eleverna begriplig.

# Abstract

---

The Finnish National Board of Education (FNBE) assessed learning outcomes in music, visual arts and crafts in the final 9<sup>th</sup> grade of basic education in March 2010. Data was collected through stratified sampling from 152 comprehensive schools representing a comprehensive cross-section of different provinces and groups of municipalities. The sample included 12 Swedish-language schools, which is in keeping with their relative proportion. At all sample schools, pupils were selected to take part in the assessment from 9th grades using systematic sampling. A total of 4,792 pupils participated in the assessment, consisting of 2,411 girls and 2,381 boys.

At different stages of the assessment, pupils performed a wide variety of assignments assessing achievement of the objectives set for music, visual arts and crafts in the 2004 National Core Curriculum for Basic Education. The assignments were used to assess the standard of pupils' key skills and knowledge in these subjects and their understanding and command of music, visual arts and crafts processes. The assignments had been drawn up to assess competence at different levels, measuring both the most basic skills in these subjects and more advanced interpretation and understanding.

At the first stage of assessment, pupils completed common pencil-and-paper assignments covering all three subjects at all schools. For the second stage, the schools were divided into three segments. At each school, pupils performed advanced pencil-and-paper assignments in music, visual arts, or crafts. Furthermore, some of these pupils also completed production assignments in the same subject, which aimed to assess their skills in making music, visual arts or crafts.

The assessment also involved surveys for principals and teachers covering teaching arrangements and opportunities for and barriers to learning. Pupils were asked to provide background details and perceptions on studying and learning these subjects. The schools participating in the assessment received comparative data of sample pupils' performance by way of initial feedback in late May 2010.

Based on the results of this assessment, pupils' performance in music, visual arts and crafts varied at the final stage of basic education. On the whole, learning outcomes were adequate or satisfactory at best, depending on the subject. Pupils' performance was quite uneven in all three subjects. A considerable



proportion of pupils failed to command the contents of key objective areas in these subjects. Those students' who had studied these subjects in the 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades had significantly better results in these subjects than the other students.

As a general rule, there were no major differences between sample schools and those identified only concerned a few highest- and lowest-ranking schools in particular. There were no statistically significant differences in pupils' outcomes between Swedish- and Finnish-language schools.

Girls achieved considerably better outcomes in visual arts and music than boys. Outcomes were more even in crafts; however, boys had a better grasp of technical crafts than girls, whereas girls performed better in textile crafts.


Outcomes in music were slightly better in towns than in cities and rural municipalities. Outcomes in crafts were better in the Provinces of Eastern Finland and Oulu and in rural municipalities. In terms of visual arts, there were no statistically significant differences in performance between different types of municipalities or different parts of the country.

Learning outcomes identified in pencil-and-paper assignments in *music* were best in the content area covering pupils' personal relationship with music and weakest in the knowledge of works, genres and composers. There were no considerable differences in pupils' performance in different competence areas in production assignments. In these assignments, pupils' performance was assessed to be strongest in the area of participation in ensemble playing and weakest in their ability to understand and use concepts and notations.

Learning outcomes in pencil-and-paper assignments in *visual arts* were best in the areas of the media and visual communication and clearly weaker in visual expression and thinking. The areas assessed to be strongest in production assignments were communication of the message and originality of ideas, while the use of visual means of expression and comic art expression were considered to be weakest.

Learning outcomes in pencil-and-paper assignments in *crafts* were best in assignments relating to tools and materials and poorer in those relating to product making and methods. In production assignments, the areas assessed to be strongest and weakest were product-making skills and product design skills, respectively.

Pupils' attitudes towards studying music, visual arts and crafts are mostly positive. Based on pupils' responses, the opportunity to express their own thoughts and make their own decisions plays a key role. These subjects appear to have



a bearing in terms of pupils' satisfaction at school. Pupils, teachers and principals perceive these subjects supporting well-being and communality in school and leading pupils to further studies.

A considerable proportion of pupils had failed to achieve even a satisfactory standard of basic skills and knowledge in music, visual arts and crafts. The time available for music, visual arts and crafts was generally perceived to be inadequate by principals and teachers. Common education in music, visual arts and crafts for all pupils usually ended after the 7<sup>th</sup> grade of basic education. Only some pupils took optional courses provided in these subjects in the 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades. The majority of education common to all pupils in these subjects was given by class teachers during grades 1–6 of basic education (primary level).

Of the respondents to the teacher survey conducted as part of the assessment, 35 % of music teachers, 24 % of visual arts teachers and 15 % of crafts teachers at lower secondary level (grades 7–9 of basic education) were not formally qualified to teach these subjects. A considerable number of pupils fail to receive education provided by a qualified subject teacher in these subjects throughout basic education and many do not study these subjects at all during the last two years. From this perspective, the poor standard of outcomes among a large group of pupils is understandable.

Käsillä oleva arviointiraportti kuvaa perusopetuksen 9. luokalla maaliskuussa 2010 järjestetyn musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten seuranta-arvioinnin toteuttamista ja tuloksia. Raportti on laadittu kehittämistoimenpiteiden perustaksi opetushallinnolle, päätöksentekijöille, opettajankouluttajille sekä kaikille taide- ja taitoaineiden parissa työskenteleville opettajille ja tutkijoille. Raportissa kuvataan peruskoulunsa päättävien oppilaiden Opetussuunnitelman perusteissa asetettujen tavoitteiden saavuttamista musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä.

Kokeen suunnittelu, toteutus, analysointi ja raportointi ovat edellyttäneet laajan verkoston työskentelyä. Hankkeen onnistumisesta ansaitsevat suuren kiitoksen paitsi opettajat, rehtorit ja oppilaat myös ne oppiaineiden asiantuntijat, jotka ovat osallistuneet arvioinnin suunnitteluun, esikokeiluun, tehtävien laadintaan ja sensorointiin. Asiantuntijaryhmässä ja oppiainekohtaisissa tehtävien laadintaryhmissä työskennelleiden ja eri tehtävien sensoroijien sekä hankkeen käytännön järjestelijöiden ja aineiston käsittelijöiden työpanos on ollut korvaamatonta. Kiitän hyvin tehdystä työstä.

Opetushallituksen Oppimistulosten arviointi -yksikön henkilöstöstä ovat hankkeen suunnitteluun ja toteutukseen eri vaiheissa osallistuneet tutkimussihteeri Mari Huhtanen, tutkimussihteeri Tuija Koskela ja erikoistutkija Jorma Kuusela ja harjoittelija Tuija Casey sekä päämetodikkona toiminut erikoistutkija Jari Metsämuuronen. Musiikin vastuullisena arvioijana on toiminut yliassistentti Marja-Leena Juntunen. Hankkeesta ovat päävastuun kantaneet käsityön opetuksen asiantuntija, erikoissuunnittelija Antti Hilmola, joka on itse suorittanut myös käsityön aineiston tilastollisen käsittelyn ja kuvataiteen opetuksen asiantuntija, projektipäällikkö Sirkka Laitinen. Haluan kiittää kaikkia mainittuja henkilöitä erittäin innostuneesta ja tehokkaasta työskentelystä.

Musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten seuranta-arviointi on ensimmäinen laatuaan Suomessa. Toivon raportin sisältämän tiedon avaavan uusia mahdollisuuksia musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksen ja oppimisen kehittämiseksi ja taide- ja taitoaineiden merkityksen ymmärtämiseksi muuttuvassa yhteiskunnassamme.

*Ritva Jakku-Sihvonen*  
*Oppimistulosten arviointi -yksikön päällikkö*

# 1 Musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arvioinnin suorittaminen ja opetusta koskevaa taustatietoa

---

## 1.1 Arvioinnin suunnittelu, rakenne ja otanta

### 1.1.1 Seuranta-arviointi koulutuksen suunnittelun pohjatietojen tuottajana

Taide- ja taitoaineiden oppimistulosten seuranta-arviointi sisältyy Opetusministeriön vahvistamaan *Koulutuksen arviointisuunnitelmaan vuosille 2009–2011* (Opetusministeriön julkaisuja 2008:38). Tämä musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi on ensimmäinen maassamme toteutettu peruskoulun oppimistulosten seuranta-arviointi näissä oppiaineissa. Samanaikaisesti suoritettiin Opetushallituksen toimeksiannosta liikunnan oppimistulosten arviointi Jyväskylän yliopistossa, joka julkaisee siitä raportin.

Arvioinnin tarkoituksena oli saada luotettava yleiskuva musiikin, kuvataiteen ja käsityön tavoitteiden toteutumisesta ja osaamisen tasosta perusopetuksen päättövaiheessa. Tulosten avulla seurataan koulutuksen tasa-arvon toteutumista ja annetaan palautetietoa kouluille opetuksen kehittämiseksi.

### 1.1.2 Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet arvioinnin pohjana

Opetushallituksen julkaisemat *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004* on kansallinen kehys, jonka pohjalta paikalliset opetussuunnitelmat on laadittu. Koulujen opetustyö pohjautuu näihin opetussuunnitelmiin. Arvioinnin perusteella oli tarkoitus saada tietoa siitä, kuinka opetussuunnitelman perusteissa määritellyt musiikin, kuvataiteen ja käsityön tavoitteet on saavutettu.

### **1.1.3 Arvioinnin johto ja suunnittelu**

Opetushallituksessa Taide- ja taitoaineiden seuranta-arviointiprojektin johtajana toimi TaT, projektipäällikkö Sirkka Laitinen sekä erikoissuunnittelijana KT, Antti Hilmola. FT, MuM, yliassistentti Marja-Leena Juntunen (Sibelius-Akatemia) vastasi hankkeesta musiikin arvioinnista. Hankkeen suunnittelusta vastasivat tutkimusprofessori Ritva Jakku-Sihvonen, KT, erikoistutkija Jorma Kuusela, erikoistutkija Jari Metsämuuronen, Sirkka Laitinen ja Antti Hilmola. Hankkeen metodikkona toimi Jari Metsämuuronen. Hankkeen sihteerinä ja asiantuntijaryhmän sihteerinä toimi tutkimussihteerinä Tuija Koskela.

### **1.1.4 Asiantuntijaryhmän kokoonpano ja toiminta**

Arviointia suunnitelleeseen ja seuranneeseen asiantuntijaryhmään kuuluivat musiikin oppiaineen asiantuntijoina Marja-Leena Juntunen, KT, FL, lehtori Mikko Ketovuori (Turun yliopisto) ja MuM, lehtori Riitta Tikkanen (Sibelius-Akatemia). Kuvataiteen oppiaineen asiantuntijoina arviointiryhmässä toimivat Sirkka Laitinen, TaM, lehtori Katri Pärssinen (Puolalanmäen lukio ja Puolalan koulu, Turku) ja TaT, lehtori, dosentti Marjo Räsänen (Turun yliopisto). Käsityön oppiaineen asiantuntijoina toimivat Antti Hilmola, FT, professori Leena Kaukinen (Helsingin yliopisto), KT, erikoistutkija Jaana Lepistö (Turun yliopisto), KT, yliopistotutkija, dosentti Mika Metsärinne (Turun yliopisto) sekä KT, lehtori Erja Syrjäläinen (Helsingin yliopisto). Liikunnan arviointiprojektin edustajana asiantuntijaryhmässä oli LTT, professori, dosentti Pilvikki Heikinaro-Johansson (Jyväskylän yliopisto).

Asiantuntijaryhmä aloitti työnsä elokuussa 2009 käsittelemällä taide- ja taitoaineiden arviointiprojektin keskeisiä tavoitteita, suuntaviivoja ja arviointimenetelmiä. Tehtävien esikokeilujen jälkeen asiantuntijaryhmä käsitteli osioanalyysien tulosten pohjalta lopulliseen kokeeseen tulevia tehtäviä. Keväällä 2010 asiantuntijaryhmä sai käsiteltäväkseen alustavia valtakunnallisia tuloksia. Syksyllä 2010 asiantuntijaryhmä kokoontui käsittelemään arvioinnin tuloksia. Asiantuntijaryhmä osallistui myös taide- ja taitoaineiden arviointia koskevan artikkelijulkaisun suunnitteluun ja työstämiseen.

### **1.1.5 Tehtävänlaadintaryhmien kokoonpano ja toiminta**

Ehdotuksia oppilaiden tehtäviksi laativat kunkin arvioinnissa mukana olleen oppiaineen omat ryhmät. Musiikin osalta tehtäviä laativat Marja-Leena Juntunen, MuM, lehtori Päivi Aarnio-Kepsu (Hämeenkylässä koulu, Vantaa), MuM, lehtori Marina Lindholm (Grankulla Gymnasiet, Kauniainen), MuT Minna Muukkonen (Sibelius-Akatemia), sekä MuM, lehtori Pia Sandström (Pitäjänmä-

en peruskoulu, Helsinki). Kuvataiteen tehtäviä laativat Sirkka Laitinen, Katri Pärssinen, TaM, lehtori Johanna Stenman (Grankulla Gymnasiet, Kauniainen) sekä TaM, lehtori Titta Suvanto (Pääskytien koulu, Porvoo). Käsityön tehtäviä laativat Antti Hilmola, Mika Metsärinne, Erja Syrjäläinen, KM, lehtori Tuomo Einiö (Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu, Helsinki), KM, lehtori Marika Kerola (Myllytullin koulu, Oulu), KM, lehtori Markku Koivunen (Åshöjdens Grundskola, Helsinki), lehtori Tarja Latikka-Tennilä (Sampolan koulu, Tampere) sekä KM, lehtori Sirpa Tammisuo (Lintumetsän koulu, Espoo).

Musiikin, kuvataiteen ja käsityön eri osa-alueille laadittiin erityyppisiä, helppoja, keskivaikeita ja vaikeita tehtäviä niin, että kunkin tehtävän avulla pyrittiin arvioimaan, kuinka oppilaat olivat saavuttaneet peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa määritellyjä tavoitteita.

Kunkin oppiaineen tehtävänlaadintaryhmät laativat opetussuunnitelman perusteissa mainittujen tavoitteiden pohjalta esikokeilua varten yli kaksinkertaisen määrän kynä- ja paperitehtäviä. Esikokeilun pohjalta tehtäväryhmät valmistelivat ehdotuksensa lopullisiksi tehtäviksi. Nämä ryhmät myös paneutuivat opettajille laadittujen ohjeiden kehittämiseen. Tehtävänlaadintaryhmien jäsenet olivat mukana valmistamassa tehtäväosioita kaikilta osin: he muotoilivat tehtäväksi antoja, laativat kuuntelunäytteitä, valokuvasivat ja valmistivat piirustuksia tehtäviä varten. Myös tuottamistehtävien kehittelyssä nämä ryhmät olivat mukana eri vaiheissa.

### **1.1.6 Tehtävien kokeilut ja testaukset**

Kunkin oppiaineen tehtäviä kokeiltiin kouluissa marras- joulukuussa 2009 eri puolella Suomea. Esikokeilun tarkoituksena oli kehittää tehtäviä niin, että ne palvelisivat mahdollisimman hyvin oppilaiden osaamisen arviointia. Samalla saatiin kokemuksia oppilaiden työskentelyajan riittävydestä, annettujen ohjeiden mielekkyydestä, tehtävien arviointiohjeista sekä arvioinnin järjestelyistä kouluissa.

*Kynä- ja paperitehtäviä* testattiin 16 koulussa siten, että oppilaat saivat satunnaisesti suorittavikseen joko musiikin, kuvataiteen tai käsityön tehtäviä. Kussakin oppiaineessa oli laadittu kaksi erilaista tehtäväsarjaa, joista toisen oppilas sai vastattavakseen. Lisäksi yhdessä koulussa kokeiltiin yhteistä tehtäväsarjaa. Näin saatiin tietoa myös oppilaiden ajankäytöstä kummassakin tehtäväsarjassa.

Kynä- ja paperitehtäville tehtiin osioanalyysit kokeilujen toteuttamisen jälkeen. Testauksen jälkeen valittiin lopulliseen arviointiin parhaiten soveltuvat tehtävät ja kehiteltiin tehtäviä ja arviointiohjeita. Näin kussakin oppiaineessa saatiin laadittua sopivat tehtävät, jotka paitsi vastasivat opetussuunnitelman perusteis-

sa mainittuja keskeisiä tavoitteita, olivat myös vaikeusasteeltaan eritasoisia ja hyvin toimivia.

*Tuottamistehtävien* kokeilun avulla saatiin kokemusta tehtävien järjestelyistä, oppilaiden suhtautumisesta tehtäviin, opettajille annettavista ohjeista ja arviointiohjeista. Musiikin ja kuvataiteen tuottamistehtäviä kokeiltiin viidessä koulussa, ja käsityön tehtäviä kolmessa koulussa. Näiden kokemusten pohjalta kehitettiin kunkin aineen tuottamistehtävät, jotka paitsi liittyivät keskeisiin opetussuunnitelman perusteissa mainittuihin oppiaineen tavoitteisiin, olivat myös käytännössä toteutettavia ja mahdollistivat oppilaiden toiminnan ja tuottamisen arvioinnin. Näin pystyttiin myös ohjeistamaan tehtävät riittävän tarkasti.

### **1.1.7 Arvioinnin rakenne**

Arviointi suoritettiin kolmessa osassa: Ensimmäisessä kaikki otosoppilaat saivat tehtävävihkon, jossa oli kaikkien kolmen oppiaineen kynä- ja paperitehtäviä. Toisessa ja kolmannessa osassa koulut oli jaettu kolmeen ryhmään: kolmasosassa kouluista otosoppilaat tekivät musiikin, kolmasosassa kouluista kuvataiteen ja kolmasosassa kouluista käsityön tehtäviä. Toisen osan tehtävät olivat oppiaineen syventäviä kynä- ja paperitehtäviä. Kolmannessa osassa 12–14 oppilasta teki vielä saman oppiaineen tuottamistehtävän, jossa he joko tuottivat musiikkia, tekivät kuvia tai suunnittelivat ja valmistivat tuotteen. Tuottamistehtäviin liittyivät oppilaiden itsearvioinnit.

Oppilaat vastasivat lisäksi kyselyihin, joissa kartoitettiin heidän opiskelutaustansa musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä, suhtautumistaan kyseisten oppiaineiden opiskeluun ja käsityksiään itsestään näiden aineiden oppijoina sekä oppilaiden näkemyksiä näiden oppiaineiden opiskelun merkityksistä itselleen.

Oppimistulosten arviointiin liittyivät myös musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajille sekä rehtoreille suunnatut kyselyt, jotka koskivat sekä opetuksen järjestelyjä koulussa että vastaajien mielipiteitä ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opetuksen kehittämisestä. (Taulukko 1, s. 22.)

## Taulukko 1. Taide- ja taitoaineiden arvioinnin rakenne.

Otosoppilaiden määrä on pienempi kuin taulukossa 2 ilmoitettu alkuperäinen otosoppilaiden määrä (5096), koska 304 oppilasta ei osallistunut arvioinnin 1. vaiheeseen, vaikka osallistui arvioinnin 2. ja/tai 3. vaiheeseen. Tämä ei vinouttanut arviointia.

Kynä- ja paperitehtävät (1. vaihe) kaikkien aineiden yhteinen viikko: musiikin, kuvataiteen ja käsityön tehtäviä	Kynä- ja paperitehtävät (2. vaihe) ainekohtaiset tehtävävihkot: musiikki/kuvataide/käsityö	Tuottamistehtävät (3. vaihe) ainekohtaiset tehtävät: musiikki/kuvataide /käsityö
Oppilaiden tausta- ja asennekyselyt Rehtorikysely Opettajakyselyt	Oppilaiden asennekyselyt oppiaineittain	
152 koulua	51 koulua, jossa musiikin arviointi 52 koulua, jossa kuvataiteen arviointi 49 koulua, jossa käsityön arviointi	50 koulua, jossa musiikin arviointi 52 koulua, jossa kuvataiteen arviointi 49 koulua, jossa käsityön arviointi
N = 4 792	musiikki N = 1 607 kuvataide N = 1 572 käsityö N = 1 548	musiikki N = 589 kuvataide N = 718 käsityö N = 661

### 1.1.8 Otokseen tulleet koulut ja oppilaat

Tämän raportin analyysit ja tulokset perustuvat koulujen otosoppilaiden suori-  
tuksiin. Arviointi järjestettiin otantaperusteisena. Otantaa tehtäessä otettiin huo-  
mioon alueellinen edustavuus ja kuntaryhmä. Osituksessa perusjoukko (kaikki  
9. luokan opetusta antavat koulut ja niiden oppilaat) jaetaan osiin alueellisten  
tekijöiden mukaan. Tällöin joka läänistä saadaan mukaan erityyppisiä kouluja  
oikeassa suhteessa<sup>1</sup>. Menettelyllä varmistetaan, että otos edustaa luotettavasti  
kaikkia kouluja ja oppilaita. Otantaan (152 koulua) tuli mukaan keskimäärin  
noin joka viides niistä kouluista, joissa annettiin 9. vuosiluokan opetusta. Ruot-  
sinkiellisiä kouluja otokseen tuli mukaan 12, mikä on hieman enemmän kuin  
näiden koulujen suhteellinen osuus 9. vuosiluokan opetusta antavista kouluista.  
Hieman alle puolet otokseen kuuluvista kouluista oli sellaisia, joiden yhtey-  
dessä toimi myös lukio. Viidesosa kouluista oli yhtenäisiä peruskouluja.

<sup>1</sup> Läänijaossa noudatettiin vuoden 2009 loppuun voimassa ollutta läänijakoa.



Maan peruskouluissa oli 64 500 oppilasta 9. luokilla lukuvuonna 2008–2009. Taulukossa 2 esitetään otosoppilaiden ja -koulujen jakautuma. Kansallisen arvioinnin piiriin tulleet oppilaat valittiin otoskouluissa systemaattista tasaväliotantaa käyttäen. Otoksen ulkopuolelle jätettiin oppiainetta yksilöllistetyn oppimäärän mukaan opiskelevat oppilaat sekä sellaiset oppilaat, jotka opiskelevat musiikkia, kuvataidetta tai käsityötä erityisopetuksessa. Pienissä kouluissa (9. vuosiluokalla 1–30 oppilasta) mukaan otettiin kaikki oppilaat. Niissä kouluissa, joissa oli alle sata oppilasta 9. vuosiluokilla, otettiin mukaan 30 oppilasta, ja niissä, joissa 9. vuosiluokan oppilaita oli 100–150, otettiin mukaan 36 oppilasta ja sitä suuremmissa kouluissa 40 oppilasta. (Taulukko 2.)

Tuottamistehtäviin otosoppilaista otettiin 14 oppilasta kuvataiteen ja käsityön tehtävissä, ja 12 musiikin tehtävissä. Tuottamistehtäviin osallistui yhteensä 1 968 oppilasta. Osa oppilaista oli poissa tehtävien suorituspäivinä, jolloin heidän tilalleen otettiin ohjeiden perusteella toiset oppilaat. Joidenkin oppilaiden vastauslomakkeet oli täytetty puutteellisesti. Vastauskato jakautui satunnaisesti eikä vinouttanut arviointia.

Otosoppilaiden valintaan ei vaikuttanut se, oliko oppilas opiskellut musiikkia, kuvataidetta tai käsityötä valinnaisena aineena koulussa. Otokseen valikoitui sekä sellaisia oppilaita, joilla edelleen oli näitä oppiaineita opiskeluohjelmassaan kaikilla yläkoulun luokka-asteilla, että sellaisia, jotka olivat opiskelleet kyseisiä aineita yläkoulussa vain yhdellä tai kahdella luokka-asteella kaikille yhteisenä aineena. Otos edustaa kaikkia 9. vuosiluokan oppilaita riippumatta siitä, paljonko he ovat saaneet musiikin, kuvataiteen tai käsityön opetusta peruskoulussa; erot oppilaiden saamissa tuntimäärissä näissä aineissa ovat varsin suuret (ks. Kuusela 2009).

Taulukko 2. Otokskoulujen ja -oppilaiden jakauma.

Lääni	Perusjoukko				Otos				Otosoppilaita perusjoukosta %
	kouluja	%	oppilaita	%	kouluja	%	oppilaita	%	
Etelä-Suomen	270	34,2	25 579	39,7	52	34	1 822	35	7
Länsi-Suomen	293	37,1	22 423	34,8	56	37	1 832	36	8
Itä-Suomen	95	12,0	7 018	10,9	21	14	660	13	9
Oulun	86	10,9	6 788	10,5	15	10	549	11	8
Lapin	44	5,6	2 692	4,2	8	5	233	4,5	9
<b>Yhteensä</b>	<b>788</b>		<b>64 500</b>		<b>152</b>		<b>5 096</b>		<b>8</b>

## 1.2. Tiedon keruun ja analyysin menetelmät sekä koulujen saama palaute

### 1.2.1 Ohjeet ja materiaalit kouluille

Kouluille oli tiedotettu arvioinnista lokakuussa 2009. Rehtorit saivat sähköisesti toteutetun taustakyselyn vastattavakseen joulukuussa. Helmikuussa kouluille lähetettiin ohjeet otannan suorittamisesta sekä tehtävien aikatauluista ja järjestelyistä. Maaliskuussa, viikkoa ennen arvioinnin suorittamista koulut saivat tehtävääineistot, yksityiskohtaiset ohjeet arvioinnin suorittamisesta ja arviointi-ohjeet opettajille. Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajat saivat sähköisen taustakyselyn oppilaiden arvioinnin jälkeen maaliskuun lopussa.

### 1.2.2 Tehtävien suorittaminen ja arviointi kouluissa

Kaikki arvioinnin vaiheet tehtiin kouluissa maaliskuussa 2010 saman viikon aikana. Ensimmäinen vaihe tehtiin kouluissa 16.3.2010. Toinen ja kolmas vaihe tehtiin 17.–19.3.2010. Kolmas vaihe tehtiin joko samana päivänä kuin toinen, tai seuraavina päivinä. Sekä ensimmäisessä että toisessa vaiheessa oppilailla oli aikaa 90 minuuttia, ja tarvittaessa 15 minuuttia lisäaikaa. Musiikin ja kuvataiteen tuottamistehtäviin oppilailla oli aikaa samaten 90 minuuttia ja 15 minuuttia tarvittaessa lisäaikaa. Käsityön tuottamistehtävään oppilailla oli aikaa 180 minuuttia.

Ensimmäinen ja toinen vaihe käsittivät kynä- ja paperitehtäviä. Oppilaat vastasivat vihkoissa oleviin tehtäviin. Ne olivat joko monivalinta-, yhdistämis-, lyhytvastaus- tai avoimia tehtäviä. Avoimista tehtävistä osa oli kirjoitustehtäviä, ja kuvataiteen tehtävistä osa oli piirustustehtäviä. Musiikin tehtäviin liittyi ääninäytteitä, jotka soitettiin arviointitilanteen aluksi. Oppilailla oli käytössään kynät, kumit, viivaimet ja käsityön tehtäviä varten laskimet. Arviointitilanteissa opettajat ja/tai rehtori valvoivat oppilaiden työskentelyä. Oppilaat siirsivät monivalintatehtävien vastauksensa optisille lomakkeille. Tämän jälkeen oppilaat vastasivat lomakkeilla olleisiin tausta- ja asennekyselyihin.

Tuottamistehtävissä opettaja oli varannut ohjeiden mukaan välineet ja tilat musiikin tuottamista, kuvien tekemistä tai tuotteen suunnittelua ja valmistusta varten. Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajat valvoivat oppilaiden työskentelyä. Oppilaat saivat kuvataiteen ja käsityön tehtäväpaperit luettaviksi, ja opettaja luki musiikin ohjeet oppilaille. Työskentelyn jälkeen oppilaat vastasivat itsearviointilomakkeessa olleisiin kysymyksiin.

Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajat arvioivat oppilaiden antamat avovastaukset sekä tuottamistehtävien tuotokset, työskentelyn ja itsearvioinnin. Arviointiohjeet olivat yksityiskohtaiset. Tuottamistehtävissä opettajilla oli käytössään arviointiasteikko, jonka mukaan he pisteittivät oppilaiden tehtävät.

### **1.2.3 Aineiston palauttaminen ja koulujen ja opetuksen järjestäjien saama palaute**

Arviointiaineistot palautettiin Opetushallitukseen 1.4.2010 mennessä. Opetushallitus toimitti koulukohtaiset vertailupalautteet toukokuun lopussa. Palautteessa kuvailtiin sekä oppilaiden osaamisen tasoa että heidän suhtautumistaan musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskeluun. Tämän pikapalautteen tarkoituksena oli auttaa opettajia, rehtoreita ja opetuksen järjestäjiä taide- ja taitoaineiden opetuksen kehittämisessä. Pikapalautteen avulla taide- ja taitoaineiden opettajat saivat myös tukea omalle arviointityölleen. Kouluille toimitettu palaute perustui tarkistamattomaan aineistoon. Kansallisen arvioinnin yhteydessä ei muodostunut yksittäisten koulujen arviointitietoja kuvaavia asiakirjoja, koska suuressa osassa otoskouluja arviointiin osallistui vain määräosa 9. vuosiluokkien oppilaista.

### **1.2.4 Aineiston kokoaminen, koodaaminen, analysointi ja sensorointi**

Kouluissa tuotettu arviointiaineisto koodattiin ja analysoitiin Opetushallituksessa. Aineistot tarkastettiin ja määräosa kynä- ja paperitehtävien (1. ja 2. arviointivaihe) avovastauksista arvioitiin uudelleen kesän 2010 aikana. Kaikki musiikin ja kuvataiteen tuottamistehtävien tuotokset ja määräosa käsityön tuottamistehtävien tuloksista arvioitiin uudelleen kesän 2010 aikana. Sensoroijina toimi kokeneita musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajia ja opettajankouluttajia. Raportin oppiainekohtaisissa luvuissa tarkastellaan lähemmin sensoroinnin yhteydessä tehtyjä havaintoja.

Rehtorit vastasivat sähköiseen taustakyselyyn tammikuun loppuun mennessä. Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opettajat vastasivat sähköiseen taustakyselyyn oppilaiden tehtävien suorittamisen jälkeen huhtikuun loppuun mennessä. Rehtorit ja suurin osa opettajista suoritti kyselyihin vastaamisen huolella ja ajallaan.

## 1.3. Opetusta ja oppilaita koskevaa taustatietoa

### Rehtorien antamaa tietoa

Rehtorikyselyssä tiedusteltiin arvioinnin kohteina olleiden oppiaineiden opetusjärjestelyjä. Rehtoreilta kysyttiin musiikin, kuvataiteen ja käsityön kaikille yhteisten vuosiviikkotuntien ja oppilaille tarjottujen musiikin, kuvataiteen ja käsityön valinnaisainetuntien määriä nykyisten yhdeksäsluokkalaisten osalta. Rehtoreilta kysyttiin myös kouluissa toteutuneiden musiikin, kuvataiteen ja käsityön valintoja nykyisten yhdeksäsluokkalaisten osallistumisen mukaan yläluokkien aikana. Lisäksi rehtoreilta tiedusteltiin oppilasryhmien kokoja. Edelleen kysyttiin näiden aineiden opettajia koskevia tietoja. Rehtoreilta tiedusteltiin myös, minkälaista musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetusta tukevaa toimintaa koulussa oli järjestetty. Lopuksi tiedusteltiin näkemystä näiden aineiden opetuksesta ja pyydettiin kehittämisehdotuksia.

#### 1.3.1 Taide- ja taitoaineiden kaikille yhteiset tuntimäärät otoskouluissa

Rehtoreilta kysyttiin, miten musiikin, kuvataiteen ja käsityön kaikille oppilaille yhteiset tunnit oli järjestetty arvioinnissa mukana olleille yhdeksäsluokkalaisille heidän yläluokilla opiskelunsa aikana. Rehtorien mukaan kaikille yhteistä musiikkia oli tavallisimmin (88 %:ssa kouluista) yhteensä yksi viikkotunti, kuvataidetta (90 %:ssa kouluista) yhteensä kaksi viikkotuntia ja käsityötä (84 %:ssa kouluista) yhteensä kolme viikkotuntia koko yläkoulun aikana. Useimmissa kouluissa kaikki nämä yläluokkien yhteiset musiikin, kuvataiteen ja käsityön tunnit pidettiin 7. luokalla.

Vastauksista kävi ilmi, että lähes kaikissa kouluissa pidettiin musiikin, kuvataiteen ja käsityön kaikille oppilaille yhteisiä tunteja 7. luokalla. Pieni osa kouluista on jakanut näiden aineiden kaikille yhteisiä tunteja eri luokka-asteille. Osa kouluista järjesti käsityön opetuksen samansisältöisenä ja osa painotettuna sisältöalueen mukaan.

Rehtorien ilmoituksen mukaan musiikin kaikille yhteistä opetusta oli 7. luokalla tavallisimmin (88 % kouluista) yksi vuosiviikkotunti. Kaksi vuosiviikkotuntia musiikkia 7. luokalla oli kaikille yhteisenä 6 %:ssa kouluista. Kaikille yhteistä musiikin opetusta oli 8. luokalla 11 % kouluista, ja yhdeksännellä luokalla 1 % kouluista.

Kuvataiteen kaikille yhteisiä tunteja oli rehtorien mukaan tyypillisimmin (76 % kouluista) kaksi vuosiviikkotuntia 7. luokalla. Yksi vuosiviikkotunti 7. luokalla kaikille yhteistä kuvataiteen opetusta oli 20 %:ssa kouluista. Kaikille yhteistä kuvataiteen opetusta oli 8. luokalla yksi vuosiviikkotunti 21 %:ssa kouluista ja 9. luokalla 1 %:ssa kouluista.

Käsityön kaikille yhteisiä tunteja oli tyypillisimmin kolme vuosiviikkotuntia 7. luokalla 72 %:ssa kouluista (tekninen käsityö) ja 71 %:ssa kouluista (tekstiilityö). Kaikille yhteisiä teknisen ja tekstiilityön tunteja oli 1,5 vuosiviikkotuntia 16 %:ssa kouluista. Kaikille yhteisiä käsityön tunteja oli 8. luokalla yksi vuosiviikkotunti 3 %:ssa kouluista ja kaksi vuosiviikkotuntia 3 %:ssa kouluista. Yhdeksännellä luokalla oli kaikille yhteistä käsityön opetusta yksi vuosiviikkotunti 1 %:ssa ja kaksi vuosiviikkotuntia 2 %:ssa kouluista.

### **1.3.2 Taide- ja taitoaineissa tarjotut ja toteutuneet valinnaiset tunnit**

Valinnaisten aineiden tehtävä on *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004* mukaan syventää ja laajentaa perusopetuksen yhteisten oppiaineiden, erityisesti taide- ja taitoaineiden, mukaan luettuna kotitalous, sekä haluttaessa aihekokonaisuuksien tietoja ja taitoja oppilaan valinnan mukaisesti.

Rehtoreilta tiedusteltiin musiikin, kuvataiteen ja käsityön valinnaisen opetuksen määriä arvioinnissa mukana olleilla yhdeksäsluokkalaisilla. Rehtoreilta kysyttiin sekä tarjottujen valinnaistuntien määriä että toteutuneita valinnaistunteja.

Rehtoreiden ilmoituksen mukaan vuosiluokkien 7–9 aikana nykyisistä yhdeksäsluokkalaisista oli osallistunut valinnaiseen musiikin opetukseen 31 % oppilaista. Valinnaiseen kuvataiteen opetukseen oli osallistunut 48 % oppilaista. Valinnaisen teknisen työn opetukseen oli osallistunut 43 % oppilaista sekä valinnaisen tekstiilikäsityön opetukseen 25 % oppilaista. Näiden lisäksi 19 % oli osallistunut teknisen ja tekstiilikäsityön yhteiseen opetukseen.

Rehtoreiden vastausten perusteella ilmeni, että enemmistössä kouluista (78 %) ei ollut tarjottu nykyisille yhdeksäsluokkalaisille musiikkia valinnaisaineena 7. luokalla. Kouluista 16 % oli sellaisia, joissa oli tarjottu korkeintaan yksi tunti viikossa valinnaista musiikkia 7. luokalla. Kouluista 53 %:ssa tarjottiin 8. luokalla kaksi tuntia viikossa, 18 % kouluista tarjosi kolme ja 11 % kouluista neljä tuntia viikossa valinnaista musiikkia. Yhdeksännellä luokalla kouluista 56 % tarjosi valinnaista musiikkia kaksi tuntia viikossa, 16 % kolme tuntia viikossa ja 9 % neljä tuntia viikossa. Osa kouluista oli jakanut valinnaisen musiikin tarjonnan kaikille luokka-asteille.

Kouluissa suurimassa osassa (80 %) ei ollut tarjottu nykyisille yhdeksäsluokkalaisille kuvataidetta valinnaisaineena 7. luokalla. Kouluista 11 % oli sellaisia, joissa oli tarjottu yksi tunti ja 7 % kouluista sellaisia, joissa oli tarjottu kaksi tuntia viikossa valinnaista kuvataidetta 7. luokalla. Kouluista 46 % tarjosi 8. luokalla kaksi tuntia viikossa, 20 % kolme tuntia viikossa ja 11 % neljä tuntia viikossa valinnaista kuvataidetta. Yhdeksännellä luokalla kouluista 51 % tarjosi kaksi tuntia viikossa, 16 % kolme tuntia viikossa ja 13 % neljä tuntia viikossa valinnaista kuvataidetta. Osa kouluista oli jakanut valinnaisen kuvataiteen tarjonnan kaikille luokka-asteille.

Suurimmassa osassa kouluista ei ollut tarjottu lainkaan teknistä työtä (81 %) ja tekstiilityötä (82 %) valinnaisaineena 7. luokalla. Vain harvoissa kouluissa (3–4 %) tarjottiin yhtä tai kahta tuntia viikossa valinnaista teknistä työtä ja tekstiilityötä 7. luokalla. Kouluista 36 % oli sellaisia, joissa tarjottiin 8. luokalla kaksi tuntia viikossa, 16 % kouluista sellaisia, joissa tarjottiin kolme tuntia viikossa ja 23 % kouluista sellaisia, joissa tarjottiin neljä tuntia viikossa valinnaista teknistä työtä. Kouluista 45 %:ssa tarjottiin 8. luokalla kaksi tuntia viikossa, 16 % kouluista kolme tuntia viikossa ja 16 % kouluista neljä tuntia viikossa valinnaista tekstiilityötä. Kouluista 34 % tarjosi kaksi tuntia viikossa, 15 % kolme tuntia viikossa ja 22 % neljä tuntia viikossa valinnaista teknistä työtä 9. luokalla. Kouluista 46 % oli sellaisia, joissa tarjottiin valinnaista tekstiilityötä kaksi tuntia viikossa, 16 % kouluista oli sellaisia, joissa tarjottiin kolme ja 13 % kouluista sellaisia, joissa tarjottiin neljä tuntia valinnaista tekstiilityötä viikossa. Osa kouluista oli jakanut valinnaisen käsityön sisältöalueiden tarjonnan kaikille luokka-asteille.

Taide- ja taitoaineiden valinnaisen opetuksen painottuminen perusopetuksen 8. ja 9. luokille on luontevaa, koska kaikille oppilaille yhteinen opetus on näissä aineissa useimmiten sijoitettu yläluokilla 7. luokalle. On kuitenkin huomattava, että niiden koulujen määrä, joissa valinnaistunteja ei ole tarjottu 8.–9. luokilla, on suurempi kuin niiden koulujen, joissa kaikille yhteisiä tunteja oli sijoitettu näille luokille. Voidaan kysyä, kuinka näissä kouluissa toteutetaan *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004)* valinnaisille oppiaineille, erityisesti taide- ja taitoaineille osoitettua tehtävää syventää ja laajentaa näiden aineiden tietoja ja taitoja.

### **1.3.3 Oppilasryhmien koot musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppitunneilla**

Rehtorien ilmoitusten mukaan 7. luokalla musiikin opetusryhmissä oli yleisimmin 17–22 oppilasta, suurimmassa opetusryhmässä oli 27 oppilasta. 8. ja 9. luokalla musiikin opetusryhmissä oli yleisimmin 10–20 ja suurimmissa opetusryhmissä 25 oppilasta.

Kuvataiteen opetusryhmissä oli 7. luokalla yleisimmin 17–22 oppilasta, 8. luokalla 12–20 oppilasta ja yhdeksännellä luokalla 10–20 oppilasta. Suurimmillaan opetusryhmissä oli kuvataiteessa 7. luokalla 28 oppilasta ja 8. ja 9. luokalla 26 oppilasta.

Käsityön teknisen työn sisältöjen tunneilla opetusryhmien koko oli 7. luokalla yleisimmin 12–16 oppilasta, 8. luokalla 10–16 oppilasta ja 9. luokalla 10–16 oppilasta. Suurimmissa opetusryhmissä oli 7. ja 8. luokilla 20 oppilasta ja 9. luokalla 20 oppilasta. Käsityön tekstiilityön sisältöjen tunneilla opetusryhmien koko oli 7. luokalla yleisimmin 11–16 oppilasta, 8. luokalla 8–16 oppilasta ja 9. luokalla 8–17 oppilasta. Suurin oppilasryhmäkoko 7. luokalla oli 20 oppilasta ja 8. ja 9. luokalla 23 oppilasta.

Kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla opetusryhmien koot olivat hieman pienempiä kuin 7. luokilla. Valinnaisessa opetuksessa siis opetusryhmien koko näyttää olleen pienempi kuin kaikille yhteisessä opetuksessa.

### **1.3.4 Tietoa taide- ja taitoaineiden opettajista**

Rehtoreilta kysyttiin myös taide- ja taitoaineiden opettajien virka- ja työsuhteista. Päätoiminen musiikinopettaja (tavallisesti vain yksi) opetti 47 %:ssa kouluista. Sivutoimisia musiikinopettajia oli 13 %:ssa kouluista. Musiikin opettajista opetti 44 % kahdessa koulussa. Jonkin muun aineen opettaja tai luokanopettaja opetti musiikkia joka viidennessä (20 %) koulussa.

Päätoiminen kuvataiteen opettaja (tavallisesti vain yksi opettaja) opetti 67 %:ssa kouluista. Sivutoimisia kuvataiteen opettajia oli 10 %:ssa kouluista. Kouluista 35 %:ssa oli kuvataiteen opettaja, joka opetti kahdessa koulussa. Jonkin muun aineen opettaja tai luokanopettaja opetti kuvataidetta joka viidennessä koulussa.

Päätoiminen teknisen työn opettaja (tavallisesti vain yksi opettaja) opetti 80 %:ssa ja tekstiilityön opettaja (tavallisesti vain yksi opettaja) opetti 61 %:ssa kouluista. Sivutoimisia teknisen työn opettajia oli 8 %:ssa kouluista ja sivutoimisia tekstiilityön opettajia 10 %:ssa kouluista. Kouluista 25 %:ssa teknisen työn opettaja ja 29 %:ssa kouluista tekstiilityön opettaja opetti kahdessa koulussa. Jonkin muun oppiaineen opettaja tai luokanopettaja opetti teknistä työtä 11 %:ssa kouluista ja tekstiilityötä 14 %:ssa kouluista.

Alle puolessa kouluista musiikin opettaja opetti omaa ainettaan myös perusopetuksen 5. ja 6. luokilla. Kuvataiteen opettajista vain 13 %, lähes puolet teknisen työn ja hieman yli kolmannes tekstiilityön opettajista opetti ainettaan myös perusopetuksen 5. ja 6. luokilla.

Rehtorien mukaan 36 % musiikin opettajista, 55 % kuvataiteen opettajista, 40 % teknisen käsityön opettajista ja 42 % tekstiilityön opettajista oli osallistunut alansa täydennyskoulutukseen kuluvan lukuvuoden aikana.

### **1.3.5 Taide- ja taitoaineiden opetuksen tavoitteiden toteutumista tukevaa toimintaa kouluissa**

Rehtoreilta kysyttiin, millaista kuvataiteen, musiikin ja käsityön opetuksen tavoitteiden toteutumista tukevaa toimintaa kouluissa oli ollut kuluvan lukuvuoden aikana.

Kerhotoimintaa oli ollut taide- ja taitoaineista eniten musiikissa. Musiikin kerhoja ilmoitettiin olevan lähes puolella kouluista, kuvataiteen kerhoja yli neljänneksellä kouluista ja teknisen käsityön ja tekstiilityön kerhoja viidesosalla kouluista. Eri taide- ja taitoaineita samoin kuin taide- ja taitoaineita ja muita oppiaineita yhdistäviä projekteja oli ollut yli puolessa kouluista. Taide- ja taitoaineisiin painottuvia teemapäiviä tai -viikkoja oli ollut neljänneksellä kouluista.

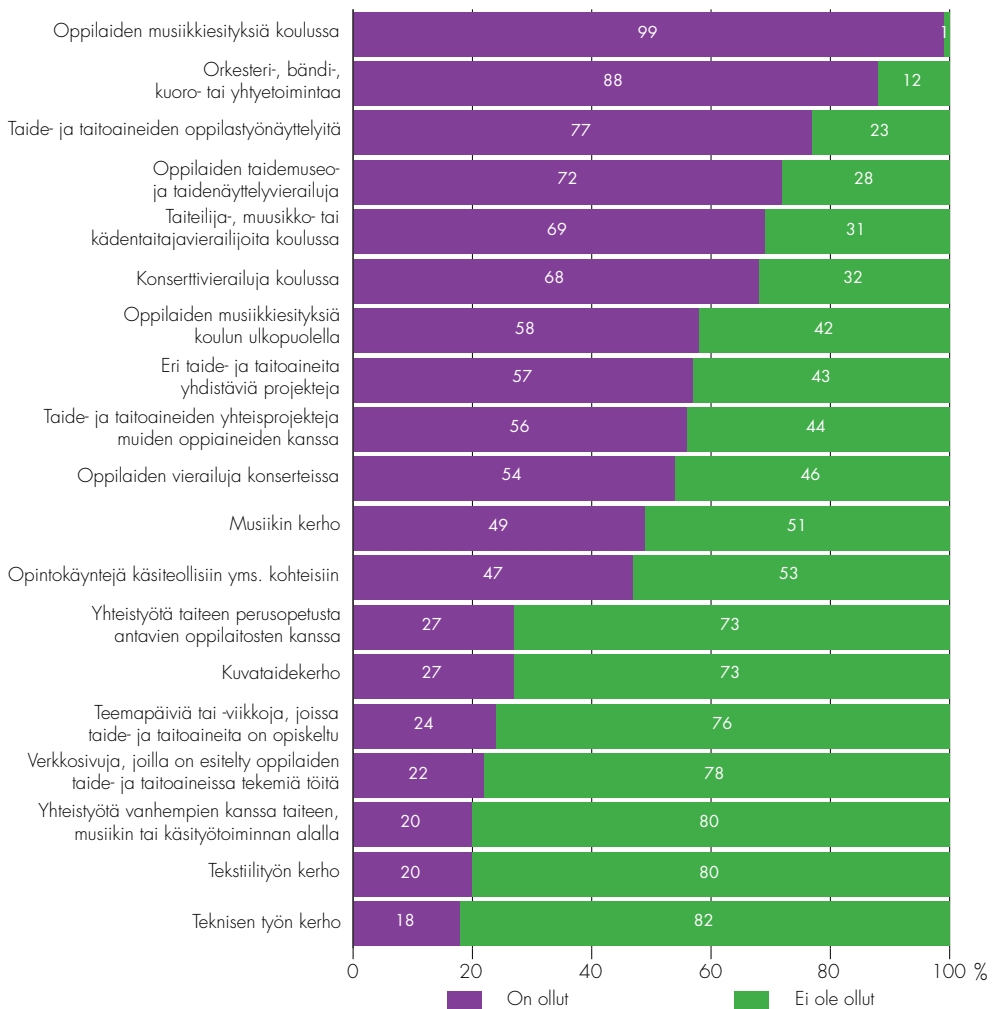
Taiteilija-, muusikko- tai kädentaitajavierailuja oli ollut kolmella neljänneksellä kouluista. Tämä luku sisältää kaikki koulut, joissa vierailuja oli ollut, vaikkapa vain yhdellä näistä aloista. Taidenäyttelyvierailuja oli tehty kolmella neljänneksellä kouluista. Opintokäyntejä käsiteollisiin ym. kohteisiin oli tehty hieman alle puolessa kouluista. Konserttavierailuja oli ollut suurimmalla osalla (68 %) kouluista. Oppilaat vierailivat koulun kautta konserteissa noin puolessa kouluista.

Rehtorit ilmoittivat, että lähes kaikissa kouluissa järjestetään oppilaiden musiikkiesityksiä. Oppilaiden musiikkiesityksiä koulun ulkopuolella oli järjestetty hieman yli puolessa kouluista. Orkesteri-, bändi- tai yhteytoimintaa on enemmistössä kouluista. Luku on suurempi kuin musiikin kerhojen määrä, joten tätä toimintaa lienee myös virallisen koulun kerhotoiminnan ulkopuolella, oppilaiden itsenäisenä harrastustoimintana.

Taide- ja taitoaineiden oppilastyönäyttelyitä oli ollut enemmistössä kouluista. Verkkosivuilla oli oppilaiden töitä esitelty vain noin viidesosassa kouluista. Yhteistyötä taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten kanssa on ollut alle kolmasosassa kouluista. Tämä luku sisältää kaikkien taiteenalojen perusopetuksen kanssa tehtävän yhteistyön. (Kuvio 1.)



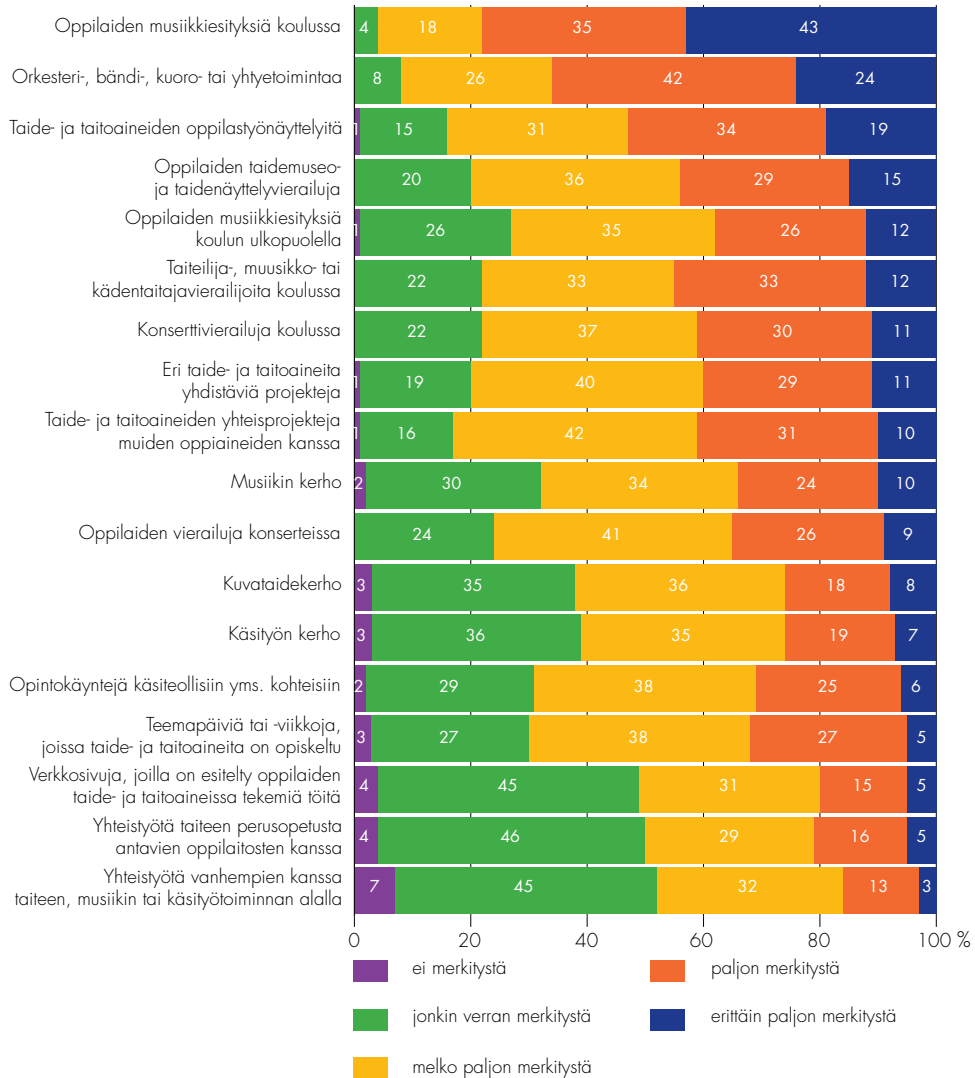
Konsertti- ja taidenäyttelykäynnit sekä tutustuminen taidealojen ammattilaisten työhön ovat taide- ja taitoaineissa keskeistä opetuksen sisältöä. Ne palvelevat suoraan perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainittujen taide- ja taitoaineiden opetuksen tavoitteiden saavuttamista. Opetuksen tavoitteiden saavuttamista vaikeuttaa se, ettei osassa kouluja järjestetä oppilaskonsertteja, konsertti- ja näyttelykäyntejä eikä ammattilaisten tapaamisia lainkaan.



Kuvio 1. Rehtorien ilmoittamaa taide- ja taitoaineiden tavoitteiden toteutumista tukevaa toimintaa kouluissa (N = 152).

### 1.3.6 Rehtorien käsitykset ja kehittämisehdotuksia

Rehtoreita pyydettiin arvioimaan, kuinka tärkeinä he pitivät edellä mainittuja toimintoja taide- ja taitoaineiden opetuksen tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Rehtorit näkivät toimintamuodot merkitykselliseksi, vaikka niitä ei ole kaikissa kouluissa toteutettu. (Kuvio 2.)



Kuvio 2. Rehtoreiden käsityksiä taide- ja taitoaineisiin liittyvien toimintojen merkityksestä (N = 152).

Suurin osa rehtoreista piti oppilaiden musiikkiesityksiä, orkesteri-, bändi-, yhtye- ja kuorotoimintaa sekä oppilastyönäyttelyitä merkityksellisinä. 45 % rehtoreista piti tärkeänä oppilastöiden esittelyä verkkoympäristössä, mikä on huomattavasti enemmän, kuin tätä toimintaa kouluissa tapahtuu. Enemmistö rehtoreista piti taide- ja taitoaineita yhdistäviä projekteja tärkeinä. Rehtorit pitivät tärkeinä myös taide- ja taitoaineiden yhteisprojekteja muiden oppiaineiden kanssa. Rehtorit pitivät arvossaan taide- ja taitoaineiden mahdollisuuksia oppimisen eheyttämiseen koulussa.

Kaikkien taide- ja taitoaineiden kerhotoimintaa piti merkityksellisenä yli puolet rehtoreista. Puolet rehtoreista piti tärkeänä yhteistyötä taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten kanssa, mikä on huomattavasti enemmän kuin yhteistyötä käytännössä harjoittavia kouluja.

Rehtoreilta kysyttiin myös, mitä merkitystä he näkivät taide- ja taitoaineiden opiskelulla oppilaiden kehitykselle, koulun toiminnalle kokonaisuudessa ja koulu yhteisölle. Rehtoreista noin 80 % näki, että kuvataiteen, musiikin ja käsityön oppimisella on paljon tai erittäin paljon merkitystä oppilaiden kehitykselle. Yli 92 % rehtoreista oli sitä mieltä, että oppilaat saivat tärkeitä oppimisen kokemuksia ja opiskelu kehittää myös tärkeitä arjen taitoja. Saman verran rehtoreista näki myös, että opiskelu näissä aineissa syventää oppilaiden kulttuurista osaamista. Näiden aineiden opiskelu antaa oppilaille lähes kaikkien rehtorien (97 %) mielestä myös mahdollisuuksia harjoitella ryhmässä toimimista.

Useimmat rehtorit (80 %) pitivät musiikkia, kuvataidetta ja käsityötä hyödyllisinä myös muille kuin näillä aloilla erityislahjakkaille oppilaille. Pieni osa rehtoreista (9 %) piti näiden aineiden opiskelua tarpeellisenä vain muissa aineissa heikoimmin menestyneille oppilaille.

Rehtoreita pyydettiin arvioimaan musiikin, kuvataiteen ja käsityön merkitystä koulu yhteisössä. Suurin osa rehtoreista näki musiikilla, kuvataiteella ja käsityöllä olevan paljon tai erittäin paljon merkitystä koulun toiminnan kokonaisuudelle. Rehtoreiden mukaan ne toivat vaihtelua koulun arkeen (86 % vastaajista), tukivat oppilaiden hyvinvointia (89 %) ja edistivät yhteisöllisyyttä koulussa (77 %). Ne tarjosivat mahdollisuuksia yhteisiin kokemuksiin (83 %). Näiden aineiden opiskelu tarjoaa useimpien rehtoreiden (79 %) mukaan mahdollisuuksia kulttuurin kokemiseen niille oppilaille, jotka eivät muuten voi osallistua vapaa-ajan harrastuksiin. Rehtoreista yli 75 % katsoi, että musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskelu edistää koulun kasvatustavoitteiden saavuttamista ja kouluviihtyvyyttä. Pieni osa rehtoreista (3 %) katsoi näiden aineiden opiskelun vievän aikaa tärkeämmältä opiskelulta.

Rehtorit vastasivat myös kysymyksiin kuvataiteen, musiikin ja käsityön opiskeluun liittyvistä asioista peruskoulun päättövaiheessa. Yli puolet rehtoreista oli

sitä mieltä, että näitä oppiaineita tulisi olla myös peruskoulun yläluokilla kaikille yhteisinä tunteina. Vain pieni osa rehtoreista (3 %) piti musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskelua peruskoulun ylimmillä luokilla tarpeettomana. Suurin osa rehtoreista (88 %) oli samaa tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että kuvataiteen, musiikin ja käsityön opiskelun avulla oppilas voi löytää itselleen sopivan jatko-opiskelualan. Noin kolmasosa rehtoreista (32 %) oli sitä mieltä, että näiden aineiden arvosanojen tulisi vaikuttaa lukioon hakeutuessa. Kuvataiteessa, musiikissa ja käsityössä saadut taidot parantavat suurimman osan rehtoreista (85 %) mukaan oppilaiden jatko-opiskeluvalmiuksia. Pieni osa rehtoreista (3 %) oli sitä mieltä, että näiden aineiden opiskelusta ei ole hyötyä, jos oppilas suuntautuu lukioon. Suurin osa rehtoreista (83 %) piti hyvänä asiana sitä, että musiikin, kuvataiteen ja käsityön arvosanat vaikuttavat painotetusti ammatilliseen koulutukseen pyrittäessä. Lähes kaikki rehtorit (96 %) olivat sitä mieltä, että näiden aineiden opiskelun avulla oppilas voi löytää itselleen pysyviä harrastuksia.

Rehtoreista 75 vastasi myös avokysymykseen, jossa tiedusteltiin heidän näkemystään opetussuunnitelman perusteiden kehittamisestä taide- ja taitoaineiden osalta. Eniten (22 vastauksessa) tuli esille näiden aineiden tuntimäärien lisäämisen tarve.



# MUSIIKKI



## 2 Musiikki

Marja-Leena Juntunen

### 2.1 Musiikin opetuksen tehtävä ja tavoitteet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (2004) määrittellään musiikin yleiset tavoitteet:

*Musiikin opetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteensa sekä rohkaista oppilasta musiikilliseen toimintaan, antaa hänelle musiikillisen ilmaisun välineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. Opetuksen tehtävänä on myös saattaa oppilas ymmärtämään, että musiikki on aika- ja tilannesidonnaista. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että musiikin ymmärtämisen ja käsitteellistämisen perustana ovat musisoinnin ja musiikin kuuntelun yhteydessä saadut merkitykselliset kokemukset.*

*Musiikin opetus antaa välineitä oppilaan oman musiikillisen identiteetin muodostumiseen prosessissa, jonka tavoitteena on rakentaa arvostavaa ja uteliasta subtautumista erilaisiin musiikkeihin. Musiikillisia taitoja kehitetään pitkäjänteisellä, kertaamiseen perustuvalla harjoittelulla. Yhdessä musisoiminen kehittää sosiaalisia taitoja, kuten vastuullisuutta, rakentavaa kriittisyyttä sekä taidollisen ja kulttuurisen erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista. Musiikin opetuksessa sovelletaan teknologian ja median tarjoamia mahdollisuuksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 230.)*

Musiikin opetuksen tavoitteena on, että oppilas ylläpitää ja kehittää osaamistaan musiikillisen ilmaisun eri alueilla musisoivan ryhmän jäsenenä toimien. Tavoitteena on myös, että hän oppii kriittisesti tarkastelemaan ja arvioimaan erilaisia ääniympäristöjä sekä laajentaa ja syventää musiikin eri lajien ja tyylien tuntemustaan sekä oppii ymmärtämään musiikin elementtien, rytmin, melodian, harmonian, dynamiikan, sointivärin ja muodon tehtävää musiikin rakentamisessa sekä käyttämään niitä ilmaisevia käsitteitä ja merkintöjä. Tavoitteena on, että oppilas rakentaa luovaa suhdettaan musiikkiin ja sen ilmaisumahdollisuuksiin musiikillisen keksinnän keinoin.

Musiikin opetuksen keskeisiä sisältöjä ovat äänenkäyttö ja ääni-ilmaisu, yhteissoittotaito, monipuolinen soitto-ohjelmisto ja kuunteluohjelmisto sekä musiikillisten ideoiden kokeilu.

## 2.2 Arvioinnissa käytetyt tehtävät

Arvioinnin toteutus on kuvattu tämän raportin ensimmäisessä luvussa. Seuraavassa esitellään musiikin oppimistulosten arvioinnissa käytetyt tehtävät.

### 2.2.1 Kynä- ja paperitehtävät – arvioinnin 1. ja 2. vaihe

Musiikin tehtävät laadittiin *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (2004) esitettyjen musiikin tavoitteiden pohjalle. Opetussuunnitelman perusteissa musiikin opetuksen sisällöt määräytyvät toimintakeskeisesti. Varsinaiset tiedolliset sisältöalueet, joita kynä- ja paperitehtävillä on mahdollista arvioida, on määritelty vain yleisellä tasolla. Näin ollen tässä arvioinnissa käytetty sisältöaluejako on laadittu tätä arviointia varten.

Arvioinnissa käytetyt tehtävät jakautuivat seuraaville musiikin osaamisen alueille: musiikin tuntemus ja kulttuurinen osaaminen (musiikin tuntemus kuuntelutehtävissä, teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemus sekä muu musiikin tuntemus), musiikilliseen toimintaan liittyvä osaaminen, musiikkisuhde<sup>1</sup> sekä ns. musiikin kansalaistaito<sup>2</sup>. Joissakin arvioinnissa käytetyissä tehtävissä pyrittiin arvioimaan oppilaan osaamista useammalla sisältöalueella yhtä aikaa.

Tehtävistä suurin osa (82 %) oli monivalinta- tai vaihtoehtotehtäviä. Reilu viidesosa tehtävistä sisälsi kuuntelunäytteitä. Tehtävistä 18 % edellytti avointa vastausta tai kuvan täydentämistä (esim. kitaran kielten nimeäminen sekä tah-tiiviwojen paikalleen asettaminen rytmiin).

Tehtävien vaikeustaso vaihteli jonkin verran. Eräät tehtävät arvioivat jo alaluokkien opetukseen sisältyviä oppimisen alueita. Tällainen oli esimerkiksi soittimien nimien tunnistus kuvan perusteella sekä tehtävä, jossa kysyttiin Suomen kansallisoitinta. Keskivaikeita tehtäviä olivat sellaiset, joissa oppilaan tuli yhdistää tekijä, teos, maa tai maanosa oikeaan musiikin tyyli- tai teoslajiin tai ymmärtää (pääosin toimintaan liittyviä) musiikin merkintöjä tai käsitteitä. Eräissä tehtävissä vaikeustaso oli puolestaan sellainen, että tehtävän hyväksyttävä suorittaminen edellytti hyvää osaamista perusopetuksen päättövaiheessa.

1 Musiikkisuhde viittaa oppilaan yhteyksiin musiikin kanssa; niihin toimintoihin tai kokemuksiin musiikin alueella, joiden pohjalle musiikin merkityksellisyys ja musiikillinen identiteetti rakentuvat.

2 Musiikin kansalaistaidolla viitataan tässä yhteydessä kuolonhuollon sekä tekijänoikeuksien tuntemukseen.

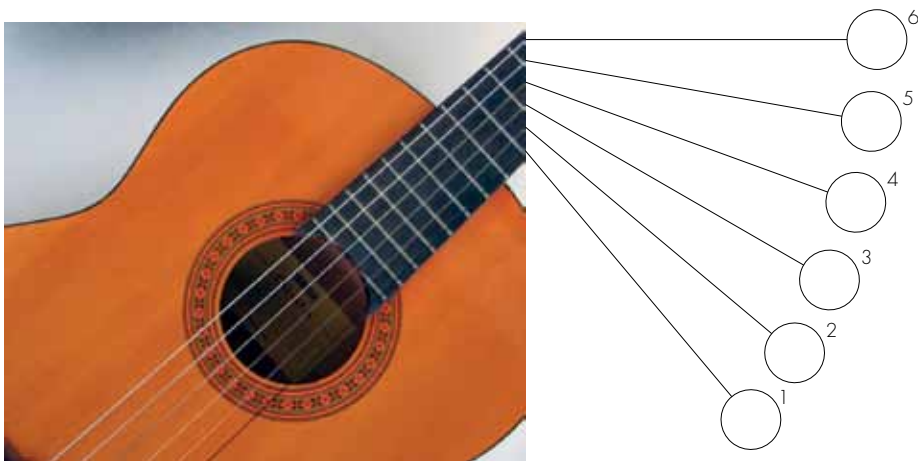
Tällaisia olivat esimerkiksi jotkut kuuntelutehtävistä sekä kaksi tehtävää, joissa arvioitiin oppilaan kykyä hahmottaa nuottikuvaa. Oppilaan musiikkisuhdetta koskevilla tehtävillä oppilaan oli mahdollisuus antaa monenlaisia, kokemuksesta nousevia vastauksia, jotka arvioitiin oppilaiden käyttämien perustelujen ja monipuolisuuden mukaan.

## 2.2.2 Yhteisen tehtävävihkon musiikin tehtävät

Arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa oppilaat (N = 4 792) suorittivat yhteensä kolmekymmentä tehtävää, joista kymmenen liittyi musiikin osaamiseen. Tehtävistä kuusi keskittyi musiikin tuntemukseen ja kulttuuriseen osaamiseen. Musiikilliseen toimintaan liittyvää osaamista arvioitiin kahdessa tehtävässä. Musiikin kansalaistaitoa sekä oppilaan musiikkisuhdetta arvioitiin kumpaakin yhdessä tehtävässä.

Arvioinnin järjestelyjen vuoksi musiikin kuuntelutehtävät sijoitettiin tehtävävihon alkuun. Kolmessa kuuntelutehtävässä piti tunnistaa musiikin alkuperä, musiikin tyylilaji sekä tunnettu klassisen musiikin teos. Musiikin tuntemusta ja kulttuurista osaamista arvioitiin lisäksi tehtävissä, joissa piti tunnistaa kuvista soittimien nimet tai yhdistää musiikin käsitteitä oikeaan selitykseen sekä lisäksi tehtävässä, jossa kysyttiin Suomen kansallissoitinta. Musiikilliseen toimintaan liittyviä tehtäviä oli kaksi: Toisessa tuli osata nimetä kitaran kielet (tehtävä-esimerkki Kuva MU1) ja toisessa piti ymmärtää musiikin merkkejä nuottiku-

7. Merkitse ympyröihin kitaran kielet nuottinimin.



Kuva MU1. Musiikin tuottamisen osaamiseen liittyvä tehtävä.



vasta. Musiikin kansalaistaitoon liittyvä kysymys tarkasteli oppilaan käsitystä musiikin voimakkuuden vaikutuksesta kuulokykyyn. Lisäksi oppilaan musiikkisuhdetta arvioitiin tehtävässä, jossa annettujen otsikoiden alle kirjoitettujen avovastausten kautta tarkasteltiin musiikkiin liittyviä merkityksiä. Tämä tehtävä edellytti tehtävän arviointikriteerien tarkkaa määrittelyä ja opettajien arviointityötä vastausten pisteyttämisessä.

### 2.2.3 Musiikin tehtävävihkon tehtävät

Arvioinnin toisessa vaiheessa erityisesti musiikin otokseen valittujen 51 koulun oppilaat (N = 1 609) suorittivat 23 musiikin tehtävää. Myös nämä painottuivat musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen alueille. Osa tehtävistä sijoitettiin kahdelle osa-alueelle samanaikaisesti.

Kolme ensimmäistä tehtävää olivat kuuntelutehtäviä. Oppilaan piti tunnistaa ääninäytteistä eri yhtyemuotoja, tanssirytmeyttä sekä soittimia. Oppilaan teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemusta arvioitiin viidessä tehtävässä (tehtäväesimerkki Kuva MU2) ja muuta musiikin tuntemusta neljässä tehtävässä.

15. Mitä musiikin tyyliä nämä artistit ensisijaisesti edustavat? Merkitse rasti oikeaan kohtaan.

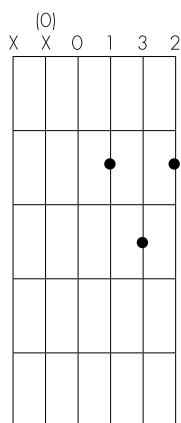
	1. jazz	2. reggae	3. soul	4. son	5. gospel	6. hip hop	7. pop
a. Miles Davis							
b. James Brown							
c. Bob Marley							
d. John Lennon							
e. Mahalia Jackson							

Kuva MU2. Tyylin- ja tekijäntuntemukseen liittyvä tehtävä.

Kuudessa tehtävässä arvioitiin oppilaan kykyä tietää ja ymmärtää käsitteitä, merkintöjä ja nuottikuvaa. Lähes kaikki näiden tehtävien kysymykset liittyivät musiikilliseen toimintaan (tehtäväesimerkki Kuva MU3, s. 40). Musiikilliseen toimintaan liittyvää osaamista arvioitiin lisäksi tehtävässä, jossa oppilaan piti määrittellä joidenkin soittimien soittotapa annettujen vaihtoehtojen pohjalta.

Yksi kansalaistaitoa mittaava tehtävä liittyi kuulonhuoltoon ja yksi tekijänoikeuksiin. Oppilaan kokemuksia musiikista tarkasteltiin kahdessa tehtävässä. Toisessa oppilas kuvaili ääninäytteen musiikkia ja toisessa mieleen jäänyttä

8. Mikä on kuvassa esitetty kitarasointu? Ympyröi oikean vaihtoehdon kirjain.



- a. G-duuri
- b. e-molli
- c. D-duuri
- d. A7

Kuva MU3. Musiikin tuottamisen osaamiseen liittyvä tehtävä.

konsertti- tai musiikkielämystä. Nämä tehtävät edellyttivät arviointikriteerien tarkkaa määrittelyä ja opettajan arviointityötä vastausten pisteyttämisessä.

Tehtävien vaikeustaso vaihteli. Alaluokkien opetuksen pohjalta saattoi tunnistaa soittimien soittotavan sekä vastata äänialoja ja kuulonhuoltoa koskeviin kysymyksiin. Tehtävät, joiden hyväksyttävä suorittaminen edellytti hyvää osaamista perusopetuksen päättövaiheessa, liittyivät nuottikuvan hahmottamiseen, musiikin aikakausien järjestykseen sekä teosten tunnistamiseen.

## 2.2.4 Tuottamistehtävät – arvioinnin 3. vaihe

Musiikin otoskoulujen oppilaista osa (pääsääntöisesti kuusi poikaa ja kuusi tyttöä) osallistui arvioinnin kolmanteen vaiheeseen (N = 589). Musiikin tuottamistehtävissä pyrittiin arvioimaan tuottamisen, työskentelyn ja itsearvioinnin taitoja. Tuottamistehtäviin sisältyi kolme eri tehtävää sekä oppilaiden itsearviointi. Ensimmäinen oli laulutehtävä, jossa arvioitiin oppilaiden kykyä laulaa rytmisesti oikein ja melodialinjan mukaisesti. Yhteissoittotehtävissä oppilaat soittivat koulusoittimia (rytmisoittimet/rummut, sointusoittimista kitara, kannel ja/tai koskettimet) ja lauloivat vaihtelevissa kokoonpanoissa. Tehtävässä arvioitiin soittotaitoa, ensisijaisesti perusrhythmin tuottamista ja sointusoittimen hallintaa. Soittotehtävässä sai käyttää myös bassoa ja melodiasoittimia. Sekä laulu- että soittotehtävä tehtiin opettajan johdolla. Opetta-

ja valitsi laulettavan ja soitettavan kappaleen joko annetuista vaihtoehtoista tai vapaasti tietyin ehdoin. Kolmannessa tehtävässä oppilaat tekivät 3–5 oppilaan ryhmässä omatoimisesti noin minuutin mittaisen oman kappaleen annetuista vaihtoehtoista valitsemansa aiheen pohjalta. Ohjeena oli, että kappaleesta tuli löytyä alku, keskikohta ja loppu ja sen toteutuksessa voitiin käyttää omaa ääntä ja soittimia sekä esineistä ja kehosoitteista lähteviä ääniä. Tehtävässä arvioitiin musiikillista kekseliäisyyttä. Lopuksi oppilaat arvioivat musiikillista osaamistaan, osallistumistaan ja onnistumistaan itsearviointilomakkeen avulla. Lisäksi he arvioivat tehtävätilannetta ja tehtävän kiinnostavuutta. Koko tuottamistehtävän toteuttamiseen oli aikaa 90 minuuttia ja tarvittaessa 15 minuuttia lisäaikaa.

Edellä kuvattujen tehtävien perusteella opettaja arvioi myös oppilaan kykyä osallistua yhteissoittoon sekä kykyä ymmärtää musiikin merkintöjä (sointumerkit, kertausmerkit jne.) ja käyttää käsitteitä. Lisäksi hän arvioi oppilaan työskentelytaitoja: kykyä toimia ryhmän jäsenenä, oman ja toisen työskentelyn arvostamista, työskentelyyn keskittymistä sekä innostuneisuutta. Opettaja arvioi myös oppilaan itsearviointitaitoja.

Opettaja sai tuottamistehtävän kirjalliset toteuttamisohjeet. Hän luki oppilaille ääneen tehtävän yleiskuvauksen tuokion alussa. Tuottamistehtävät videoitiin. Opettaja suoritti arvioinnin joko tehtävän aikana tai sen jälkeen halutessaan videon avulla. Arvioinnin yhdenmukaisuuden turvaamiseksi opettajille laadittiin arvioinnin apulomake (liite 1, s. 92) sekä arviointikriteerit (liite 2, s. 93–94): kuvaus jokaista arvosanaa (4–10) vastaavasta osaamisesta kullakin arvioinnin kohteena olleella osa-alueella.

## 2.3 Opettajien antamaa tietoa

Musiikin opettajakyselyyn pyydettiin vastauksia kaikilta otoskouluissa musiikkia opettavilta opettajilta riippumatta siitä, olivatko he pää- vai sivutoimisia. Musiikin opettajakyselyyn vastasi yhteensä 144 opettajaa 140 koulusta. Suurimmasta osasta kouluja vastaukset tulivat yhdeltä opettajalta, neljästä koulusta vastauksia saatiin kahdelta opettajalta.

Opettajista oli naisia 76 (53 %), miehiä 68 (47 %).

Opettajista 11 % oli alle 30-vuotiaita, 32 % oli 31–40-vuotiaita ja 37 % oli 41–50-vuotiaita, 51–60-vuotiaita oli 17 % ja yli 60-vuotiaita oli 2 %.

### 2.3.1 Opettajakelpoisuudet

Kyselyyn vastanneista opettajista 51 % opetti peruskoulun yläluokkien lisäksi myös lukiossa. Opettajista 42 % opetti yläluokkien lisäksi 5.–6. luokilla ja 26 % 1.–4. luokilla. Tämä luku sisältää ne aineenopettajat, jotka opettivat musiikkia myös alakoulussa, sekä ne luokanopettajat tai muiden aineiden opettajat, jotka opettivat musiikkia muiden oppiaineiden lisäksi. Opettajista 15 % (22 opettajaa) opetti myös muussa oppilaitoksessa. Kansalaisopistossa opetti 13 opettajaa, ja heistä kaksi opetti myös musiikkiopistossa tai ammattiopistossa. Lisäksi viisi opettajaa opetti joko musiikkiopistossa, (kansan)opistossa tai yliopistossa.

Opettajien oman ilmoituksen perusteella vain 65 %:lla opettajista oli muodollinen kelpoisuus opettaa musiikkia peruskoulun yläluokilla. Yli kolmasosalla (35 %) musiikkia yläkoulussa opettavista opettajista ei ollut muodollista kelpoisuutta tehtävään.

Muodollisesti kelpoisten opettajien tutkinnot jakaantuivat seuraavasti: vastanneista 78 % oli musiikkikasvatus pääaineena valmistuneita musiikin, kasvatus-tieteen tai filosofian maistereita. Vanhamuotoisen musiikinopettajan tutkinnon suorittaneita oli 18 %. Vastaajista 12 % oli suorittanut luokanopettajan tutkinnon ja vähintään musiikin laajan sivuaineen (60 op) opinnot; muun aineenopettajan tutkinnon ja vähintään musiikin laajan sivuaineen opinnot suorittaneita oli 3 % opettajista.

Opettajien ilmoituksen mukaan muodollisesti ei-kelpoisista (N = 49) 42 % oli luokanopettajia. Musiikkipedagogin tai vastaavan vanhamuotoisen musiikinohjaajan tai soitonopettajan tutkinnon oli suorittanut 16 % kyselyyn vastanneista kelpoisuutta vailla olevista opettajista; 4 %:lla oli joku muu musiikkialan tutkinto ja 4 %:lla jonkun muun alan (esim. merkonomien tai arkkitehtien) tutkinto. Lähes kolmannes (29 %) kelpoisuutta vailla olevista opettajista ei ilmoituksensa mukaan ollut suorittanut mitään tutkintoa.

Opettajista 89 % ilmoitti olevansa päätoimisia, sivutoimisia oli 11 % vastanneista. Sivutoimisten musiikinopettajien määrä erosi hieman rehtorien ilmoittamasta (13 %). On mahdollista, että kaikki sivutoimiset opettajat eivät ole vastanneet opettajakyselyyn. Toisaalta päätoimi saattoi muodostua myös muiden aineiden kuin musiikin opetuksesta musiikin tuntimäärän jäädessä varsin pieneksi.

Opettajista 58 % ilmoitti palvelussuhteensa olevan vakituinen tai toistaiseksi voimassa oleva, 37 % opettajista palvelussuhde oli määräaikainen. Opettajista 15 %:lla oli muun oppilaitoksen kanssa yhteinen sivu- tai päätoiminen palvelussuhde. Näistä lähes kaikilla palvelussuhde oli yhteinen toisen koulun kanssa, vain yhdellä se oli yhteinen opistotasaisen oppilaitoksen kanssa. Kunnan sisällä eri oppilaitosten yhteisiä musiikinopettajan toimia on tämän perusteella varsin vähän.

Opettajista 8 % oli toiminut musiikinopettajana alle vuoden, 23 % 1–5 vuotta, 19 % oli toiminut musiikin opettajana 6–10 vuotta ja 29 % 11–20 vuotta. Enemmän kuin 20 vuotta musiikin opettajana oli toiminut 21 % kyselyyn vastanneista opettajista.

Oppitunteja musiikin opettajilla oli keskimäärin 21,5 vuosiviikkotuntia, vähimmillään kolme tuntia ja enimmillään 35 tuntia. Näistä tunteista opettajat opettivat musiikkia keskimäärin 18,2 vuosiviikkotuntia, vähimmillään kolme tuntia, enimmillään 35 tuntia. Opettajista, joilla musiikin tunteja oli alle 10 viikossa, 34 % oli luokanopettajia.

Vastanneista opettajista 40 % opetti musiikin ohella myös muuta oppiainetta. Äidinkieltä ja kirjallisuutta samoin kuin matematiikkaa opetti 11 % opettajista, uskontoa/elämänkatsomustietoa 10 % ja kuvataidetta 9 % opettajista.

### **2.3.2 Opettajien arvioita oppimisen esteistä ja edellytyksistä**

Paikallisen, kunta-, alue- tai koulukohtaisen opetussuunnitelman laatimiseen kertoi osallistuneensa 58 % opettajista. Lähes puolet opettajista (46 %) kertoi käyttävänsä paikallista opetussuunnitelmaa hyödyksi melko paljon tai paljon opetusta suunnitellessaan. Opettajista 18 % kertoi käyttävänsä paikallista opetussuunnitelmaa melko vähän tai ei lainkaan. Pieni osa opettajista (2 %) ei ollut osallistunut opetussuunnitelman laadintaan eikä käyttänyt sitä opetusta suunnitellessaan lainkaan.

Opetusryhmien koko vaihteli eri kouluissa. Vastajista 90 % ilmoitti, että kaikille yhteisen musiikin oppilasryhmissä oli yli 16 oppilasta. Suurimmissa opetusryhmissä oppilaita oli enimmillään yli kolmekymmentä (7 % vastanneista). Tavallisesti (64 % kouluista) oppilaita oli näissä ryhmissä 17–25.

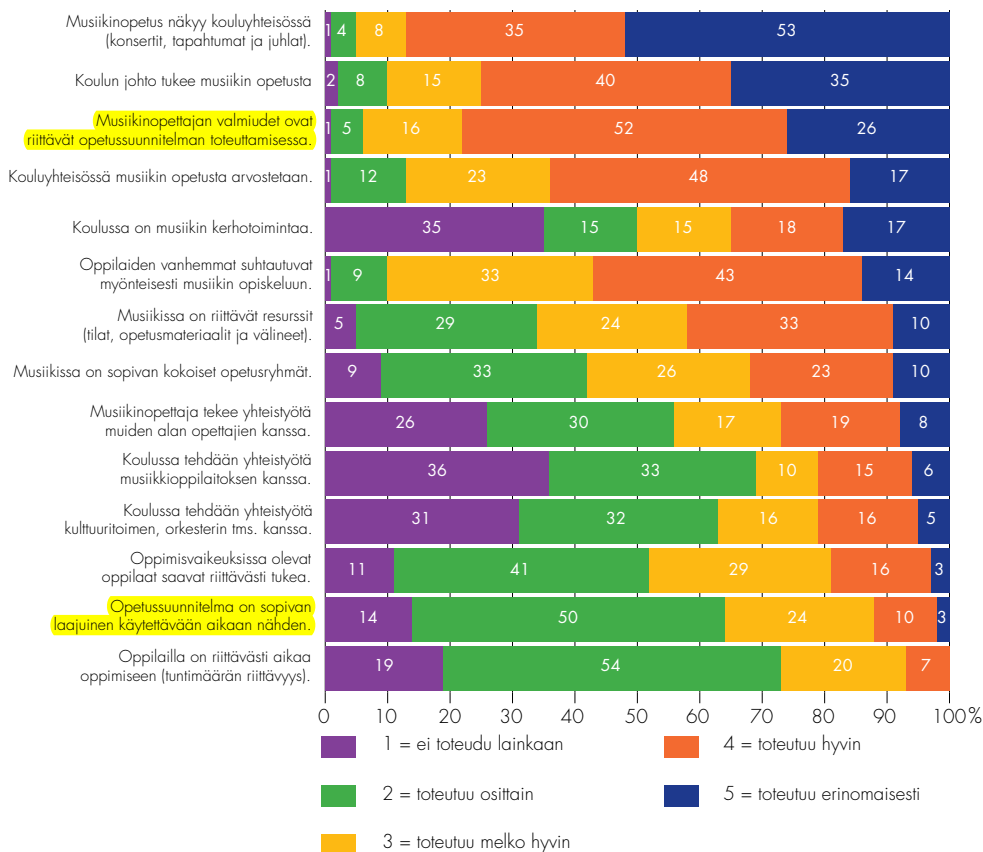
Kouluista 4 %:ssa valinnaisen musiikin opetusryhmissä oli 26–30 ja 11 %:ssa kouluista oppilaita oli alle kymmenen. Suurimmassa osassa kouluista (54 %) valinnaisen musiikin suurimmassa opetusryhmässä oli 17–25 oppilasta ja 31 % kouluista 10–16 oppilasta. Opettajista 63 % piti opetusryhmiä sopivan kokoisina ja 36 % opettajista arvioi opetusryhmien olevan liian suuria.

Kyselyssä opettajat arvioivat sitä, kuinka riittävänä he pitivät musiikin oppituntien määrää yläkoulun eri luokka-asteilla opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Musiikin tuntimäärää 7. luokalla piti riittämättömänä suurin osa (67 %) opettajista. Opettajista 26 % piti sitä jokseenkin riittävänä; riittävänä sitä piti vain 11 opettajaa, joista 7 oli vaille muodollista kelpoisuutta opettaa musiikkia.

Myös 8. luokan tuntimäärää piti riittämättömänä suurin osa opettajista (58 %). Riittävänä sitä piti 11 % opettajista. Joka neljäs opettaja piti 9. luokan tuntimäärää jokseenkin riittävänä, riittämättömänä sitä piti 65 % opettajista.

On ymmärrettävää, että musiikin oppituntien määrää pidettiin riittämättömänä etenkin 7. luokalla, jolloin musiikkia opetetaan yläkoulussa yleisesti viimeisen kerran (yksi viikkotunti) kaikille yhteisenä aineena. Tämä on usealle aineenopettajalle ainoa mahdollisuus opettaa musiikkia koko ikäluokalle. Oppilaiden mahdollisuuksia valita musiikkia valinnaisaineeksi piti riittävänä 24 % vastaajista, jokseenkin riittävänä 57 % ja riittämättöminä 19 % vastaajista.

Kyselyssä opettajia pyydettiin arvioimaan opetuksen toteutumista. Kuviossa (MU1) on esitetty, miten erilaiset musiikin opetukseen vaikuttavat asiat ovat opettajien mielestä toteutuneet heidän kouluissaan.



Kuvio MU1. Musiikinopettajien arviot opetussuunnitelman toteuttamiseen vaikuttaneista asioista.

Suurin osa (88 %) vastaajista oli sitä mieltä, että musiikinopetus näkyy koulu yhteisössä (konsertit, tapahtumat ja juhlat) hyvin tai erinomaisesti. Useimmat opettajat (75 %) katsoivat myös, että koulun johto tukee musiikin opetusta (hyvin tai erinomaisesti). Opettajista kaksi kolmasosaa (65 %) oli sitä mieltä, että koulu yhteisössä musiikin opetusta arvostetaan ja 57 % opettajista oli sitä mieltä, että oppilaiden vanhemmat suhtautuvat myönteisesti musiikin opiskeluun hyvin tai erinomaisesti. Kolme neljästä opettajasta (78 %) piti valmiuksiaan musiikin opetussuunnitelman toteuttamiseen (hyvin tai erinomaisen) riittävinä.

Yhteensä 73 % opettajista arvioi, että oppilailla ei ole (lainkaan ja osittain) riittävästi aikaa opetussuunnitelmassa määriteltyjen asioiden oppimiseen ja toisaalta 64 % arvioi opetussuunnitelman ainakin osittain liian laajaksi käytettävään aikaan nähden. Tulos on samansuuntainen edellä esitettyjen opettajien tuntimäärien riittävyyttä koskevien näkemysten kanssa.

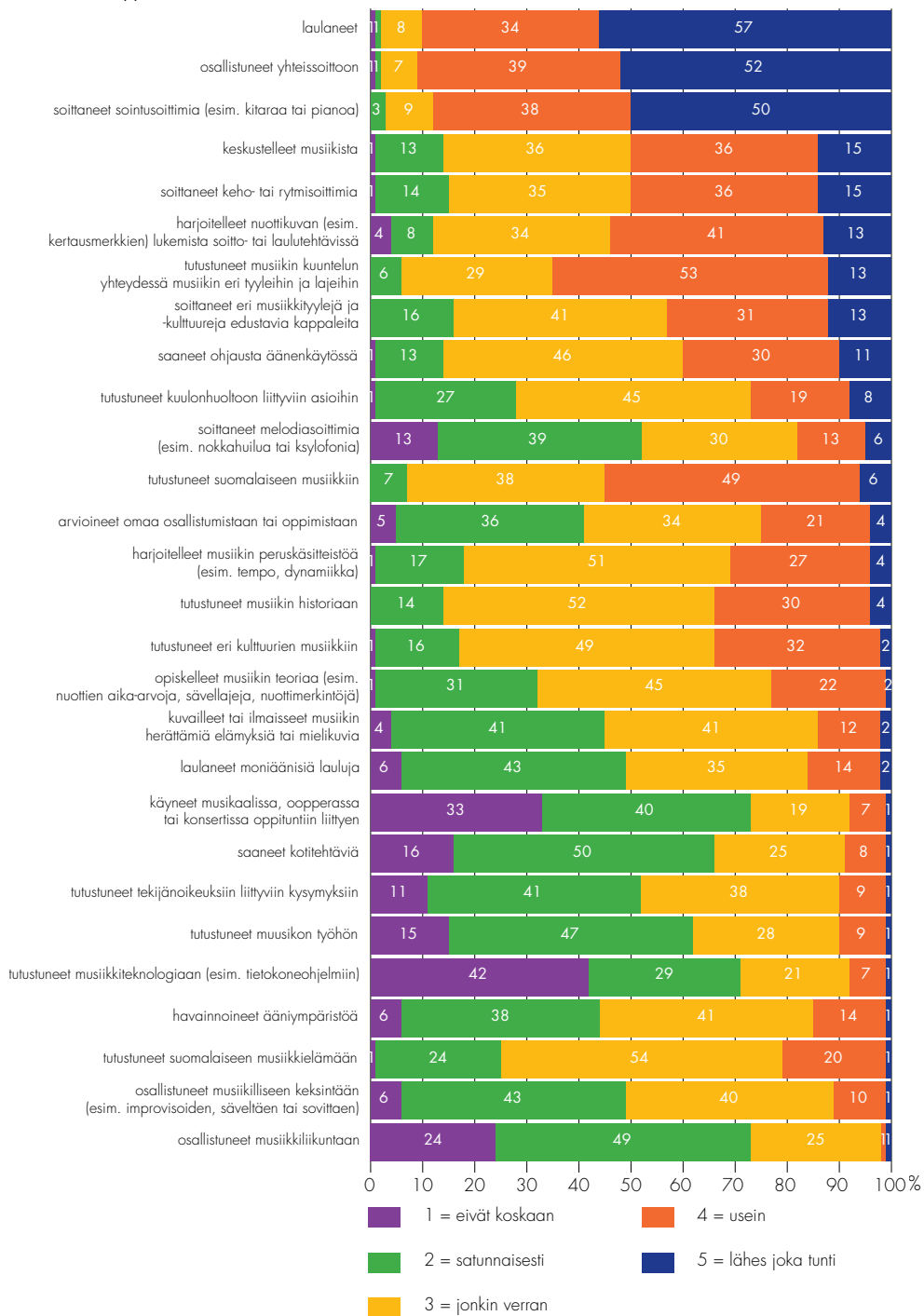
Suurin osa (63 %) opettajista ilmoitti, että kouluissa ei tehdä ollenkaan tai tehdään vain vähän yhteistyötä kulttuuritoimen, esimerkiksi orkesterien kanssa. Viidesosa opettajista ilmaisi koulussa tehtävän yhteistyön musiikkioppilaitosten kanssa toteutuvan hyvin tai erinomaisesti.

Kerhotoiminnan määrä vaihtelee kouluittain: 35 % opettajista ilmoitti, ettei kerhotoimintaa ole lainkaan, kun taas saman verran opettajia ilmoitti sen toteutuvan hyvin tai erinomaisesti.

Kyselyssä opettajia pyydettiin arvioimaan musiikinopetuksen toteutumista 7.–9. luokalla (Kuvio MU2, s. 46). Opettajien vastausten perusteella musiikin tunnit näyttävät olevan hyvin toiminnallisia. Noin puolet opettajista ilmoitti, että oppilaat ovat laulaneet (57 % vastaajista), osallistuneet yhteissoittoon (52 %) tai soittaneet jotakin sointusoitinta (50 %) lähes joka tunnilla. Kehotai rytmisoittimia oli soitettu joko jonkin verran tai usein (72 % vastaajista) ja melodiasoittimia satunnaisesti tai jonkin verran (69 % vastaajista).

Keskeinen osa musiikinopetuksen sisältöä näyttää vastausten perusteella olevan Suomen ja muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin tutustuminen. Kaksi kolmesta opettajasta ilmoitti, että oppilaat olivat tutustuneet musiikin eri tyyleihin ja lajeihin kuuntelun yhteydessä usein tai lähes joka tunti. Yli neljä viidesosaa opettajista ilmoitti, että tunneilla oli jonkin verran tai usein tutustuttu suomalaiseseen ja eri kulttuurien musiikkiin sekä musiikin historiaan. Noin kolmen neljäsosan opettajista mukaan tunneilla oli (usein tai jonkin verran) soitettu eri musiikkityylejä ja -kulttuureja edustavia kappaleita, harjoiteltu nuottikuvan lukemista soitto- tai laulutehtävissä, keskusteltu musiikista, annettu äänenkäytön ohjausta sekä harjoiteltu musiikin peruskäsitteistöä.

## 7.–9. luokilla oppilanne ovat...



Kuvio MU2. Musiikinopettajien arviot työskentelystä musiikin tunneilla 7.–9. luokilla.



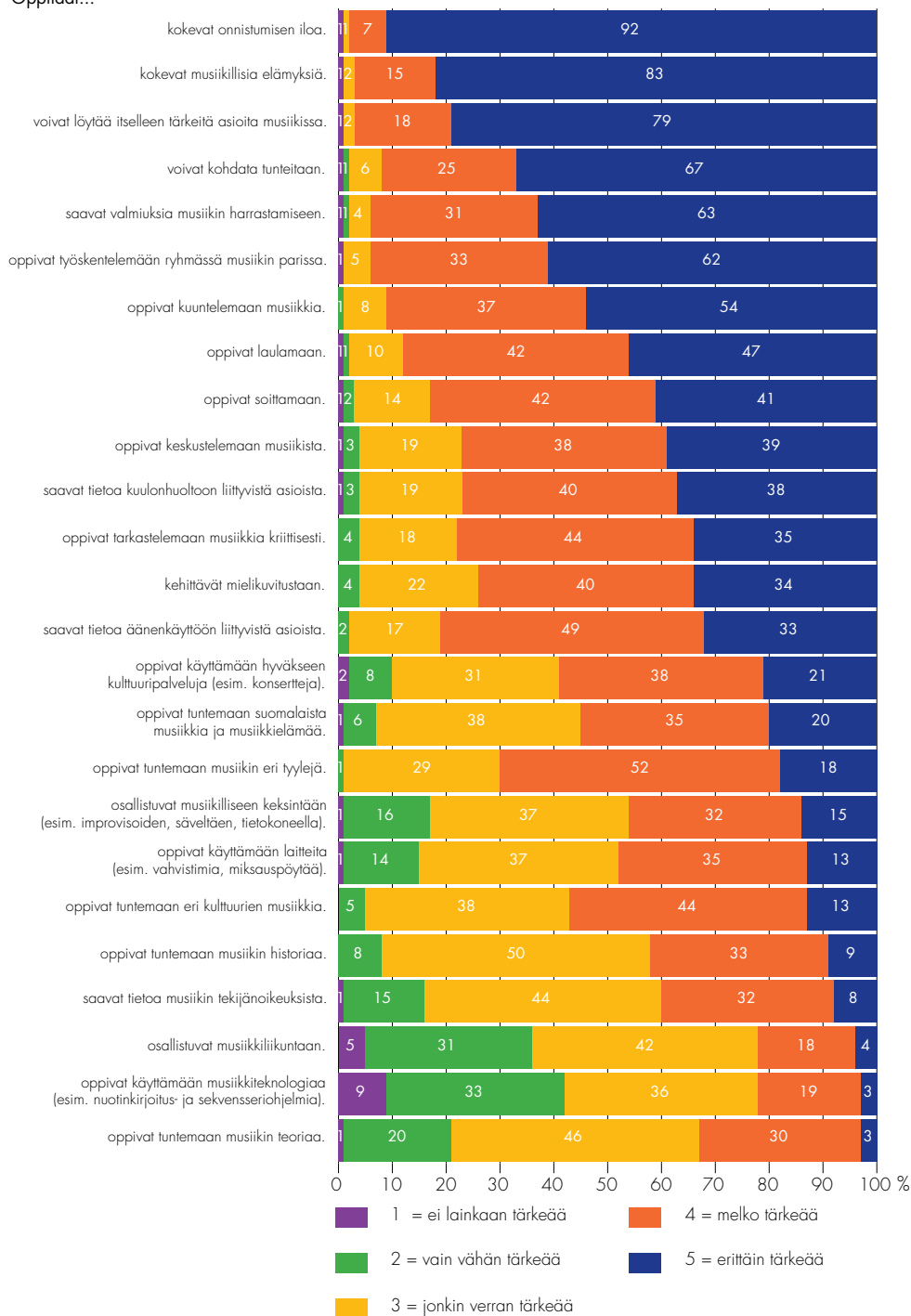
Suomalaiseen musiikkielämään oppilaat olivat tutustuneet jonkin verran (54 % vastaajista). Opettajien valtaosan mukaan oppilaat olivat vain satunnaisesti tai jonkin verran havainnoineet ääniympäristöä (79 % vastaajista), osallistuneet musiikilliseen keksintään (83 %) ja musiikkiliikuntaan (74 %) sekä opiskelleet musiikin teoriaa (76 %). Suunnilleen yhtä vähän oppilaat olivat tutustuneet muusikon työhön (75 %), kuulonhuoltoon (72 %) ja tekijänoikeuksiin liittyviin asioihin (79 %) sekä arvioineet osallistumistaan tai oppimisestaan (70 % vastaajista). Yllättävää oli, että oppilaat olivat tutustuneet musiikkitekologiaan (71 % vastaajista) vain satunnaisesti tai ei koskaan. Yhtä vähäistä oli konsertissa, musikaalissa tai oopperassa käynti oppituntiin liittyen (73 % vastaajista). Opettajista kaksi kolmesta oli antanut kotitehtäviä enintään satunnaisesti.

Opettajilta kysyttiin, minkälaista musiikkitoimintaa koulussa oli järjestetty lukuvuonna 2009–2010 oppituntien lisäksi. Musiikkitoiminta kouluissa näyttää tämän kyselyn mukaan hyvin aktiiviselta. Musiikilla on keskeinen asema koulu yhteisön arjessa ja juhlassa: Kaikissa (100 %) kouluissa oli esitetty musiikkia juhlissa ja kahdessa koulussa kolmesta oli valmistettu oppilaskonsertti tai musikaali. Puolet kouluista oli järjestänyt koululaiskonsertin vierailevien taiteilijoiden turvin. Valtaosassa kouluja oli järjestetty myös mahdollisuuksia musiikin harrastustoimintaan. Kouluista 85 %:ssa oli järjestetty mahdollisuuksia musiikin harrastamiseen oppituntien ulkopuolella, esimerkiksi välitunneilla ja 77 %:ssa oli kuoro-, yhtye- tai orkesteritoimintaa.

Opettajat kertoivat kyselyssä käsityksistään siitä, mitä osa-alueita he pitivät tärkeinä opetuksessaan (Kuvio MU3, s. 48). Opettajien mielestä musiikin opetuksessa keskeisintä olivat merkittävät kokemukset. Tärkeimpänä asiana musiikin opetuksessa opettajat pitivät oppilaiden mahdollisuutta kokea onnistumisen iloa: 92 % vastaajista piti sitä erittäin tärkeänä. Erittäin tärkeänä opettajat pitivät myös sitä, että oppilaat kokevat musiikillisia elämyksiä (83 %), voivat löytää itselleen tärkeitä asioita musiikista (79 %) ja kohdata tunteitaan (67 %). Opettajista noin kaksi kolmesta piti erittäin tärkeänä, että oppilaat saavat valmiuksia musiikin harrastamiseen ja oppivat työskentelemään ryhmässä musiikin parissa. Opettajien vastauksissa korostuvat henkilökohtaisen musiikkisuhteen tärkeys, musiikin harrastamiseen kannustaminen, musiikin yhteisölliset ulottuvuudet sekä musiikin mahdollisuudet oppilaan henkisen hyvinvoinnin edistämiseksi, mitkä ovat vahvasti esillä myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Musiikillisen osaamisen tärkeimpänä alueena pidettiin sitä, että oppilaat oppivat kuuntelemaan musiikkia; 54 % opettajista piti sitä erittäin tärkeänä. Erittäin tärkeänä pidettiin myös sitä, että oppilaat oppivat laulamaan (47 %) ja soittamaan (41 % vastaajista). Melko tai erittäin tärkeänä pidettiin sitä, että oppilaat oppivat tarkastelemaan musiikkia kriittisesti (79 %) ja oppivat keskustelemaan musiikista (77 %) sekä kehittävät mielikuvitustaan (74 % vastaajista). Vastauksista nousevat näkyville musiikin mahdollisuudet itsenäisen, kriittisen ja luo-

## Oppilaat...



Kuvio MU3. Musiikinopettajien käsitykset opetuksen eri osa-alueiden tärkeydestä.

van ajattelun kehittämisessä sekä opettajien pyrkimykset rohkaista oppilaan oman mielipiteen muodostamista ja ilmaisua.

Huomiota kiinnittää se, että vaikka kuulonhuoltokysymyksiä oli valtaosassa kouluja tarkasteltu vain satunnaisesti tai jonkin verran, 78 % opettajista piti erittäin tai melko tärkeänä, että oppilaat saavat tietoa kyseisistä asioista. Suunnilleen yhtä paljon arvostettiin äänenkäyttöön liittyviä asioita; 82 % opettajista piti niitä erittäin tai melko tärkeänä. Lisäksi runsas kaksi kolmannesta opettajista piti erittäin tai melko tärkeänä musiikin eri tyylien (70 %) sekä kulttuuri-palvelujen hyväksikäyttämisen oppimista (59 % vastaajista).

Opettajilla oli mahdollisuus kertoa vielä, mitä muuta he pitivät tärkeänä opittavaksi musiikin tunneilla. Tärkeimmäksi asiaksi nähtiin oman itsensä löytäminen sekä omien vahvuuksiensa tunnistaminen ja kehittäminen, mitkä liittyvät vahvasti itsetuntoon ja -luottamukseen. Näiden ymmärrettiin rakentuvan etenkin positiivisten yhteissoittokokemusten myötä. Opettajat korostivat myös sosiaalisten ja yhteistyötaitojen kehittymistä yhteismusisoinnin yhteydessä, erillaisuuden hyväksyntää ja kunnioitusta sekä esiintymisvalmiuksien ja -taitojen kehittymistä. Lisäksi musiikinopetuksen terapeuttiset ja inhimilliset puolet ja mahdollisuudet nostettiin esille.

Kyselyssä opettajia pyydettiin selvittämään, mitkä asiat mahdollisesti edistivät tai vaikeuttivat musiikin opetuksen toteutumista heidän kouluissaan. Näihin kysymyksiin vastasi 102 opettajaa. Opettajat mainitsivat enemmän opetusta vaikeuttavia (89) kuin edistäviä (66 vastausta) asioita. Monista opettajien avovastauksista (45 %) kävi ilmi, että tilat ja välineet vaikuttavat olennaisesti koulun musiikin opetuksen tarkoituksenmukaiseen toteutumiseen: ne joko edistivät tai estivät sitä. Samalla ne usein kuvaavat yleistä suhtautumista musiikkiin koulun oppiaineena. Lähes puolessa vastauksista musiikinopetukseen sopimattomat tilat ja/tai välineiden heikko taso tai niiden puute mainittiin opetusta vaikeuttavana tekijänä. Opettajat kirjoittavat:

*Musiikinopetuksen opetusvälineille ei ole osoitettu resursseja lainkaan, joten vaikka jotkut bankinnat onnistuvatkin, musiikkipettaja ostaa itse esim. nuotit ja äänitteet.*

*Tietokoneitten ja musiikkiohjelmistojen puute estää musiikkiteknologian opetuksen.*

Vaikka hyvien välineiden ja toimivien tilojen koettiin puolestaan edistävän opetusta, opettajat arvioivat yhteistyön opettajien kesken tai koulun ulkopuolisen kulttuuritoimijan, toisen oppilaitoksen tai vanhempien kanssa eniten opetusta edistäväksi tekijäksi. Opetusta olennaisesti tukevinä nähtiin myös ”ylimääräiset” opetusresurssit. Kymmenessä vastauksessa mainittiin musiikki-

luokkatoiminnan mahdollistaneen monipuolisen ja mielekkään musiikinopetuksen. Joissain kouluissa lisää opetusresurssia oli tuonut kaupungin päätös lisätä yläkoulun pakollisen tuntimäärän kahteen, minkä koettiin edistäneen opetusta ja oppimista merkittävästi. Käytäntö oli jossain tapauksessa jopa kolminkertaistanut musiikin valinnan valinnaisaineeksi seuraavana vuonna. Näiden kahden mahdollisuuden mukanaan tuoma riittävä tuntiresurssi mainittiin opetusta edistävänä tekijänä 12 koulussa.

Toisaalta musiikin tuntien vähyys ja opetusryhmien suuri koko etenkin 7. luokalla sekä musiikin valinnaisaineasema ja sen mukanaan tuoma kilpailutilanne muiden valinnaisaineiden rinnalla yleensä 8. luokasta alkaen mainittiin opetusta vaikeuttavaksi tekijäksi 29 %:ssa vastauksista. Opettajat kirjoittivat:

*Kaikkien opetussuunnitelmassa lueteltujen asioiden käyminen pakollisessa musiikissa on on joko erittäin pintapuolista tai mahdotonta.*

*7. luokalla yksi viikkotunti ei riitä ja kun vielä edessä on koko luokka oppilaita, ei ehdi neuvoa kädestä pitäen...*

Tuntimäärän pienuutta korostaa opettajien mielestä vielä se, että oppilaiden musiikin taidot saattavat olla hyvinkin vaatimattomia yläkouluun tultaessa. Eräs opettaja kirjoittaa:

*Oppilaiden lähtötaso alakoulusta seitsemännelle luokalle siirryttäessä on mielestäni aika heikko. Musiikinopetus riippuu liikaa alakoulun opettajien taidosta ja harrastuneisuudesta. Suurin osa musiikinopetuksen pakollisista tunneista on kuitenkin jo alakoulun puolella.*

Valinnaisuuteen suhtauduttiin yleisesti kielteisesti. Ongelmaksi koettiin etenkin se, että valinnaisena tarjotaan myös sellaisia aineita, joita muutenkin opetetaan kaikille läpi peruskoulun. Valinnaisuuden nähtiin vaikuttavan myös siihen, että opettajan on hankala tehdä pitkänajan opetussuunnitelmia ja ennakoida tulevien vuosien työtilannetta.

*Valinnaisryhmän muodostaminen on joka vuosi rajoilla. Oppilaiden musiikintuntien määrä vaihtelee vuosittain... Pitkäjänteisen opetussuunnitelman tekeminen on vaikeaa, jos jollakin oppilaalla on oppivelvollisuuden aikana vaikkapa kaksikin [viikko]tuntia enemmän musiikkia kuin toisella. Koulun johto muuttaa vuosittain oppilaille tarjottavan musiikin tuntimäärää.*

Useat opettajat kertoivat työnsä arvostamisen edistävän opetusta. Usein rehtorin tuki näkyy myös musiikin opettamisen resursointina: kun rehtori arvostaa musiikkia, on helpompi saada tarkoituksenmukaiset tilat ja välineet. Työn

arvostuksen puutteen puolestaan koettiin vaikeuttavan opetusta. Joissakin tapauksissa sen koettiin olevan yhteydessä koulun musiikinopetuksen määrään. Koulussa järjestetyt konsertit, musiikkiprojektit ja muut tilaisuudet koettiin opetusta edistävinä. Opettajien ilmoituksen mukaan ne luovat yhteishenkeä, tarjoavat oppilaille mahdollisuuksia esiintyä, motivoivat oppilaita sekä lisäävät vuorovaikutusta. Lisäkommenteissa opettajat halusivat ilmaista myös yleisiä ajatuksiaan musiikin opetuksesta.

*Kaikille yhteistä musiikkia tarvittaisiin kaikille läpi koko peruskoulun ja yläkoulun ajan valinnaisuuden ohella. Oppilaita ei pidä laittaa valitsemaan musiikin ja kuvataiteen tai minkään muunkaan oppiaineen välillä, vaan musiikin opiskelun pitäisi olla jokaisen oikeus. Kaikki taideaineet tukevat oppilaiden persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehittymistä. Niitä pitää pystyä myös integroimaan toisiinsa eikä erottamaan jyrkästi toisistaan. Taiteet ovat kokonaisterapeuttisia aineita viitaten myös kaikkiin viime vuosina koulumaailmaakin järjestyttäviin tapahtumiin.*

*Yleisesti ottaen musiikin opetuksen tulisi mielestäni enemmän suuntautua taito- ja taide-elämysten tuottamiseen, ja teoria, historia yms. sisältöjä vähentää. Taito- ja taideaineena musiikinopetuksella voidaan saada aikaan hyvin merkittäviä tuloksia nuorten minäkuuvan vahvistamisessa. Tämä näkyy varmasti nuoren muussakin subtautumisessa koulussa ja koulun ulkopuolella. Uskon, että myös tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat näkemystäni. Riippuu tietysti millaista musiikinopetus on; onko innostava opettaja ja onko resursseja (välineet ja tunteja).*

### 2.3.3 Täydennyskoulutushalukkuus

Kyselyyn vastanneista opettajista neljännes kertoi osallistuneensa musiikin täydennyskoulutukseen kuluneen lukuvuoden aikana. Luku on pienempi kuin rehtorien ilmoittama (36 %) musiikinopettajien koulutukseen osallistuneiden määrä.

Oli useita syitä siihen, että opettajat eivät olleet osallistuneet täydennyskoulutukseen. Suurimpana syynä (41 %) opettajat ilmoittivat sen, että sopivaa koulutusta ei ollut tarjolla. Opettajista viidennes ilmoitti, että töiden järjestely koulutuksen aikana olisi ollut vaikeaa tai he eivät katsoneet voitavansa käyttää vapaa-aikaansa täydennyskoulutukseen. Vastaajista 8 % ilmaisi, ettei voinut palkata sijaista täydennyskoulutuksen ajaksi. Saman verran opettajia ilmoitti syyksi, että työnantaja ei korvannut koulutuksen kustannuksia. Opettajista 14 % ei kokenut työssään tarvitsevansa täydennyskoulutusta. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet (95 %) ilmoittivat olevansa halukkaita osallistumaan ilmaiseen musiikin täydennyskoulutukseen työajalla.

Kaikista vastaajista noin kolmasosa toivoi koulutusta erityisesti musiikkitekniologiassa. Lisäksi joka neljäs opettaja toivoi lisäkoulutusta äänen taltiointiin, muokkaukseen ja toistoon. Joka viidennessä vastauksessa toivottiin täydennyskoulutusta yhteisötoiminnan ohjaukseen ja kuoronjohtoon tai opetustaitoon ja -menetelmiin, varsinkin isojen ryhmien opetukseen liittyen. Noin joka kuudes opettaja toivoi lisäkoulutusta opetuksen sisältöihin, erityisesti äänenkäytön hallintaan ja eri musiikkikulttuurien tuntemukseen tai halusi kehittää soitto-, laulu- ja/tai sovitustaitojaan. Muita usein toivottuja täydennyskoulutuksen sisältöjä olivat soittimien ja laitteiden hankinta ja huolto, uudet opetusmateriaalit sekä erilaiset oppijat. Muutamat opettajat toivoivat koulutusta musiikkiliikuntaan ja ilmaisukasvatukseen. Täydennyskoulutukselta odotettiin lisäksi mahdollisuutta kollegiaaliseen työohjaukseen ja ajatusten vaihtamiseen kollegojen kanssa.

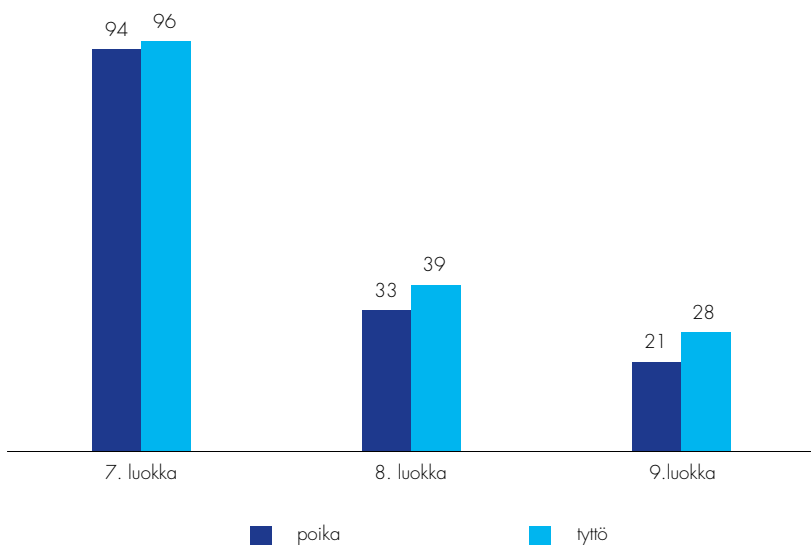
## 2.4 Oppilailta saatua tietoa

### 2.4.1 Osallistuminen musiikin opetukseen ja todistusarvosanat

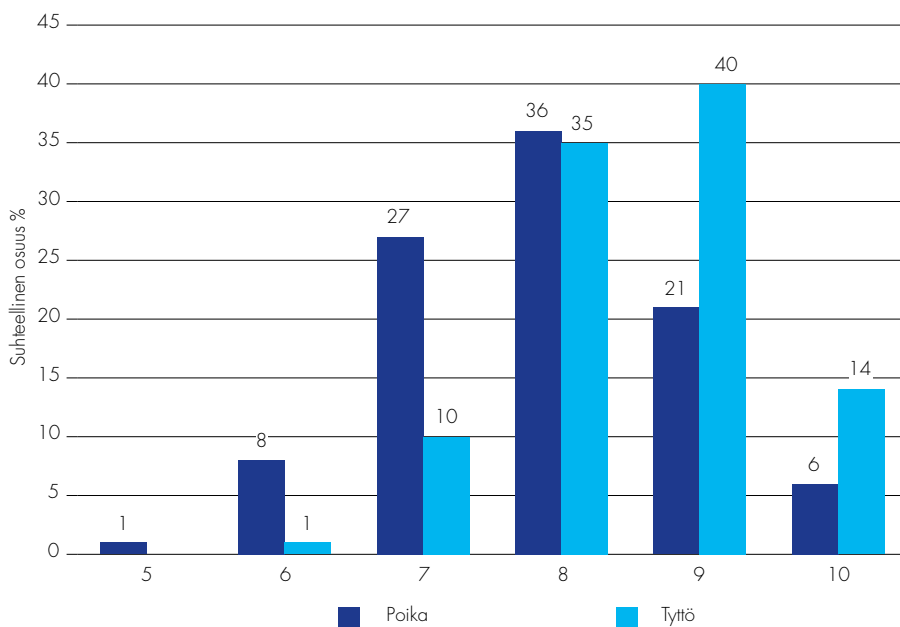
Oppilailta kysyttiin osallistumisesta musiikin opetukseen 7.–9. luokilla. Kaikille yhteinen opetus päättyy yleensä seitsemännen luokan jälkeen ja musiikin opiskelu kahdeksännellä ja yhdeksännellä luokalla on valinnaista. Oppilaiden ilmoituksen mukaan musiikin opetukseen osallistuivat seitsemännellä luokalla lähes kaikki (95 %) otoskoulujen oppilaat. Kahdeksännellä luokalla musiikkia opiskeli reilu kolmannes (36 %) ja yhdeksännellä luokalla vajaa neljännes (24 %) oppilaista. Tytöt ovat osallistuneet musiikin opetukseen jonkin verran poikia enemmän. Kahdeksännellä ja yhdeksännellä luokalla ero oli 6–7 prosenttiyksikköä. (Kuvio MU4.) Noin kolme prosenttia oppilaista ilmoitti käyvänsä koulua musiikkipainotteisella luokalla.

Oppilailta kysyttiin musiikin arvosanaa seitsemännen luokan todistuksessa. Luokkien 8–9 todistusarvosanoja olisi ollut mahdollista tiedustella vain valinnaiseen musiikin opetukseen osallistuneilta oppilailta. Oppilaiden ilmoittamien arvosanojen keskiarvo oli 8,0. Tyttöjen ja poikien musiikin arvosanat on esitetty kuviossa MU5. Todistusarvosanat perustuvat oppilaiden omaan ilmoitukseen asiasta. Koska osa oppilaista oli osallistunut musiikin valinnaiseen opetukseen kahden vuoden ajan tämän arvosanan antamisen jälkeen, todistusarvosanoja ei ole mielekästä suoraan verrata tämän arvioinnin tuloksiin.

Tyttöjen musiikin todistusarvosanat ovat selvästi poikien arvosanoja korkeammat. Tyttöjen musiikin todistusarvosanojen keskiarvo oli 8,6 ja poikien 7,9. Tyttöjen saama arvosanojen keskiarvo voidaan pitää erittäin korkeana; myös poikien arvosanojen keskiarvo on hyvä.



Kuvio MU4. Tyttöjen ja poikien osallistuminen musiikin opetukseen yläluokilla prosenttisyksikköinä.



Kuvio MU5. Tyttöjen ja poikien ilmoittamat 7. luokan musiikin todistusarvosanat.

## 2.4.2 Käsitteitä musiikin tunneilla opiskeltavista asioista

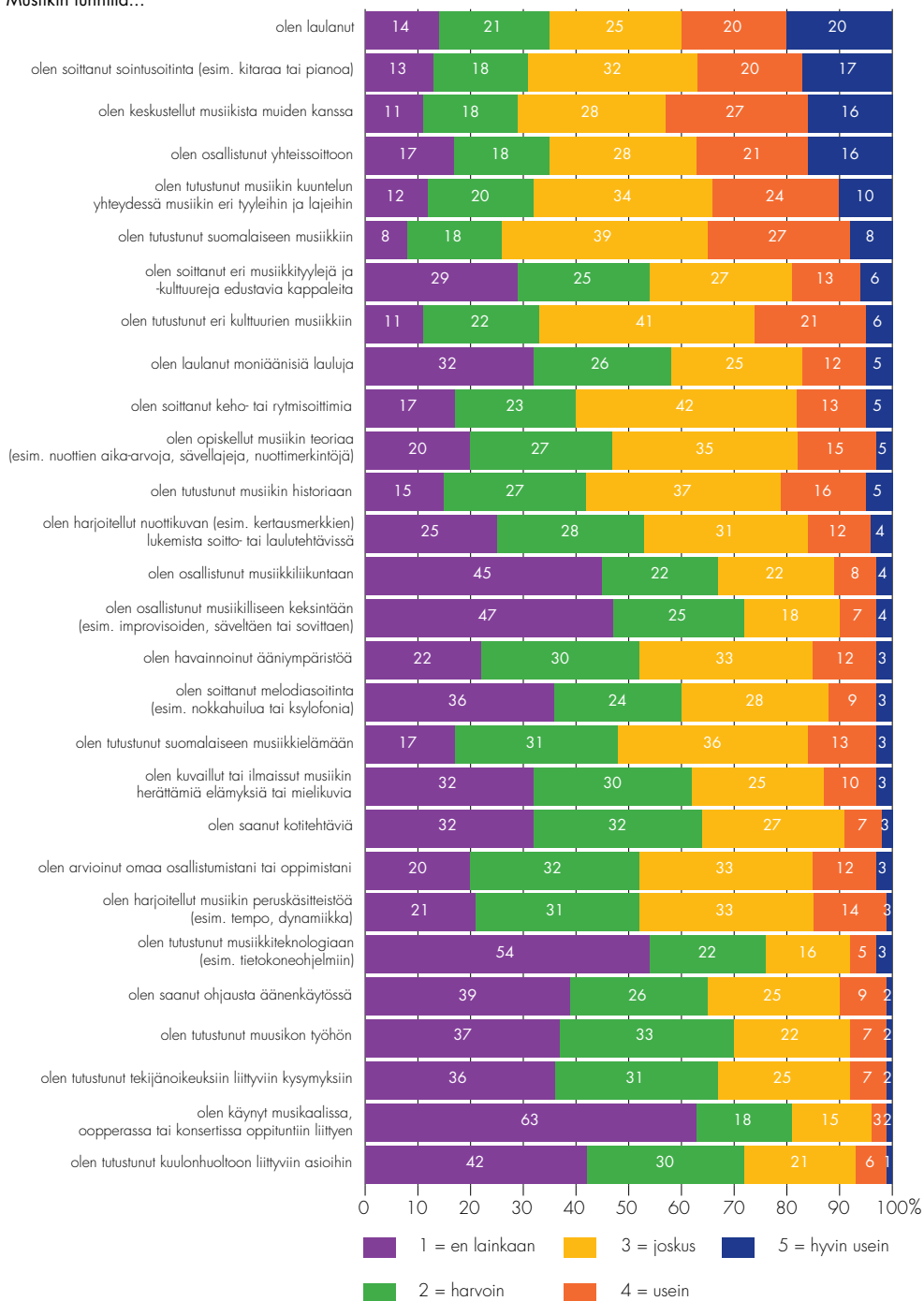
Edellä kuvattiin opettajien käsityksiä musiikinopetuksen sisällöistä. Myös oppilailta kysyttiin musiikin tunneilla opiskeltavista asioista (Kuvio MU6). Vaikka kyselyssä mainittiin opetuksen sisältöjä koskevien väitteiden liittyvän nimenomaan 7.–9. luokkien opetukseen, oppilaat vastasivat kyselyyn koko peruskoulun aikana (luokat 1–9) syntyneen kokemuksensa perusteella. Opettajien vastaukset puolestaan liittyivät musiikin opetukseen luokilla 7–9. Oppilaiden käsitykset musiikinopetuksen sisällöstä poikkesivat opettajien näkemyksistä siten, että oppilaiden mukaan kutakin sisältöaluetta oli tehty huomattavasti vähemmän kuin opettajien antaman tiedon mukaan. Opettajien ja oppilaiden käsitykset opetuksen painotuksista olivat kuitenkin yhdensuuntaiset. Oppilaidenkin ilmoituksen mukaan opetus oli painottunut opetussuunnitelman mukaisesti yhdessä soittamiseen ja laulamiseen sekä musiikin kuunteluun. Musiikillista keksintää oli opetuksessa ollut huomattavasti vähemmän; 47 % oppilaista ilmoitti, ettei ollut osallistunut siihen lainkaan. Musiikin tuntemuksen osa-alueista oppilaat kertoivat tutustuneensa eniten suomalaiseen musiikkiin ja vähemmän eri kulttuurien musiikkiin. Oppilaista 43 % ilmoitti keskustelleensa musiikista tunneilla usein tai hyvin usein.

Oppilaista lähes kaksi kolmesta ilmoitti, ettei ollut käynyt lainkaan musikaalisissa, oopperassa tai konsertissa oppituntiin liittyen. Yli kaksi kolmasosaa vastaajista oli vain harvoin tutustunut tekijänoikeuksiin liittyviin kysymyksiin, kuolonhuoltoon liittyviin asioihin, muusikon työhön, musiikkiteknologiaan tai musiikkiliikuntaan.

Oppilailta kysyttiin, mitä he pitivät musiikin opetuksessa tärkeänä. Oppilaiden vastaukset ovat opettajien vastausten kanssa samansuuntaisia (Kuvio MU7, s. 56), mutta kaikki osa-alueet ovat kauttaaltaan paljon tärkeämpiä opettajille kuin oppilaille. Oppilaat näyttävät painottavan vastauksissaan niitä asioita, jotka painottuvat myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004). Oppilaiden (samoin kuin opettajien) mielestä tärkeintä musiikinopetuksessa oli kokea onnistumisen iloa: 55 % oppilaista koki sen melko tai erittäin tärkeäksi. Seuraavaksi tärkeimpiä alueita olivat löytää itselleen tärkeitä asioita musiikissa, oppia soittamaan ja kuuntelemaan musiikkia sekä kokea musiikillisia elämyksiä. Vähiten tärkeäksi oppilaat kokivat musiikin historian oppimisen, osallistumisen musiikkiliikuntaan sekä tutustumisen musiikkiteknologiaan.

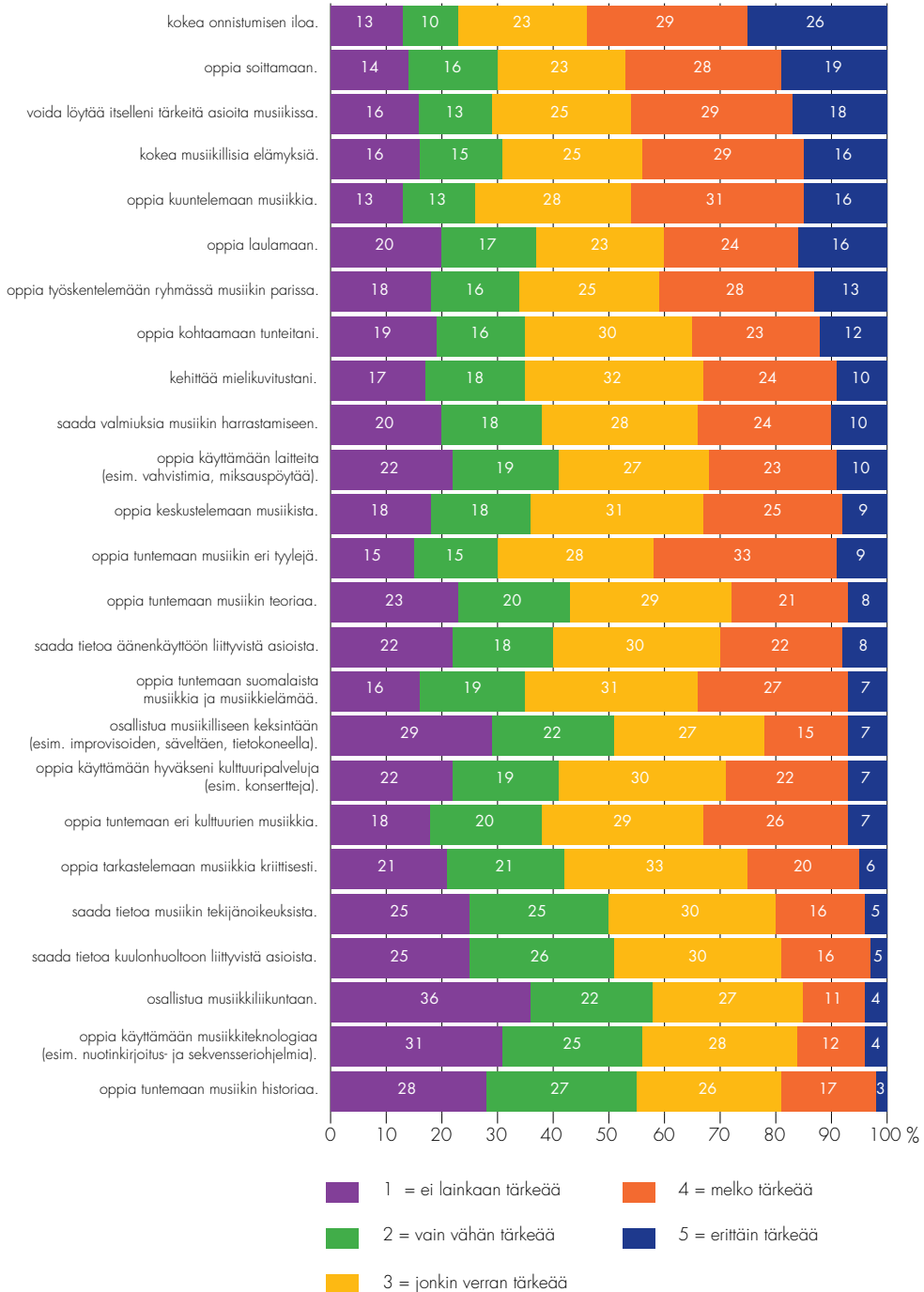


## Musiikin tunnilla...



Kuvio MU6. Oppilaiden käsityksiä työskentelystä musiikin tunneilla (N = 1 609).

### Minulle on tärkeää musiikin tunneilla...



Kuvio MU7. Oppilaiden käsityksiä musiikinopetuksen osa-alueiden tärkeydestä (N = 1 609).

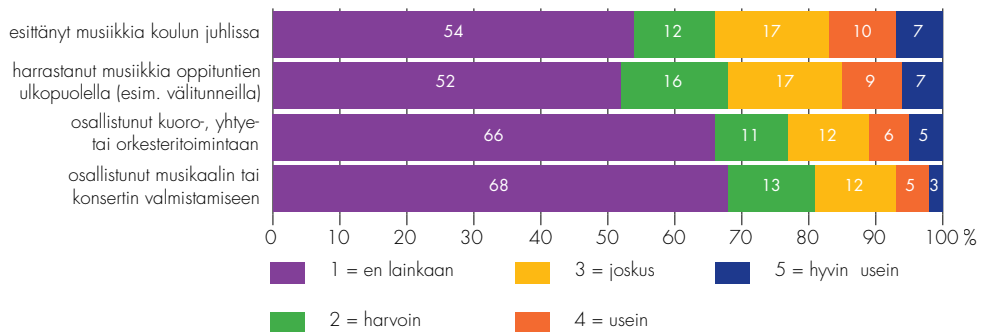
## 2.4.3 Musiikin harrastustoiminta

Oppilailta kysyttiin musiikin harrastustoimintaan osallistumisesta sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Yhteisen tehtäväsarjan vastauksissa vain 6 % oppilaista kertoi osallistuneensa ohjattuun harrastustoimintaan koulussa, tytöistä 8 % ja pojista 5 %. Syventävässä tehtäväsarjassa kysymystä tarkasteltiin yksityiskohtaisemmin. Otosoppilaiden osallistuminen musiikin harrastustoimintaan koulussa on esitetty kuviossa MU8. Näiden vastausten perusteella oppilaat osallistuivat musiikin ohjattuun harrastustoimintaan jonkin verran: noin joka kolmas oli osallistunut kuoro-, yhtye- tai orkesteritoimintaan. Tämän lisäksi melkein puolet oppilaista ilmoitti harrastaneensa musiikkia oppituntien ulkopuolella (esim. välitunneilla) vähintään harvoin ja lähes saman verran kertoi esittäneensä musiikkia koulun juhlissa. Noin kolmasosa ilmoitti osallistuneensa konsertin tai musikaalin valmistamiseen.

Otosoppilaista (N = 4 792) 25 % kertoi osallistuneensa ohjattuun harrastustoimintaan koulun ulkopuolella (tytöt 33 %, pojat 17 %). Tytöistä 36 % ja pojista 19 % ilmoitti osallistuneensa musiikin harrastustoimintaan joko koulussa tai sen ulkopuolella; tytöistä 5 % ja pojista 4 % ilmaisi osallistuneensa molempiin.

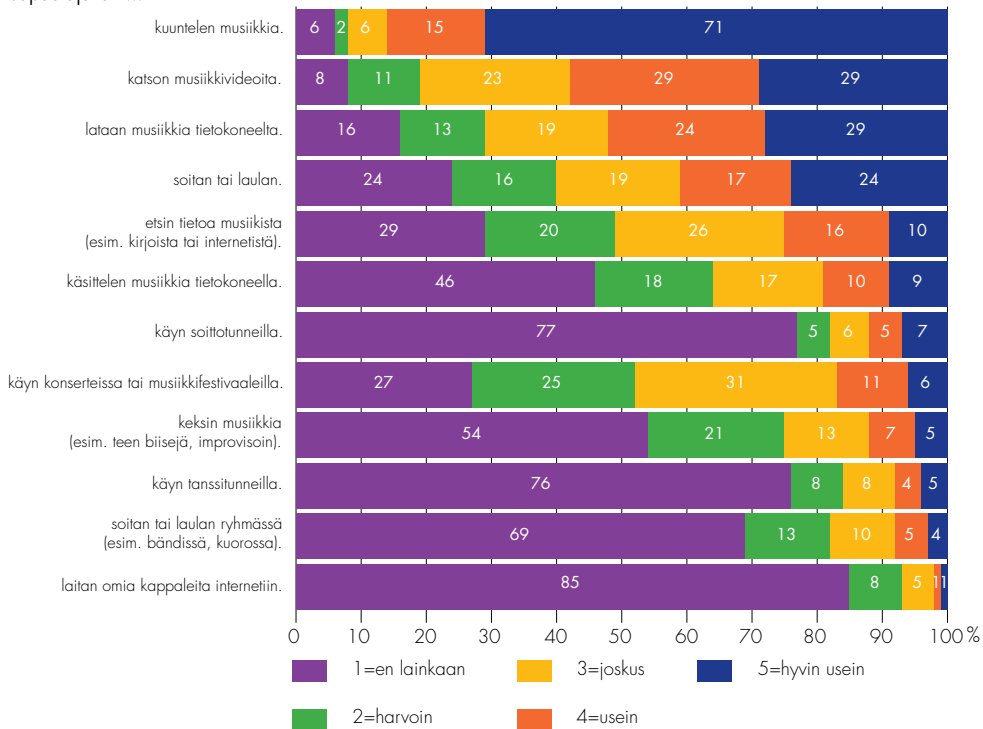
Syventävässä tehtäväsarjassa musiikin harrastustoimintaa koulun ulkopuolella kysyttiin yksityiskohtaisemmin (Kuvio MU9, s. 58). Oppilaista 71 % ilmoitti kuuntelevansa musiikkia vapaa-ajalla hyvin usein. Oppilaista 58 % kertoi katsovansa musiikkivideoita, 53 % ilmoitti lataavansa musiikkia tietokoneelta ja 41 % ilmoitti soittavansa tai laulavansa usein tai hyvin usein. Oppilaista 32 % ilmoitti soittavansa tai laulavansa ryhmässä (esim. bändissä tai kuorossa) ja 23 % ilmoitti käyvän soittotunneilla vähintään harvoin.

Koulussa olen musiikin tuntien lisäksi...



Kuvio MU8. Oppilaiden musiikin harrastustoiminta koulussa (N = 1 609).

### Vapaa-ajallani...



Kuvio MU9. Oppilaiden musiikkiin liittyvä toiminta vapaa-ajalla (N = 1 609).

## 2.4.4 Oppilaan käsitys itsestä musiikin oppijana ja käsityksiä oppiaineen kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä

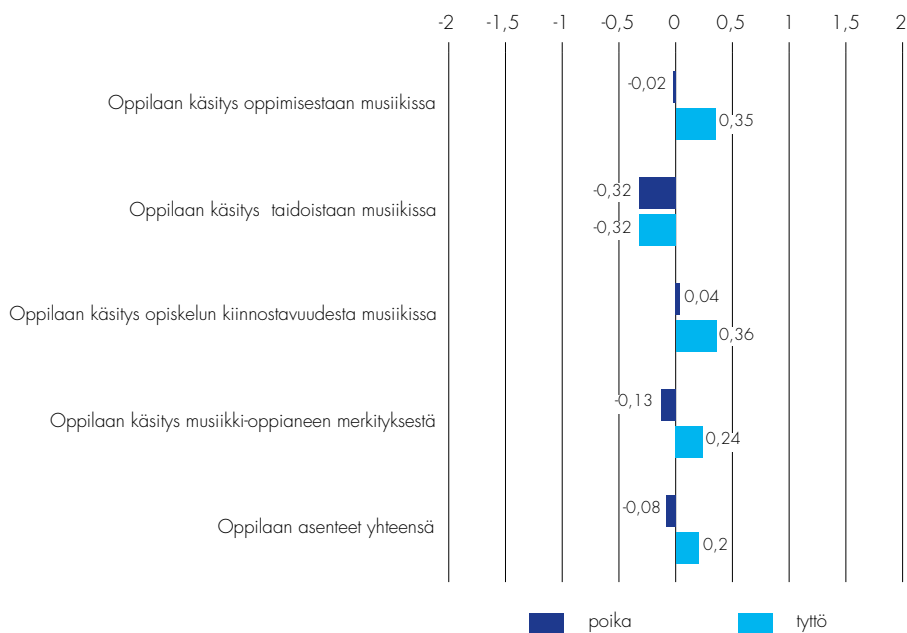
Yhteisen kynä- ja paperitehtäväsarjan yhteydessä oppilaat (N = 4 792) ottivat kantaa 20 väittämään, jotka oli johdettu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittujen musiikin tavoitteiden pohjalta. Kyselyssä oli muun muassa seuraavanlaisia väitteitä: *Musiikki on mielestäni kiinnostava oppiaine. Olen saanut onnistumisen kokemuksia musiikin oppitunneilla. Mielestäni olen hyvä soittamaan. Musiikin oppitunneilla olen oppinut minulle tärkeitä asioita musiikin alueelta. Musiikin opetus on innostanut minua musiikin harrastamiseen. Musiikki merkitsee minulle paljon.* Vastausten käsittelyssä asenneväittämät ryhmiteltiin neljään ryhmään, joissa tarkastellaan oppilaiden käsitystä oppimisestaan, taidoistaan ja muusikin opiskelun kiinnostavuudesta sekä

musiikin merkityksestä oppijalle itselleen. Oppilaat vastasivat asteikolla (1–5) *täysin eri mieltä – jonkin verran eri mieltä – kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä – jonkin verran samaa mieltä – täysin samaa mieltä*. Tulosten tarkastelussa oppilaiden asenneväittämien keskiarvot on muunnettu välille -2–+2, jossa luku 0 ilmaisee vaihtoehtoa: *Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä*. Positiiviset arvot ilmaisevat myönteisiä ja negatiiviset arvot kielteisiä käsityksiä.

Musiikin asenteet painoutuivat myönteisellä tavalla. Oppilaiden käsitykset itsestä musiikin oppijoina, heidän käsityksensä taidoistaan, opiskelun kiinnostavuudesta ja musiikki-oppiaineen merkityksestä olivat keskimäärin 0,1 (asteikolla -2–2). Oppitunnit koettiin ilmapiiriltään miellyttäväksi. Oppilaista 70 % vastasi myönteisesti väittämään *musiikki merkitsee minulle paljon*. Oppilaat pitävät musiikkia melko kiinnostavana oppiaineena (0,2) ja kokivat oppiaineella olevan heille jonkin verran merkitystä (0,1). Oppilaat arvioivat oppimistaan paremmaksi (0,2), mutta pitivät taitojaan musiikissa jonkin verran heikompina (-0,3).

Asenteiden tarkastelu toi esille ilmeisiä eroja tyttöjen ja poikien käsityksissä (Kuvio MU10, s. 60). Asenteet oppiaineeseen olivat keskimäärin tytöillä (0,2) myönteisempiä kuin pojilla (-0,1). Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,005$ ). Tytöt pitivät musiikkia kiinnostavampana ja itselle merkityksellisempänä oppiaineena kuin pojat. Myös heidän käsityksensä itsestä oppijana olivat huomattavasti myönteisemmät kuin poikien. Kuitenkin käsitykset omista taidoista olivat tytöillä ja pojilla yhteneväiset (-0,3). Sekä tytöt että pojat suhtautuivat omaan taitoihinsa kriittisesti.

Ruotsin- ja suomenkielisten koulujen oppilaiden asenteissa musiikki-oppiainetta kohtaan oli jonkin verran eroa. Käsitykset omasta oppimisesta olivat suomenkielisten koulujen oppilailla myönteisempiä (0,2) kuin ruotsinkielisten koulujen oppilailla (0,0). Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Ruotsinkielisten koulujen oppilailla oli puolestaan myönteisemmät käsitykset omista taidoistaan (-0,2) kuin suomenkielisten koulujen oppilailla (-0,3). Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,007$ ). Asenteet eri kuntatyyppien koulujen oppilailla eivät eronneet toisistaan. Maan eri osien välillä oppilaiden asennoitumisessa musiikki-oppiaineeseen ja oppilaiden käsityksissä omasta oppimisesta oli jonkin verran eroa. Oulun läänissä asenteet oppiaineeseen olivat myönteisempiä (0,3) verrattuna Etelä-Suomen ja Länsi-Suomen lääneihin (molemmissa 0,1). Ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ( $p = 0,03$ ). Myös oppilaiden käsitykset omasta oppimisesta olivat Oulun läänissä myönteisempiä (0,4) kuin Etelä- ja Länsi-Suomen lääneissä (molemmissa 0,2). Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ).



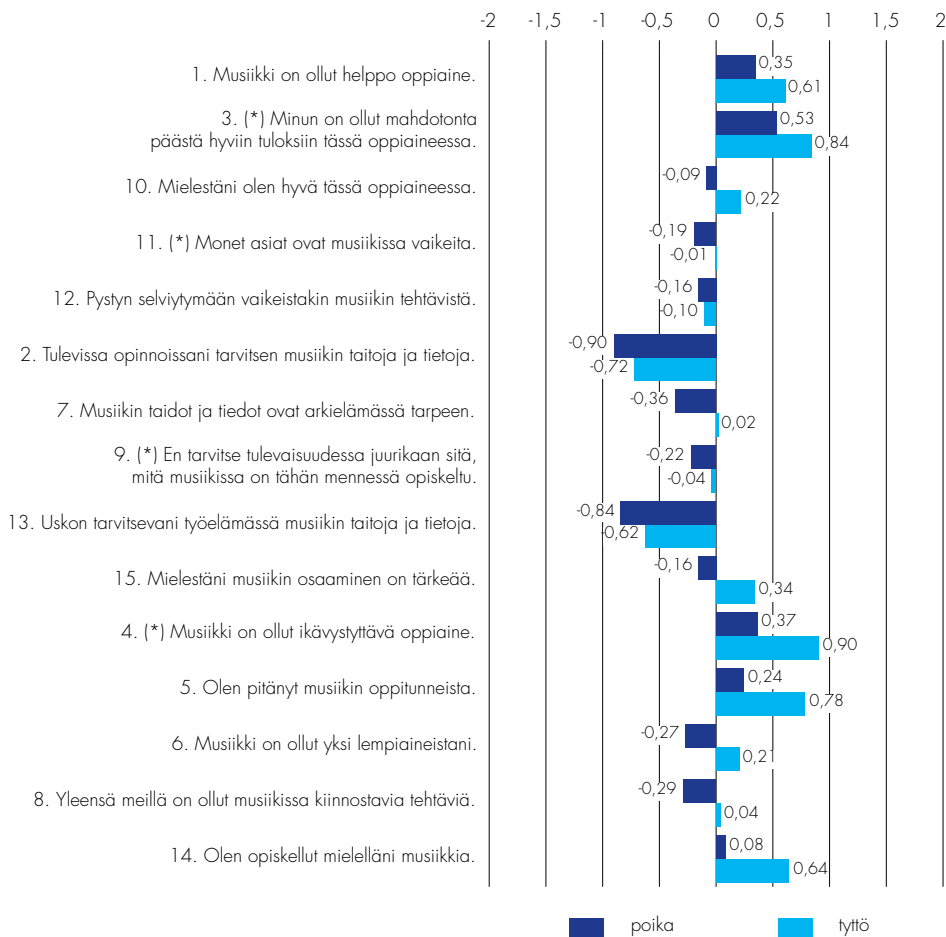
**Kuvio MU10. Tyttöjen ja poikien käsityksiä musiikin opiskelusta, yhteinen tehtäväsarja (N = 4 792).**

Kyselyn alun perin viisiportainen asteikko on muutettu välille -2+2, jossa luku 0 ilmaisee vaihtehtoa: Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä. 0-kohdan oikealle puolelle menevät palkit kuvaavat myönteisiä käsityksiä, 0-kohdan vasemmalle puolelle menevät kielteisiä.

Myös musiikin syventävän kynä- ja paperitehtäväsarjan yhteydessä oppilaat (N =1 609) ottivat kantaa musiikin opiskelua ja musiikin taitojaan koskevaan viiteentoista väittämään, jotka olivat samantyyppisiä kuin perusopetuksen arviointeissa on aikaisemminkin käytetty. Osa asenneväittämistä ilmaisi oppilaan käsitystä musiikki-oppiaineen kiinnostavuudesta, osa kuvasi oppilaan käsitystä itsestä musiikin oppijana ja osa liittyi siihen, miten hyödylliseksi oppilas koki musiikin opiskelun.<sup>3</sup>

Musiikin syventävän tehtäväsarjan asennemittauksen tulokset olivat samansuuntaisia yhteisen tehtävävihon asennekyselyn tulosten kanssa (Kuvio MU11): tuloksissa korostuu oppilaiden myönteinen asenne musiikki-oppiaineeseen. Suurin osa oppilaista opiskeli musiikkia mielellään ja kertoi pitäneensä musiikki-

3 Oppilaat vastasivat asteikolla (1–5) täysin eri mieltä - jonkin verran eri mieltä - kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä - jonkin verran samaa mieltä - täysin samaa mieltä.



Kuvio MU11. Oppilaiden asenteita musiikkia kohtaan, syventävä tehtäväsarja (N = 1 609).<sup>4</sup>

kin tunteista. Oppilaat kokivat musiikin melko helpoksi oppiaineeksi, jossa on mahdollista päästä hyvin tuloksiin. Toisaalta oppiaineen hyödyllisyydestä arkielämässä ja tulevaisuudessa ei oppilailla ollut selvää käsitystä; sitä ei koettu kovin tärkeäksi. He katsoivat tarvitsevansa musiikin taitoja tulevaisuudessa vain jonkin verran. Tyttöjen asennoituminen musiikki-oppiaineeseen oli myös tämän kyselyn mukaan kauttaaltaan myönteisempää kuin pojilla.

<sup>4</sup> Tähdellä (\*) merkittyjen väittämien vastauskaala esitetään kuviossa niin, että positiivinen lukuarvo ilmaisee aina myönteistä asennetta. Esimerkiksi väittämän 3 positiivinen tulos kuviossa merkitsee sitä, että oppilaiden mielestä musiikissa on ollut mahdollista päästä hyvin tuloksiin.

## 2.5 Keskeiset oppimistulokset

### 2.5.1 Osaamisen yleistaso

Oppilaat saivat keskimäärin 57 prosenttia (tytöt 58 %, pojat 55 %) kaikille otosoppilaille (N = 4 792) tarkoitetun musiikin yleisen tehtäväsarjan enimmäispistemäärästä. Pelkästään musiikin otokseen valikoituneet oppilaat (N = 1 609) saivat keskimäärin 56 prosenttia (tytöt 60 %, pojat 52 %) musiikin syventävän tehtäväsarjan enimmäispistemäärästä. Sekä yhteisen että musiikin syventävään tehtäväsarjaan vastanneet oppilaat saivat keskimäärin 56 prosenttia (tytöt 59 %, pojat 53 %) enimmäispistemäärästä. Lisäksi erikseen musiikin tuottamistehtävän tekemiseen valikoituneet oppilaat (N = 589) saivat keskimäärin 58 prosenttia (kouluarvosanan 7,5), tytöt 62 % (kouluarvosanan 7,8) ja pojat 53 % (kouluarvosanan 7,2) tuottamistehtävän enimmäispistemäärästä.<sup>5</sup> (Taulukko MU1.)

Taulukko MU 1. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot ja hajonnat suhteellisina osuuksina enimmäispistemäärästä.

Arvioinnin alue	Oppilaita	Keskiarvo	Hajonta
Yleinen tehtäväsarja	4 792	56,6	15,1
Syventävä tehtäväsarja	1 609	55,9	12,8
Yleinen ja syventävä tehtäväsarja yhteensä	1 609	56,2	12,1
Tuottamistehtävä	589	57,7	18,3

Kuviossa MU12 on esitetty sekä yhteisen että syventävän tehtäväsarjan ratkaisuosuuksien jakautuminen prosentteina enimmäispistemäärästä. Kiitettäviin tuloksiin pääsi yhteensä 2 % oppilaista. Heikkoja suorituksia oli vastaavasti 9 %:lla oppilaista.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Arvosanat vastaavat tuottamistehtävän enimmäispistemääriä seuraavasti:

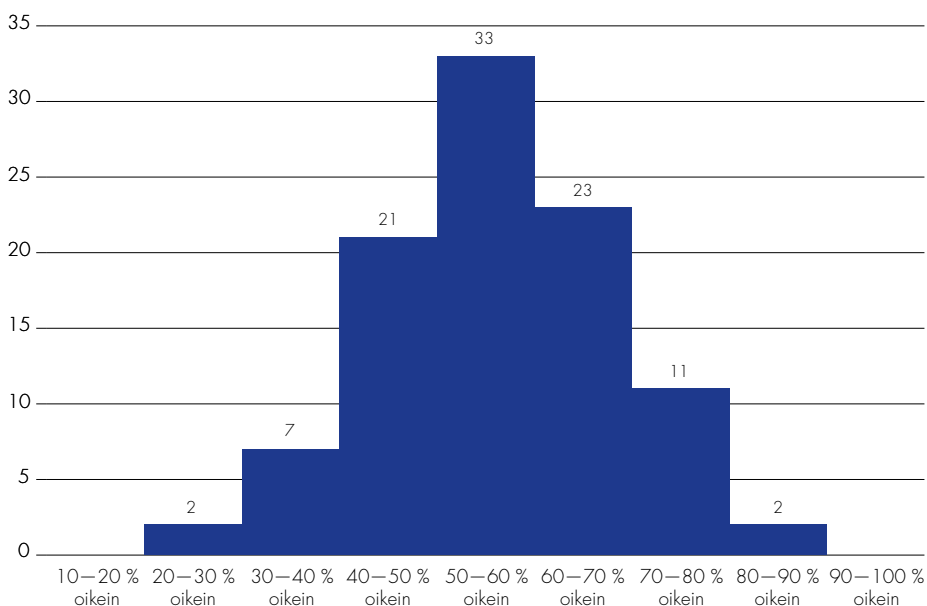
arvosana 10 = 100 % enimmäispistemäärästä

arvosana 7 = 50 % enimmäispistemäärästä

arvosana 4 = 0 % enimmäispistemäärästä

<sup>6</sup> Tulosta pidettiin kiitettävänä, jos se oli suurempi kuin 80 % enimmäispistemäärästä ja heikkona, jos se jäi alle 40 % enimmäispistemäärästä. 40–60 % enimmäispistemäärästä merkitsi välttävää tai kohtalaista osaamista, ja 60–80 % tyydyttävää tai hyvää osaamista. Samaa asteikkoa on käytetty esimerkiksi äidinkielen oppimistulosten arvioinneissa (ks. Lappalainen 2004 ja 2006). Asteikko on laadittu oppimistulosten arvioiteja varten, eikä ole rinnastettavissa suoraan kouluarvosanoihin eikä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittuihin hyvän osaamisen kriteereihin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).





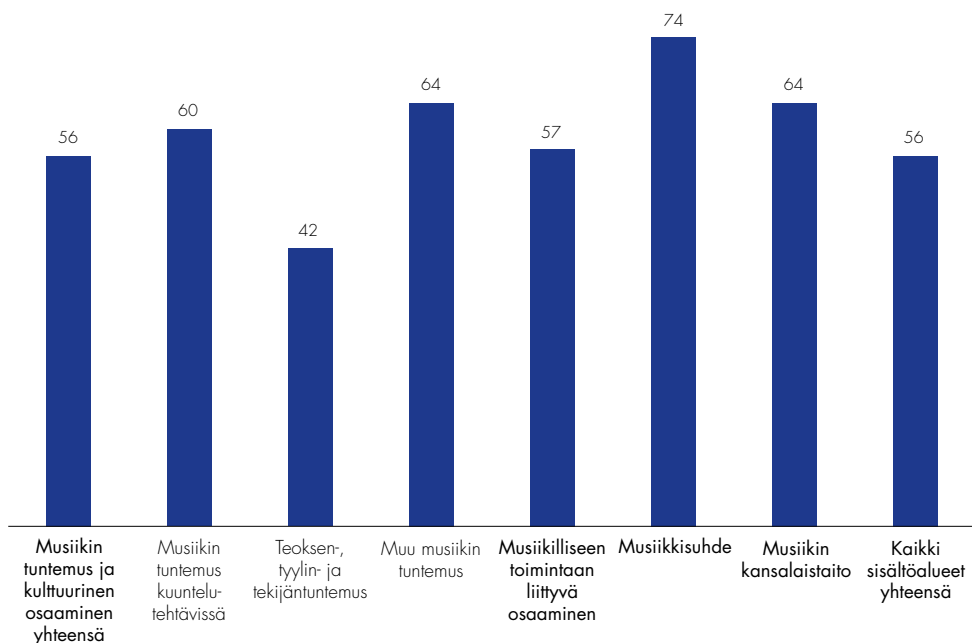
Kuvio MU12. Oppilaiden saamien kokonaispistemäärien jakaumat musiikin kynä- ja paperitehtävissä (N = 1 609).

## 2.5.2 Kynä- ja paperitehtävät eri sisältöalueilla

Seuraavassa tarkastellaan oppilaiden tuloksia musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen, musiikilliseen toimintaan liittyvän osaamisen, musiikkisuhteen sekä musiikin kansalaistaidon alueilla. Musiikin tuntemus ja kulttuurinen osaaminen jakaantui vielä (1) musiikin tuntemukseen kuuntelutehtävissä ja (2) muuhun musiikin tuntemukseen sekä musiikin syventävässä vihossa lisäksi (3) teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemukseen. Kuviossa (MU13, s. 64) on esitetty ratkaisuprosentit kullakin sisältöalueella.<sup>7</sup> Tuloksissa on huomioitu niiden oppilaiden vastaukset, jotka vastasivat sekä yhteisen että musiikin syventävän vihkon tehtäviin.

Parhaisiin tuloksiin päästiin musiikkisuhteen sisältöalueella (ratkaisuprosentti 74). Osaaminen oli heikointa teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemuksen sisältöalueella (ratkaisuprosentti 42). Oppilaiden vastaukset jakautuivat musiikkisuhteen sisältöalueella (hajonta 24,4) muita sisältöalueita enemmän (hajonta kaikilla sisältöalueilla keskimäärin 12,1). Musiikkisuhdetta tarkasteleviin kysymyksiin vastattiin avovastauksina. Tehtävät edellyttivät kykyä sanallistaa musiikin kokemusta tai musiikkiin liittyviä merkityksiä.

<sup>7</sup> Koska sisältöalueittain ryhmiteltyjen tehtävien sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaiseva Cronbachin  $\alpha$ -kerrain oli matala ( $\alpha < 0,60$ ), nämä tulokset ovat tilastollisesti katsottuna vain suuntaa antavia. Reliabiliteetteja käsitellään tarkemmin luvussa 2.7.2.



Kuvio MU13. Oppilaiden tulokset musiikin kynä- ja paperitehtävissä sisältöalueittain prosentteina enimmäispistemääristä (N = 1 609).

### 2.5.3 Kynä- ja paperitehtävien tehtäväkohtaisia tuloksia

Seuraavassa on tarkasteltu muutamien yksittäisten tehtävien tuloksia. Tarkastelun kohteeksi on valittu oletetusti helpot ja vaikeat kysymykset. Tehtäväkohtaisessa tarkastelussa tavoitteena on myös tuoda esille tehtävien laaja-alaisuus sekä avata yksityiskohtaisempaa tietoa oppilaiden osaamisesta.

Musiikin kuuntelutehtävät olivat yhtä lukuun ottamatta monivalintatehtäviä. Oppilaan tuli tunnistaa annetuista vaihtoehdoista musiikin oikea alkuperämaa, tyyli- ja laji, teos, tanssirytm, yhteysohjelma tai yksittäiset soittimet. Oppilaiden osaaminen näissä tehtävissä ei ollut johdonmukaista. Yhteisen tehtävivihon musiikin kuuntelutehtävissä tuli tunnistaa musiikin alkuperämaa, musiikin tyyli- ja laji ja klassisen musiikin teos. Oppilaat tunnistivat hyvin musiikin näytteen Etelä-Afrikasta (ratkaisuprosentti 75) mutta välttävästi näytteen Brasiliasta (42 %) ja Kiinasta (43 %). Musiikin tyyli- ja lajeista oppilaat tunnistivat hyvin reggae- (74 %) ja suomirock- (70 %) ja heikosti (37 %) heavy metal-musiikin näytteet. Klassisen musiikin kuuntelunäytteistä oppilaat tunnistivat tyydyttävästi (61 %) Sibeliusin Finlandian, kohtalaisesti (59 %) Vivaldin Neljä vuodenaikaa (osa Kevät) ja välttävästi (40 %) Bachin Airin.

Yhteisen vihon musiikin tehtävissä oli kaksi sellaista, joihin vastaaminen oli mahdollista alaluokkien musiikin oppisisältöjen perusteella. Toisessa näistä tehtävistä oppilaan piti tunnistaa kuvan perusteella annetuista vaihtoehdoista seitsemän eri soittimen nimi. Oppilaat osoittivat tehtävässä kohtalaista osaamista. Otosoppilaista 8 % osasi vastata oikein koko tehtävään, 49 % tunnisti seitsemästä soittimesta neljä tai viisi. Toisessa helpohkossa kysymyksessä piti tietää Suomen kansallissoitin. Tähän tehtävään osattiin vastata kiitettävästi: 83 % oppilaista antoi oikean vastauksen (kannel tai kantele, 5-kielinen kannel/kantele).

Oppilaat osoittivat heikkoa tai kohtalaista osaamista perusopetuksen päättövaiheen tavoitteiden mukaista osaamista edellyttävissä tehtävissä. Tehtävässä, jossa tuli asettaa tahtiviivat annettuun rytmiin, oppilaat saivat keskimäärin 36 % enimmäispistemäärästä (29 % sai tehtävästä täydet pisteet). Oppilaat osoittivat heikkoa osaamista (ratkaisuprosentti 30) myös syventävän vihon tehtävässä, jossa tuli tunnistaa valssin rumpukomppi kolmesta vaihtoehdosta (tehtäväesimerkki Kuva MU4). Sen sijaan oppilaat vastasivat kohtalaisesti (ratkaisuprosentti 55) tehtävään, jossa neljän vaihtoehdon pohjalta piti tunnistaa laulu (Jänis istui maassa) nuottikuvasta (neljä tahtia). Keskipäiväkeassa nuottisuunnistustehtävässä, jossa oppilaiden tuli ymmärtää musiikin merkkejä nuottikuvan yhteydessä, oppilaat osoittivat lähes hyvää osaamista (ratkaisuprosentti 69).

9. Mikä seuraavista rumpukompeista on **valssikomppi**? Ympyröi oikean vaihtoehdon kirjain.

a.

b.

c.

Kuva MU4. Tehtävä, jossa tuli tunnistaa valssin rumpukomppi.

Yksi yhteisen vihon kysymyksistä käsitteli kuulonhuoltoa. Oppilailta kysyttiin, kuinka kauan voi olla 100 dB:n äänenvoimakkuudessa vaarantamatta kuuloaan. Annetut vaihtoehdot olivat 1,5 minuuttia, 15 minuuttia, 1,5 tuntia ja kuinka kauan tahansa. Oppilaat selvisivät tehtävästä vain välttävästi: Oikean vastausvaihtoehdon 15 minuuttia valitsi 45 % otosoppilaista. Toisesta, syventävän tehtävävihon kuulonhuoltoon liittyvästä tehtävästä oppilaat selviytyivät paremmin: 81 % oppilaista osasi termin tinnitus.

Musiikin syventävissä kynä- ja paperitehtävissä alaluokkien oppisisältöjen osaamista mittasi tehtävä, jossa oppilaiden tuli sijoittaa äänialat järjestykseen korkeimmasta matalimpaan. Oppilaat osoittivat tehtävässä kohtalaista osaamista (55 %). Oppilaista 84 % osasi sijoittaa matalimman (basso) ja 59 % korkeimman (sopraano) oikein. Väliäännet (altto ja tenori) osasi sijoittaa oikein reilu kolmannes oppilaista.

Musiikin tuntemusta ja kulttuurista osaamista arvioivista tehtävistä oppilaat saivat osittain yllättävän heikkoja tuloksia. Tehtävään, jossa oppilaiden tuli valita oikein viidestä annetusta vaihtoehdoista, kuka on säveltänyt Maamme-laulun, vain 12 % oppilaista vastasi oikein (Fredrik Pacius). Vastanneista 65 % valitsi vaihtoehdon Jean Sibelius, joka on oppilaille tutumpi säveltäjänimi. Eräässä tehtävässä oli kirjoitettu viiden laulun alkusanat. Yksi lauluista oli suomalainen kansanlaulu (Minun kultani kaunis on). Oppilaista 13 % valitsi oikean vaihtoehdon, 60 % valitsi vaihtoehdon ”Oi maamme Suomi”. Yhdeksän kysymyksen sarjassa (ratkaisuprosentti 53 %) esitettiin tosia ja epätosia väittämiä. Oppilaista yhdeksän kymmenestä tiesi, että triossa on kolme jäsentä ja että tempo tarkoittaa esittämisenopeutta, 62 % tiesi, että sopraano on korkea naisääni, 58 %, että valssi on kolmijakoinen tanssi, 59 %, että Juice Leskinen on suomirockin edustaja ja 42 %, että kansanmusiikkia voi opiskella ammatikseen. Oppilaista 94 % väitti todeksi, että kanon on orkesterisoitin ja 91 %, että kappale päättyy yleensä introon. Tehtävässä, jossa oppilaan tuli tietää, mitä tyyliä tehtävässä mainitut muusikot edustivat (tehtäväesimerkki Kuva MU2, s. 39), oppilaat osoittivat heikkoa osaamista (ratkaisuprosentti 34).

Musiikin toiminnalliseen osaamiseen liittyvästä tehtävästä, jossa tuli tunnistaa soittimien ensisijainen soittotapa, oppilaat selviytyivät kiitettävästi (keskimäärin 84 % maksimipistemäärästä). Toisessa tehtävässä oppilaiden tuli tunnistaa D-duurin kitarate (tabulatuurimerkintä, tehtäväesimerkki Kuva MU3, s. 40). Vajaa puolet oppilaista valitsi oikean neljästä annetusta vaihtoehdosta.

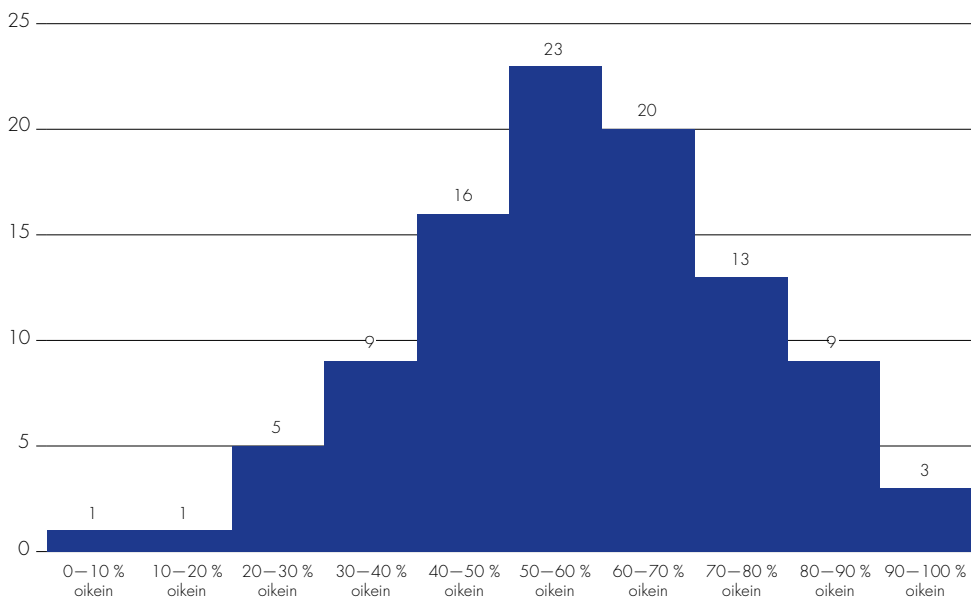
Musiikin kansalaistaitoa mittaavassa, tekijänoikeuksiin liittyvässä syventävässä tehtävässä oppilaiden piti ottaa kantaa seitsemään väitteeseen. Oppilaat osoittivat tehtävässä keskimäärin kohtalaista osaamista. Oppilaista 56 % vastasi oikein 4–5 kysymykseen, vain 2 % vastasi oikein kaikkiin väittämiin. Kaksi kolmesta oppilaasta tiesi, että omistamansa CD-levyn sai kopioida perheenjä-

senille kotikäyttöön, mikäli levyä ei ollut suojattu, ja että oli lainvastaista myydä eteenpäin netistä ostettuja musiikkiedostoja. Oppilaista 28 % tiesi, että oli lainvastaista myydä vanha mp3-soitin, josta ei ole poistanut musiikkiedostoja tai kopioida tietokoneohjelma yksityistä käyttöä varten. Vain 9 % oppilaista tiesi, että musiikin internetiin vieminen edellyttää lupaa tekijöiltä.

## 2.5.4 Tuottamistehtävien tulokset

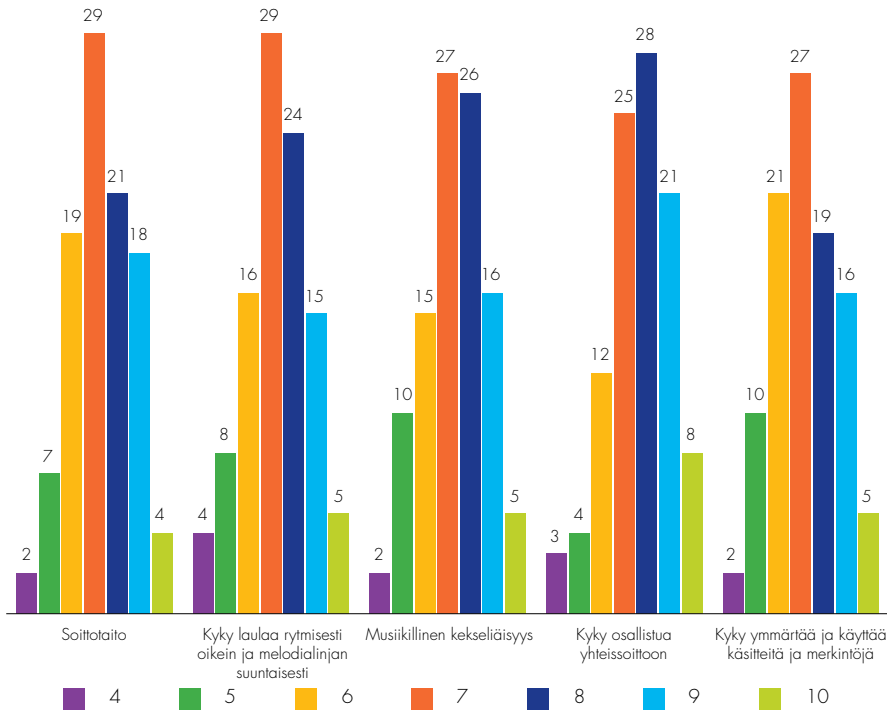
Opettajat arvioivat oppilaiden tuottamistehtävät kouluarvosanoin. Arvioinnin tuloksena kaikkien otosoppilaiden (N = 589) keskimääräinen arvosana oli 7,5, joka ratkaisuosuudeksi muunnettuna vastasi 58 %:n osuutta tuottamistehtävän maksimipistemäärästä. Arvosanojen hajonta oli 1,1 yksikköä. Tuottamistehtävän tulosten jakautuminen prosentteina on esitetty kuviossa MU14. Kiitettäviin tuloksiin pääsi yhteensä 12 % oppilaista. Heikkoja suorituksia oli 16 %:lla oppilaista.

Tuottamistehtävässä arvioinnin kohdealueita olivat soittotaito, kyky laulaa rytmisesti oikein ja melodialinjan suuntaisesti, musiikillinen kekseliäisyys, kyky osallistua yhteissoittoon sekä kyky ymmärtää merkintöjä ja käyttää käsitteitä. Oppilaiden osaaminen eri osa-alueilla oli keskimäärin tarkasteltuna tasaista.



Kuvio MU14. Musiikin tuottamistehtävien tulosten jakautumat (N = 589).

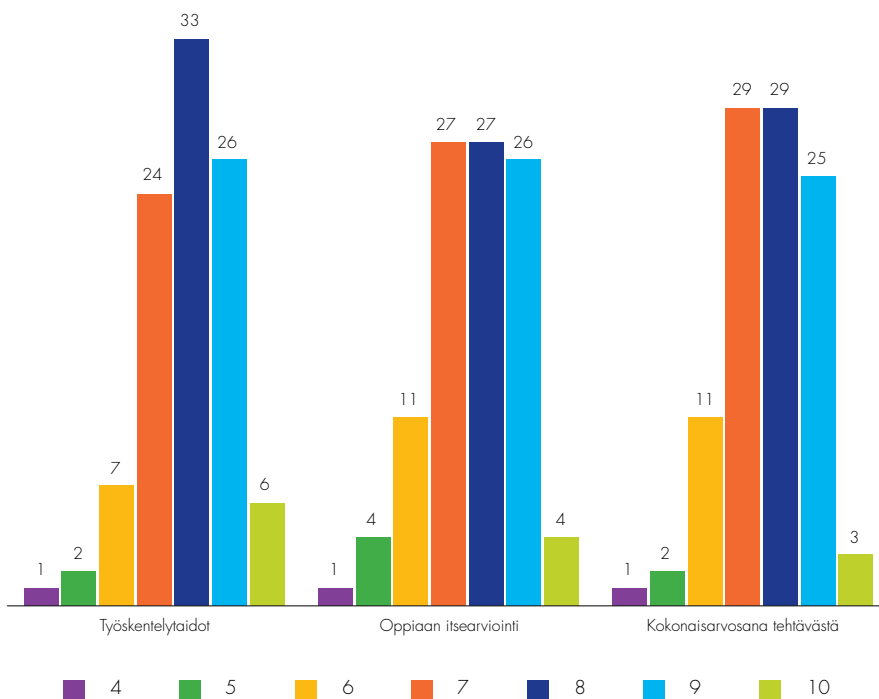
Vahvimmiksi taidot arvioitiin yhteissoittoon osallistumisessa, jossa keskimääräinen arvosana oli 7,7. Tämä tulos on samansuuntainen sen kanssa, että opettajien mukaan musiikin tunneilla soitetaan yhdessä paljon. Oppilaiden soitto-, laulu- ja musiikillisen kekseliäisyyden taidot arvioitiin kukin keskimäärin arvosanalla 7,3. Opettajat arvioivat heikoimmiksi kyvyt ymmärtää ja käyttää käsitteitä (7,2). (Kuvio MU15.)



**Kuvio MU15. Musiikin tuottamistehtävä (N = 589).**

*Opettajien antamat arvosanat (4–10) musiikillisen osaamisen eri arviointialueilla prosenttiosuuksina.*

Opettajat arvioivat myös oppilaiden työskentely- ja itsearviointitaitoja tuottamistehtävän yhteydessä (Kuvio MU16). Työskentelytaidot arvioitiin hieman vahvemmiten kuin musiikillisen osaamisen taidot: kyky toimia ryhmän jäsenenä 8,0, työskentelyyn keskittyminen 8,0 sekä aktiivisuus ja innostuneisuus 7,9. Oppilaiden itsearviointitaidot saivat keskimäärin arvosanan 7,7. Opettajat antoivat lisäksi kokonaisarvosanan koko tuottamistehtävästä arvioiden oppilaan osaamista ja osallistumista kokonaisuudessaan. Siihen sisällytettiin oppilaan musiikillinen osaaminen, työskentelytaidot sekä itsearviointitaidot. Kokonaisarvosanojen keskiarvoksi saatiin 7,7.



### Kuvio MU16. Musiikin tuottamistehtävä (N = 589).

Opettajien antamat arvosanat (4–10) työskentely- ja itsearviointitaidoista sekä tuottamistehtävän kokonaisarvosanat prosentiosuuksina.

### Oppilaiden itsearviointi

Oppilaat arvioivat osaamisensa hieman paremmaksi kuin opettajat olivat arvioineet. Soitto- ja laulutaito sekä musiikillinen kekseliäisyys sai oppilailta arvosanan 7,8 ja opettajilta 7,4. Kykynsä osallistua yhteissoittoon oppilaat arvioivat keskimäärin arvosanalla 7,8 (opettajat 7,7). Aktiivisuutensa ja keskittymisensä tehtävään oppilaat arvioivat arvosanalla 7,9, joka oli sama kuin opettajien antama arvosana. Kyvyllään seurata nuottikuvaa oppilaat antoivat keskimäärin arvosanan 7,0 (opettajat 7,2). Kaiken kaikkiaan oppilaiden ja opettajien arviot oppilaiden osaamisesta olivat lähellä toisiaan.

Omaa onnistumistaan tehtävässä oppilaat arvioivat keskimäärin arvosanalla 7,7. Tehtävän kiinnostavuudelle he antoivat arvosanan 7,6 ja tuottamistehtävän yhteissoittotilanne myönteisenä kokemuksena sai arvosanan 7,8. Parhaimman arvosanan (8,4) oppilaat antoivat arvioidessaan tilanteen tunnelmaa ja ilma-

piiriä. Vaikka tuottamistehtävän tilanne oli oppilaille haastava, yhteinen musiikintuotanto oli kuitenkin myönteinen kokemus. Oppilaiden arviointi tuottamistehtävästä on esitetty kuviossa MU17.

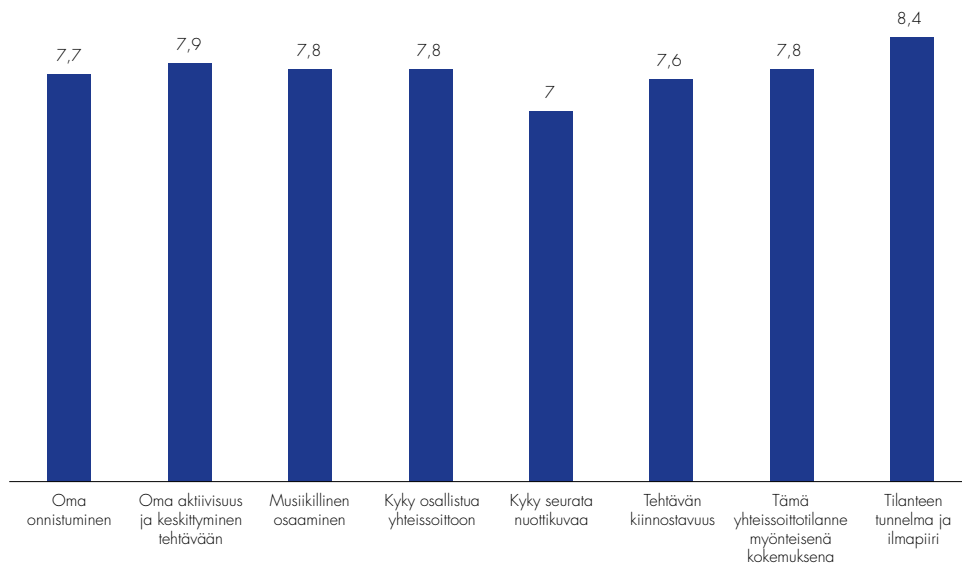
## Oppilaiden mielipiteitä tuottamistehtävästä

Osana tuottamistehtävän itsearviointia oppilailla oli mahdollisuus kommentoida tuottamistehtävää. Oppilaista 71 % kommentoi tehtävää. Tehtävä oli jännittänyt useita etukäteen, mutta silti oppilaat suhtautuivat lähes poikkeuksetta erittäin myönteisesti tehtävään ja tilanteeseen; vain 7 %:lle oppilaista kokemus oli negatiivinen:

*Tehtävä oli aika tylsä ja siihen ei halunnut osallistua. Oli pakko laulaa ja soittaa, ei ollut kivaa. Enkä ollut innostunut tehtävästä enkä tehtävän kuvaamisesta.*

Usein negatiivinen kommentti liittyi osaamattomuuden kokemukseen.

*Tämä on ihan turba tehtävä, on todella tylsä ja ei ole hyvä, kun ei osaa mitään.*



Kuvio MU17. Musiikin tuottamistehtävä oppilaiden (N = 583) arvioimana (4–10).



Vaikka tehtävät koettiin haasteellisiksi, oppilaat pääosin nauttivat yhdessä soittamisesta. Eniten jännitystä tilanteessa aiheutti videointi.

*Vähän kyllä häiritsi, kun kuvattiin, mutta loppujen lopuksi unohtui, kun oli niin hauskaa.*

*Jotkut tehtävät olivat hieman vaikeita, koska kaikki eivät osanneet soittaa täydellisesti. Mukavaa tietenkin oli. Oli taas kiva päästä soittaa ja laulaa toisten oppilaiden kaa.*

*Odotin suoraan sanottuna kaubulla tätä. Luulin että jokainen joutuu yksin soittamaan, mutta tämä olikin tosi kiva juttu.*

*Oli kiva päästä soittamaan ja laulamaan pitkästä ajasta. (Viimeksi 7. luokalla ollut musiikkia). En osaa soittaa ja laulamisenkin on lähinnä karaokemeininkiä, mutta kivaa oli silti. ... Tämä tehtävä oli hauska ja erilainen ja pidän tätä pelkkänä myönteisenä kokemuksena, vaikka aluksi vähän jännittikin =).*

### 2.5.5 Oppimistulokset alueittain ja kuntaryhmittäin

Osaaminen oli melko tasaista maan eri osissa (taulukko MU2, s. 72). Yhteisen tehtäväsarjan ratkaisuosuudet vaihtelivat *lääneittäin* 55–58 %. Yhteisen vihon kynä- ja paperitehtävissä tulokset olivat kaksi prosenttiyksikköä parempia Etelä-Suomessa (57 %) kuin Länsi-Suomessa (55 %). Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,006$ ). Eroa oli myös vertailtaessa Länsi-Suomen läänin tuloksia Itä-Suomen (57 %) ja Lapin läänin (58 %) tuloksiin. Erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä. Tuottamistehtävissä osaaminen oli parhainta Länsi-Suomen ja Oulun lääneissä ja heikointa Lapin läänissä. Oppilaiden pienestä määrästä johtuen erot eivät kuitenkaan olleet tilastollisesti merkitseviä.

*Kuntaryhmien* mukaan tarkasteltuna eroja oli jonkin verran: Kynä- ja paperitehtävien tulokset olivat 1–2 prosenttiyksikköä heikompia maaseutumaisissa kunnissa kuin taajaan asutuissa ja kaupunkimaisissa kunnissa. Yhteisen tehtäviviikon osalta erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä. Tuottamistehtävissä tulokset olivat taajamamaisissa kunnissa 5–6 prosenttiyksikköä korkeampia kuin maaseutumaisissa tai kaupunkimaisissa kunnissa.

Taulukko MU2. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot ja hajonnat lääneittäin ja kuntaryhmittäin.<sup>8</sup>

	Yhteinen osio: Kynä- ja peritehtävien tulokset			Musiikin syventävä osio: Kynä- ja paperitehtävien tulokset			Tuottamistehtävien tulokset		
	Oppi- laita	Ratkaisu- prosentti	Ero maan keski- arvosta prosentti- yksikköä	Oppi- laita	Ratkaisu- prosentti	Ero maan keski- arvosta prosentti- yksikköä	Oppi- laita	Ratkaisu- prosentti	Ero maan keski- arvosta prosentti- yksikköä
<b>KOKO MAA</b>	<b>4 792</b>	<b>56,6</b>		<b>1 609</b>	<b>55,9</b>		<b>589</b>	<b>57,7</b>	
<b>LÄÄNI</b>									
Etelä-Suomi	1 694	57,2	+0,6	558	56,6	+0,8	202	58,2	+0,4
Länsi-Suomi	1 749	55,4	-1,1	543	55,1	-0,8	203	59,1	+1,4
Itä-Suomi	629	57,3	+0,7	234	57,1	+1,2	94	54,6	-3,2
Oulu	496	56,8	+0,2	171	55,2	-0,8	53	59,6	+1,9
Lappi	226	58,2	+1,6	101	54,6	-1,3	37	53,2	-4,6
<b>KUNTARYHMÄ</b>									
kaupunkimainen	2 664	56,9	+0,3	849	56,3	+0,4	289	56,7	-1,0
taajaan asuttu	816	57,2	+0,7	268	56,6	+0,7	96	62,3	+4,6
maaseutumainen	1 314	55,6	-1,0	490	54,8	-1,1	204	57,1	-0,7

## 2.5.6 Tyttöjen ja poikien oppimistulokset

Sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä tytöt pääsivät poikia parempiin tuloksiin (taulukko MU3). Ero oli yhteisessä tehtäväsarjassa 4 ja syventävässä 8 prosenttiyksikköä. Musiikin tuottamistehtävässä poikien osaaaminen (kouluarvosanana 7,2) oli puoli kouluarvosanaa heikompa kuin tyttöjen (7,7). Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ) kaikissa arviointivaiheissa. Tyttöjen tulosten hajonta oli pienempi kuin poikien.

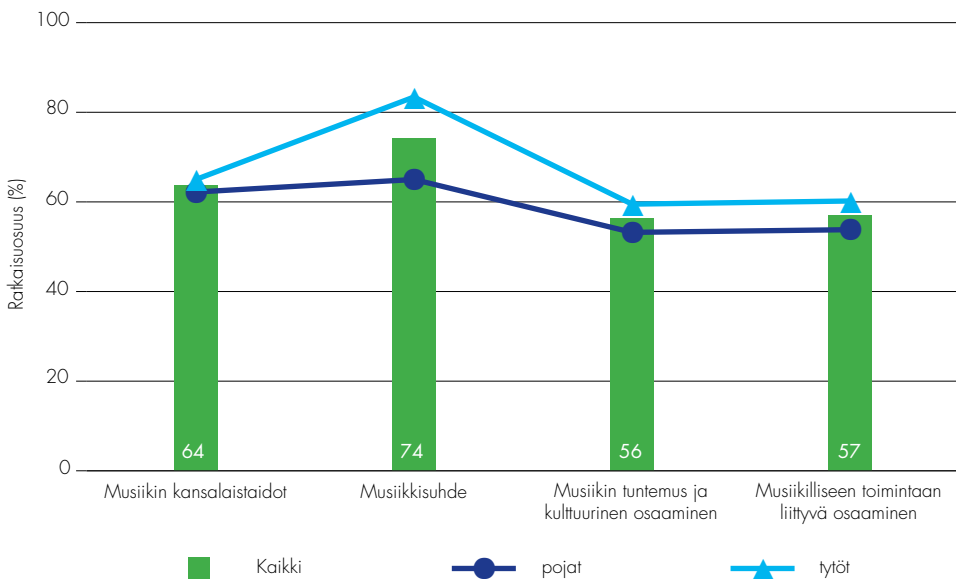
Reilu kolmasosa (35 %) tytöistä sai vähintään 70 % kokonaispistemäärästä (kouluarvosanoin yli 8,2), pojista saamaan tulokseen ylsi joka kuudes (17 %). Heikkoja tuloksia (alle 40 % kokonaispistemäärästä) sai tytöistä noin joka kymmenes ja pojista noin joka viides.

<sup>8</sup> Jaottelussa on käytetty vuoden 2009 loppuun voimassa ollutta läänijakoa.

Taulukko MU3. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot arvioinnin eri vaiheissa oppilaan sukupuolen mukaan.

Arvioinnin alue	Pojat				Tytöt			
	Oppilaita	% Keskiarvo	Hajonta	Ero kansallisesta keskiarvosta prosenttiyksikköä	Oppilaita	% Keskiarvo	Hajonta	Ero kansallisesta keskiarvosta prosenttiyksikköä
Yleinen tehtäväsarja	2 382	54,8	15,8	-1,7	2 412	58,4	14,1	1,8
Syventävä tehtäväsarja	798	52,1	12,9	-3,8	809	59,7	11,5	+3,8
Tuottamis-tehtävä	297	53,1	18,0	-4,6	292	62,4	17,4	+4,7

Kynä- ja paperitehtävissä tyttöjen osaaminen erosi poikien osaamisesta selvimmän musiikkisuhteen osa-alueella (18 prosenttiyksikköä, tilastollisesti erittäin merkitsevä ero) ja vähiten musiikin kansalaistaidossa (3 prosenttiyksikköä, tilastollisesti merkitsevä ero,  $p = 0,003$ ). Myös kahdella muulla (musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen sekä musiikilliseen toimintaan liittyvän osaamisen) sisältöalueella tyttöjen osaaminen oli 6 prosenttiyksikköä poikien osaamista parempaa. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). (Kuvio MU18.)



Kuvio MU18. Tyttöjen ja poikien osaaminen eri sisältöalueilla kynä- ja paperitehtävissä.

## 2.5.7 Tyttöjen ja poikien oppimistulokset alueittain

Tyttöjen tulokset sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä olivat poikien tuloksia korkeampia kaikissa lääneissä ja kuntaryhmissä (Taulukot MU4 ja MU5). Kynä- ja paperitehtävissä ryhmien väliset erot olivat suurimmat (n. 5 prosenttiyksikköä) Länsi-Suomen läänissä. Tuottamistehtävissä tyttöjen ja poikien tulosten ero oli suurin (14 prosenttiyksikköä) Oulun läänissä. Kaikissa kuntaryhmissä tyttöjen osaaminen kynä- ja paperitehtävissä oli 3–5 ja tuottamistehtävissä 6–10 prosenttiyksikköä parempaa kuin poikien osaaminen.

Taulukko MU4. Musiikin kynä- ja paperitehtävien ja tuottamistehtävien tulokset alueen ja oppilaan sukupuolen mukaan.

Musiikin yhteisten kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. vaihe				Musiikin syventävien kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. ja 2. vaihe			Musiikin tuottamistehtävien tulokset Arvioinnin 3. vaihe		
	Oppilaita N = 4 794	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 1 491	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 589	Ratkaisu- prosentti	Hajonta
<b>Etelä-Suomi</b>									
pojat	18 %	56,0	15,3	17 %	54,4	11,7	17 %	54,3	17,5
tytöt	18 %	58,4	13,7	17 %	59,2	10,9	17 %	62,1	16,1
<b>Länsi-Suomi</b>									
pojat	18 %	53,2	16,6	17 %	51,8	12,6	17 %	54,0	18,1
tytöt	18 %	57,7	14,5	17 %	58,7	11,5	17 %	64,4	16,2
<b>Itä-Suomi</b>									
pojat	6 %	56,0	14,8	7 %	54,1	12,3	8 %	50,7	19,9
tytöt	7 %	58,5	13,3	8 %	60,3	10,0	8 %	58,2	20,0
<b>Oulu</b>									
pojat	5 %	54,0	15,9	4 %	49,7	13,7	5 %	52,8	14,9
tytöt	5 %	59,4	15,4	6 %	62,1	11,2	4 %	66,8	18,2
<b>Lappi</b>									
pojat	2 %	56,2	14,2	3 %	52,1	12,3	3 %	48,2	19,4
tytöt	2 %	60,1	12,7	3 %	57,0	10,9	3 %	58,4	21,7

Taulukko MU5. Musiikin kynä- ja paperitehtävien ja tuottamistehtävien tulokset kuntatyyppin ja oppilaan sukupuolen mukaan.

Musiikin yhteisten kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. vaihe				Musiikin yhteisten ja syventävien kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. ja 2. vaihe			Musiikin tuottamistehtävien tulokset Arvioinnin 3. vaihe		
	Oppilaita N = 4 792	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 1 609	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 589	Ratkaisu- prosentti	Hajonta
<b>Kaupunki</b>									
pojat	27 %	55,3	15,9	25 %	53,1	11,9	25 %	51,7	17
tytöt	28 %	58,4	14,2	27 %	59,6	10,9	24 %	61,8	17
<b>Taajama</b>									
pojat	9 %	55,8	16,0	9 %	54,8	13,0	8 %	59,5	17,6
tytöt	9 %	58,6	13,9	8 %	59,8	11,8	8 %	65,1	17
<b>Maaseutu</b>									
pojat	14 %	53,1	15,5	15 %	51,3	12,7	18 %	52,1	19
tytöt	14 %	58,0	14,0	16 %	58,8	10,8	17 %	62,1	18,3

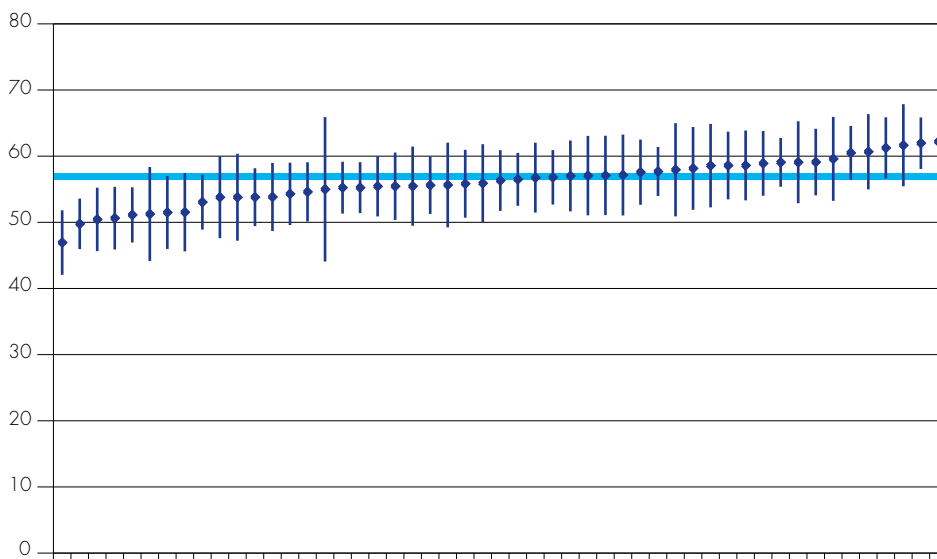
## 2.5.8 Oppimistulokset kieliryhmissä

Suomenkielisten koulujen oppilaat menestyivät ruotsinkielisten koulujen oppilaita paremmin kaikissa arvioinnin vaiheissa. Ruotsinkielisten koulujen oppilaat (N = 348) saivat keskimäärin 51 %, suomenkielisten koulujen oppilaat (N = 4 446) 57 % yhteisen tehtäväsarjan kynä- ja paperitehtävien enimmäispistemääristä. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Ruotsinkielisten ja suomenkielisten koulujen oppilaiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja syventävän tehtäväsarjan eikä tuottamistehtävän tuloksissa.

## 2.5.9 Koulujen välisiä eroja

Otoskoulujen tulokset olivat yleisesti ottaen melko tasaisia. Musiikin kynä- ja paperitehtävissä (sekä yhteisen että syventävän vihon tehtävät) parhaiten menestyneen koulun oppilaat saivat keskimäärin 62 % enimmäispistemääristä. Heikoimmin menestyneessä koulussa oppilaiden keskiarvo oli 47 % kokonaispistemääristä. Ero parhaimman ja heikoimman koulun välillä oli 15 prosenttiyksikköä.

Kynä- ja paperitehtävissä kymmenessä parhaiten menestyneessä koulussa oppilaiden keskimääräinen tulos oli vähintään 59 % kokonaispistemäärästä. Heikoimmin menestyneen kymmenen koulun tulos oli enintään 54 % kokonaispistemäärästä. Vain keskiarvoltaan kaksi heikointa ja kaksi parasta koulua poikkeavat tilastollisesti merkitsevästi kokonaiskeskiarvosta. (Kuvio MU19, s. 76.)



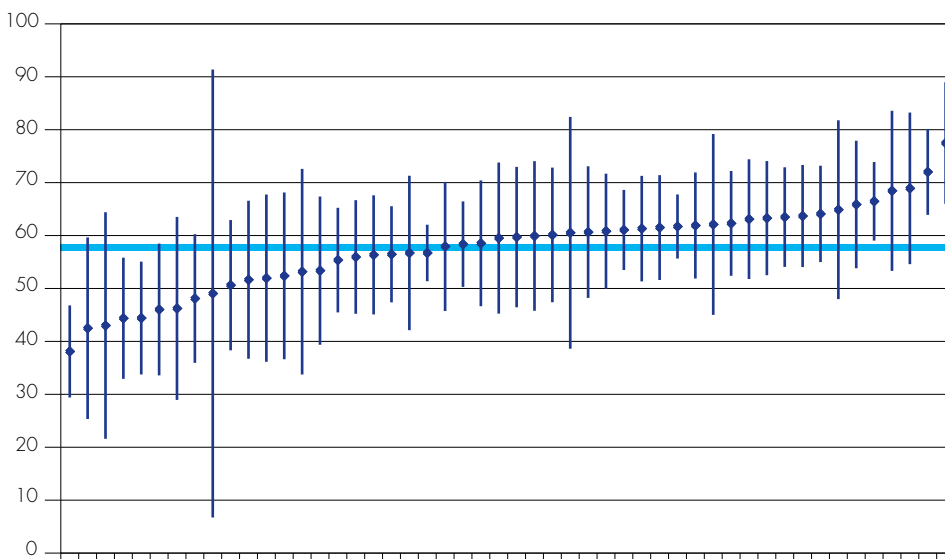
**Kuvio MU19. Musiikin kynä- ja paperitehtävien keskiarvot eri kouluissa (% maksimipistemääristä).**

*Vinoneliöt osoittavat oppilasotoksen keskiarvoja. Pystyjanat ilmaisevat keskiarvon vaihtelun 95 % todennäköisyydellä.<sup>9</sup>*

Otoskoulujen tuottamistehtävien tuloksissa ero parhaimman ja heikoimman koulun välillä oli huomattavan suuri (39 prosenttiyksikköä). Parhaiten menestyneen koulun oppilaat saivat keskimäärin 77 % enimmäispistemääristä (kouluarvosanana vajaa 9). Heikoimmin menestyneessä koulussa oppilaiden keskiarvo oli 38 % kokonaispistemääristä (kouluarvosanana hieman yli 6).

Musiikin tuottamistehtävissä kymmenessä parhaiten menestyneessä koulussa oppilaiden keskimääräinen tulos oli vähintään 63 % kokonaispistemäärästä; kymmenen heikoimmin menestyneen koulun tulos oli enintään 51 % kokonaispistemäärästä. Vain heikoimman koulun ja kahden parhaan koulun tulokset poikkeavat tilastollisesti merkitsevästi kokonaiskeskiarvosta. (Kuvio MU20.) Kymmenessä parhaiten menestyneessä koulussa valinnaiseen musiikin opetukseen osallistuneiden oppilaiden suhteellinen osuus koko oppilasmäärästä oli karkeasti ottaen kolminkertainen verrattuna heikoimmin menestyneisiin kouluihin.

<sup>9</sup> Kuvaan on laskettu 95 %:n luottamusväli sekä yksittäisten koulujen keskiarvolle (pystyviivat) että koko koulutason aineistolle (sininen poikkipilari). Jos pystyviivat leikkaavat poikkipalkin (tai osuvat siihen), koulun keskiarvo olisi voinut toisella otoksella olla sama kuin koulujen kokonaiskeskiarvo.



**Kuvio MU20. Musiikin tuottamistehtävien keskiarvot eri kouluissa (% maksimipistemäärästä).**

*Vinoneliöt osoittavat oppilasotoksen keskiarvoja. Pystyjanat ilmaisevat keskiarvon vaihtelun 95 % todennäköisyydellä.*

Viisi koulua sijoittui kymmenen parhaiten menestyneen koulun joukkoon sekä kynä- ja paperi- että tuottamistehtävissä. Kaksi näistä viidestä koulusta sijaitsi Länsi-Suomen, kaksi Etelä-Suomen ja yksi Oulun läänissä. Joukossa oli neljä kaupunkikoulua ja yksi oli taajamakoulu. Kaikissa oli tehtävään kelpoinen musiikinopettaja. Tuottamistehtävään osallistui kaksi koulua, joissa oli musiikkipainotteista opetusta. Toinen näistä sijoittui näiden viiden koulun joukkoon. Koulussa kuitenkin myös muut kuin painotettua musiikkia opiskelevat oppilaat osallistuivat arviointiin.

Viisi koulua sijoittui kymmenen heikoimmin menestyneen koulun joukkoon sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä. Kaksi näistä sijaitsi Länsi-Suomen, yksi Etelä-Suomen, yksi Oulun ja yksi Lapin läänissä. Joukossa oli neljä kaupunkikoulua ja yksi maaseutukoulu. Näistä kouluista kolmessa oli ei-kelpoinen opettaja, yhdessä kelpoinen opettaja ja yhden koulun opettajan kelpoisuudesta ei tiedetä, koska hän ei vastannut opettajakyselyyn. Yhdessäkään näistä kouluista ei annettu musiikkipainotteista opetusta.

## 2.6 Taustamuuttujien yhteyksiä arvioinnin tuloksiin

### 2.6.1 Valinnaiseen opiskeluun osallistumisen ja tulosten välisiä yhteyksiä

Kaikille yhteinen musiikin opetus on yläluokilla sijoitettu yleensä 7. luokalle (ks. luku 1.3). Tyypillisimmin 8. ja 9. luokalla opetus perustuu valinnaisuuteen. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan musiikin valinnaisten opintojen tehtävä on syventää ja laajentaa kaikille yhteisessä opetuksessa saatuja tietoja ja taitoja sekä toisaalta antaa oppilaalle mahdollisuus syventää harrastuksiaan ja löytää uusia kiinnostuksen kohteita.

Oppilaat, jotka olivat osallistuneet valinnaiseen musiikin opetukseen osoittivat parempaa osaamista kaikissa arvioinnin vaiheissa kuin muut oppilaat. Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Etenkin kaikilla vuosiluokilla musiikkia opiskelleiden oppilaiden tulokset erosivat muista. Myös erot yhden ja kaksi vuotta opiskelleiden ja samoin kaksi ja kolme vuotta opiskelleiden välillä olivat erittäin merkitsevät. Yhteisen vihon kynä- ja paperitehtävissä kahdella vuosiluokalla musiikkia opiskelleet saivat keskimäärin 3 prosenttiyksikköä ja kolmella vuosiluokalla opiskelleet 11 prosenttiyksikköä korkeampia tuloksia kuin yhdellä vuosiluokalla opiskelleet. Erot olivat suurimmat tuottamistehtävissä, joissa kaikilla kolmella vuosiluokalla opiskelleet saivat keskimäärin 15 prosenttiyksikköä korkeampia tuloksia (69 %) kuin ne oppilaat, jotka olivat opiskelleet musiikkia vain seitsemännellä luokalla (54 %).

Oppilaiden asenteet oppiainetta kohtaan olivat sitä myönteisempiä mitä enemmän he olivat opiskelleet musiikkia koulussa. Vain seitsemännellä vuosiluokalla musiikkia opiskelleilla asenteiden keskiarvo oli -0,2, seitsemännellä ja kahdeksannella vuosiluokalla opiskelleilla 0,0 ja joka luokalla opiskelleilla 0,7 (asteikolla -2–2). Erot asenteissa kolmella ja yhdellä vuosiluokalla musiikkia opiskelleiden välillä olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ) kaikilla asennemittauksen osa-alueilla.

Oppilaiden välillä oli eroja myös seitsemännen luokan musiikin arvosanoissa. Vain seitsemännellä luokalla musiikkiin osallistuneiden oppilaiden arvosanojen keskiarvo oli 8,0. Kaksi vuotta opiskelleilla se oli 8,2 ja kaikilla kolmella yläluokalla opiskelleilla 8,8. Seitsemännellä luokalla parempia arvosanoja saaneet olivat siis valinneet musiikin valinnaisia opintoja useammin kuin alempia arvosanoja saaneet oppilaat.

Oppilaiden oman ilmoituksen mukaan laskettuna musiikkipainotteisella luokalla opiskeli otoksessa 66 oppilasta. Luku sisältää vain niiden koulujen oppilaat, joissa tarjottiin musiikkipainotteista opetusta. He saivat yhteisen vihon tehtäväsarjasta 17 prosenttiyksikköä parempia tuloksia (ratkaisuprosentti 74)



kuin muut oppilaat. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Tuottamistehtävissä painotettuun opetukseen osallistuneet saivat keskimäärin 79 % enimmäispistemääristä. Ero muihin oli jopa 21 prosenttiyksikköä. Ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Syynä siihen, etteivät erot ole viimeksi mainituissa erittäin merkitseviä on, että niistä oppilaista, jotka olivat osallistuneet painotettuun musiikin opetukseen, osui musiikkiin tuottamistehtävään melko vähän oppilaita.

Oppilaiden käsitykset oppimisestaan ja taidoistaan sekä käsitykset oppiaineen kiinnostavuudesta ja merkityksestä olivat musiikkipainotteiseen opetukseen osallistuneilla huomattavasti myönteisemmät kuin muilla oppilaila. Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ).

## 2.6.2 Musiikin harrastamisen ja tulosten välisiä yhteyksiä

Koulun ulkopuolella musiikin ohjattuun harrastustoimintaan osallistuneiden oppilaiden tulokset olivat kaikissa arvioinnin vaiheissa johdonmukaisesti (11–15 prosenttiyksikköä) korkeampia kuin niiden oppilaiden, jotka eivät osallistuneet musiikin ohjattuun harrastustoimintaan. Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ). Myös koulun yhteydessä musiikkia harrastaneiden oppilaiden tulokset olivat keskimäärin korkeampia kuin muiden oppilaiden. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä muissa paitsi musiikin syventävissä tehtävissä, joissa ero oli merkitsevä ( $p = 0,004$ ). Tuottamistehtävissä musiikkia sekä koulussa että koulun ulkopuolella harrastaneiden tulokset (74 %) olivat jopa 21 prosenttiyksikköä korkeampia kuin niiden oppilaiden, jotka eivät osallistuneet musiikin harrastustoimintaan (tilastollisesti erittäin merkitsevä ero).

Sekä koulussa että koulun ulkopuolella musiikin ohjattuun harrastustoimintaan osallistuneiden oppilaiden asenteet olivat hyvin myönteisiä, keskimäärin 1,0. Eri osa-alueilla asenteet olivat 1,0–1,4 yksikköä myönteisempiä kuin niiden oppilaiden, jotka eivät osallistuneet musiikin ohjattuun harrastustoimintaan. Myös koulussa tai koulun ulkopuolella musiikin ohjattuun harrastustoimintaan osallistuneiden oppilaiden asenteet olivat keskimäärin (0,7–1,0 yksikköä) myönteisempiä kuin niiden oppilaiden, jotka eivät harrastaneet musiikkia. Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p < 0,001$ ).

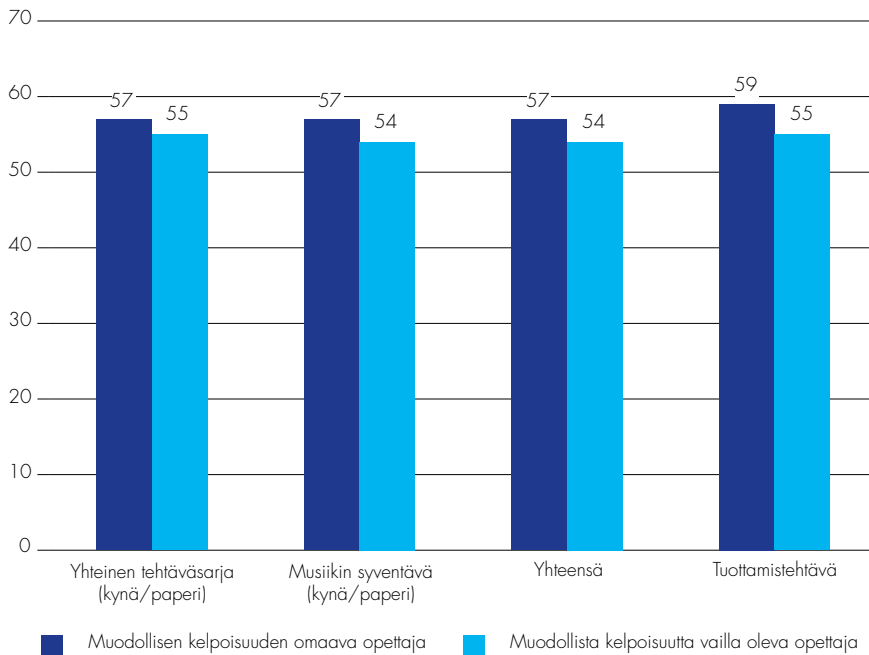
## 2.6.3 Opettajan kelpoisuuden ja tulosten välisiä yhteyksiä

Opettajan kelpoisuudella näyttää olevan yhteys oppilaiden oppimistuloksiin. Oppilaat, joiden opettaja ilmoitti olevansa muodollisesti kelpoinen, osoittivat parempaa osaamista, kuin ne oppilaat, joiden opettaja oli vailla kelpoisuutta (Kuvio MU21, s. 80). Ero oli kynä- ja paperitehtävissä vajaa kolme ja tuottamis-

tehtävässä yli neljä prosenttiyksikköä. Ero tuloksissa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteisen ja syventävän vihon kynä- ja paperitehtävissä ( $p < 0,001$ ) ja tilastollisesti melkein merkitsevä tuottamistehtävässä ( $p = 0,012$ ).

Kynä- ja paperitehtävissä ero kelpoisten ja ei-kelpoisten opettajien oppilaiden välillä oli suurin musiikin kansalaistaidon sekä musiikilliseen toimintaan liittyvän osaamisen osa-alueilla, noin neljä prosenttiyksikköä (tilastollisesti erittäin merkitsevä ero,  $p < 0,001$ ). Musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen alueella ero oli 3 prosenttiyksikköä. Asenteet oppiaineeseen olivat kelpoisten opettajien oppilailla myönteisemmät (keskimäärin 0,1) kuin vailla kelpoisuutta olevien opettajien oppilailla (0,0). Asenteissa ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,008$ ) oppilaiden käsityksissä omasta oppimisestaan; kelpoisten opettajien johdolla opiskelleilla oppilailla käsitykset olivat myönteisempiä.

Yli kolmasosa arvioinnin kyselyyn vastanneista opettajista ilmoitti olevansa vailla kelpoisuutta (ks. luku 2.3 Opettajien antamaa tietoa). Oppilaista 30 % opiskeli musiikkia muodollista kelpoisuutta vailla olevan opettajan johdolla. Lapin läänin koululaisista 62 %:lla ei ollut muodollisesti kelpoista opettajaa. Vastaava osuus Itä-Suomen läänissä oli 44 %. Vähiten näitä oppilaita oli Oulun läänissä (17 %). Lähelle keskiarvoa sijoittuvat Etelä-Suomen (26 %) ja Länsi-Suomen lääni (30 %). Kuntaryhmien mukaan tarkasteltuna eniten kelpoisuut-



Kuvio MU21. Oppilaiden tulokset musiikin tehtävissä suhteessa opettajan kelpoisuuteen (% maksimipistemääristä).

ta vailla olevien opettajien oppilaita oli maaseutumaisissa kunnissa (51 %) ja vähiten kaupunkimaisissa kunnissa (19 %). Lähelle keskiarvoa sijoittuivat taa-jamamaiset kunnat (35 %). Alueellisesti tarkasteltuna kaikilla oppilailla Suomessa ei ole tasavertaisia mahdollisuuksia saada musiikin opetusta tehtävään muodollisesti kelpoisen opettajan johdolla.

## 2.7 Arvioinnin luotettavuus

### 2.7.1 Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät

Otantajärjestelyjen (ks. luku 1) ansioista arvioinnissa saatiin edustava ja kattava kuva musiikin osaamisesta maan eri puolilla, erilaisissa kuntaryhmissä ja ruotsin- ja suomenkielisissä kouluissa. Kouluille hyvissä ajoin annetut arvioinnin toteutusohjeet takasivat yhdenmukaiset arviointiolosuhteet kaikissa otoskouluissa.

Musiikin arvioinnin asiantuntijaryhmä ja tehtäväryhmä edustivat kokenutta ja vahvaa musiikinopetuksen asiantuntijuutta ja pätevyyttä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät laadittiin voimassa olevien *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden* (2004) mukaan, ja niissä keskityttiin arviointiin valitun tehtäväformaatin avulla musiikinopetuksen keskeisiin tavoite- ja sisältöalueisiin. Sekä kynä- ja paperitehtäviä että tuottamistehtäviä kokeiltiin ja testattiin etukäteen ja lopulliset tehtävät valittiin ja muotoiltiin testauksen tuloksen mukaan. Tehtävien ja niiden osioiden erottelukyky ja vaikeustaso selvitettiin esitestauksella.

### 2.7.2 Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus

#### Kynä- ja paperitehtävien käytöstä musiikin arvioinnissa

Kynä- ja paperitehtävissä tarkasteltiin monipuolisesti musiikin eri osa-alueita. Tehtävät arvioivat laaja-alaisesti sellaista osaamista, jota on mahdollista mitata kynä- ja paperitehtävissä. Tehtävissä käsiteltiin kaikkia opetussuunnitelman perusteissa mainittuja sisältöalueita. Tehtävien laadinnassa haasteena oli määrittellä yksityiskohtaisesti, mitä opetussuunnitelman perusteella oppilaiden tulisi tietää musiikista. Tehtävien sisällöt valittiin tehtäväryhmän jäsenten opetuskokemuksen pohjalta. Myös oppikirjojen sisällöt otettiin huomioon tehtävien suunnittelussa.

Musiikin opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen mittaaminen kynä- ja paperitehtävien avulla oli haastavaa. Kynä- ja paperitehtävillä voidaan arvioida musiikin tunnistamista ja musiikista tai musiikillisesta toiminnasta tietämistä sekä oppilaan kuvausta musiikkikokemuksistaan ja suhteestaan musiikkiin.

Opetussuunnitelman perusteissa korostettua tavoitetta omakohtaisen musiikkisuhteen muodostumisesta pyrittiin arvioimaan (puoliavoimilla) kirjoitustehtävillä, jotka opettajat pisteyttivät.

Vaikka kynä- ja paperitehtävillä ei tavoitettu opetussuunnitelmassa kuvattua keskeisintä musiikin osaamista, niiden käyttö mahdollisti tilastollisesti käsiteltävän ja vertailukelpoisen aineiston. Toisaalta aineisto edellytti myös esimerkiksi musiikillisia kokemuksia kuvaavien tehtävien pisteyttämistä.

### Tuottamistehtävän käytöstä musiikin arvioinnissa

Tuottamistehtävän arviointialueet, laulaminen, soittaminen, musiikillinen keksintä ja yhteissoitto, ovat perusopetuksen musiikin opetussuunnitelman keskeisintä sisältöä. Tämän tehtävän voidaankin katsoa olevan opetussuunnitelman näkökulmasta arvioinnin keskeisin vaihe. Arviointikriteerien laadinnassa käytettiin pohjana opetussuunnitelman perusteiden suositusta päättöarvioinnin kriteereistä arvosanalle 8 sekä Koulujen musiikinopettajat ry:n suosituksia eri osaamisen alueita koskevista kriteereistä arvosanoille 5–10 (ks. OPS -tietopaketti. Musiikin arvosanataulukko). Arvosanan neljä kriteeri oli, ettei oppilas osallistunut toimintaan. Videointi katsottiin arvioinnin luotettavuuden kannalta välttämättömäksi. Videota käytettiin opettajan arvioinnin tukena sekä tuottamistehtävien sensoriarvioinnissa.

Tuottamistehtävässä pyrittiin antamaan oppilaille mahdollisuus tuoda esiin musiikin taitojaan monipuolisesti laulaen, soittaen ja musiikkia keksien. Lisäksi tehtävässä tarkasteltiin yhteissoittotilanteissa keskeisiä työskentelytaitoja. Soitettava ohjelmisto valittiin oppilaille tutuista lauluista, joiden laulamisen ja soittamisen katsottiin olevan sopivan tasoista ilmentämään oppilaan osaamista monipuolisesti. Opettajille annettu mahdollisuus valita laulu- ja soittokappaleet takasi osaltaan sen, että kappaleet olivat kyseisen koulun musiikinopetuksen materiaalia.

Arvioitaessa tuottamistehtävän luotettavuutta on syytä ottaa huomioon, että tehtävään osallistuneista oppilaista 62 % oli opiskellut musiikkia koulussa viimeksi seitsemännellä luokalla. Vaikka soittotaito ei yleensä kahdessa vuodessa täysin unohdu, sen aktivointi edellyttää aikaa ja harjoittelua. Moni oppilas olisi todennäköisesti päässyt parempaan tulokseen, jos aikaa opettajajohtoiselle harjoittelulle olisi ollut enemmän. Haastavaa oppilaille sekä opettajalle tuottamistehtävissä oli myös se, että oppilaat joutuivat musisoimaan itselleen vieraassa ryhmässä. Koska oppilaat tulivat eri rinnakkaisluokilta, tehtävään osallistuneet eivät välttämättä tunteneet toisiaan. Laulutaidon arvioinnin osalta kannattaa huomata oppilaiden ikävaiheen mahdollinen vaikutus suoriutumukseen. Monilla yhdeksännen luokan pojilla on vielä äänenmurros kesken, mikä vaikeuttaa äänenkorkeuden hallintaa ja aiheuttaa epävarmuutta. Lisäksi

murrosikä ja sen mukanaan tuoma kriittisyys osaltaan vaikuttavat siihen, että yksin tai pienessä ryhmässä muiden kuullen laulaminen voi tuntua epämukavalta, jopa ahdistavalta. Tällöin oppilas ei pysty tuomaan esille parasta osaamistaan. Lisäjännitteen tilanteeseen toi tuottamistehtävien videotointi. Kaikesta huolimatta videoiden perusteella tuottamistehtävät sujuivat kuitenkin pääosin ongelmitta.

Tuottamistehtävän videoinneista kävi ilmi, että tuottamistehtävän opettajaohjeita oli tulkittu eri kouluissa vähän eri tavoin: Osa oppilaista sai tuottamistehtävissä yksityiskohtaista ohjausta soittamisessa, kun taas osassa ryhmiä oppilaat joutuivat selviytymään soittotehtävästä täysin ilman opettajan opastusta. Tällä on voinut olla vaikutusta tuottamistehtävien tuloksiin laulu- ja soittotaidon arvioinnissa.

### Arvioinnin tehtävien sisäinen yhdenmukaisuus

Arvioinnin luotettavuuteen liittyy se, antavatko mittavälineet tietoa, joka ei ole sattumanvaraista. Arvioinnin tehtävien sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaiseva Cronbachin  $\alpha$ -kerroin oli kynä- ja paperitehtävissä 0,81, ensimmäisessä tehtäväsarjassa 0,68 ja syventävässä tehtäväsarjassa 0,77 sekä tuottamistehtävissä 0,92. Näitä voidaan pitää varsin hyvinä arvoina. Syventävän tehtäväsarjan sisältöalueista musiikin tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen osa-alueella  $\alpha$ -kerroin oli 0,74. Muilla osa-alueilla  $\alpha$ -kerroin jäi alhaisemmaksi ( $\alpha < 0,60$ ; musiikilliseen toimintaan liittyvä osaaminen 0,51, musiikkisuhde 0,46, musiikin tuntemus kuuntelutehtävissä 0,37, musiikin kansalaistaito 0,18). Koska tehtävät pyrkivät arvioimaan osaamista musiikissa laaja-alaisesti, on ymmärrettävää, ettei erityyppisiä asioita kartoittavista tehtävistä saa helposti yhdenmukaista kokonaisuuttamista, sillä osaaminen näillä sisältöalueilla ei välttämättä ole yhdenmukaista (ks. tarkemmin Metsämuuronen 2009, 112).

Asenneosioiden yhteinen  $\alpha$ -kerroin oli 0,95 ja vaihteli eri osa-alueilla välillä 0,82–0,88.

### 2.7.3 Opettajien ja sensorien arvioinnit

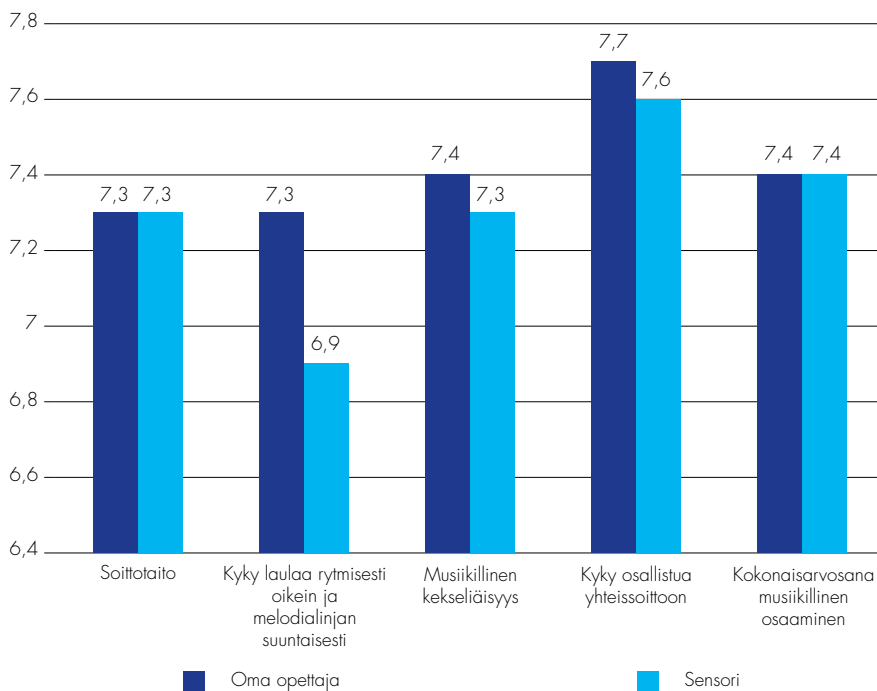
Tuottamistehtävän arvioinnin ja sensoroinnin pohjaksi laadittiin kriteerit (Liitteet 1 ja 2, s. 92–94) arvioinnin yhdenmukaisuuden turvaamiseksi.

Kaikki musiikin tuottamistehtävät sensoroitiin. Sensorointi tehtiin tuottamistehtävien videotointien perusteella samojen kriteerien pohjalta kuin opettaja-arviointi. Sensorit valmennettiin tehtävään tilaisuudessa, jossa kaikki sensorointiin osallistuneet opettajat arvioivat ensin yhdessä neljä oppilasta, jotka osallistuiivat samaan tuottamistehtäväryhmään. Seuraavaksi jokainen opettaja teki oman

arviointinsa ryhmän muista oppilaista, minkä jälkeen annetuista arvosanoista ja niiden perusteluista keskusteltiin oppilaskohtaisesti. Tavoitteena oli luoda pohja mahdollisimman yhdenmukaiselle arvioinnille.

Sensoroinnissa jätettiin arvioimatta oppilaan kyky ymmärtää ja käyttää käsitteitä, koska sen arviointi todettiin videoiden pohjalta mahdottomaksi tehtäväksi. Myöskään oppilaan itsearviointitaitoja ei sensoroitu. Sensoroinnin haasteena oli monia tekijöitä: Osa videoista oli ääneltään huonotasoisia, jolloin oppilaan suoritusta oli vaikea kuulla. Joissakin tapauksissa tuottamistehtävtilanteesta oli ohjeiden vastaisesti tallennettu videolle vain osa. Joissakin videoissa yksittäisen oppilaan suoritus ei ollut nähtävissä selvästi, ja pelkän kuulokuvan perusteella oli vaikea hahmottaa, kenen soitosta tai laulusta oli kysymys. Videointi oli ymmärrettävästi aiheuttanut myös lisäjännitystä tilanteeseen, mikä näkyi oppilaiden ujoutena ja arkuutena ja joissakin tapauksissa heikensi suoritusta tai vaikeutti arviointia. Niissä tapauksissa, joissa yksittäisten suoritusten oikeudenmukainen arviointi videolta ei ollut mahdollista, sensoriarviointia ei tehty.

Sensoroinnin tulokset olivat tasoltaan opettajien arviointeja hieman matalampia (Kuvio MU22). Tulos on sanansuuntainen muiden oppiaineiden seu-

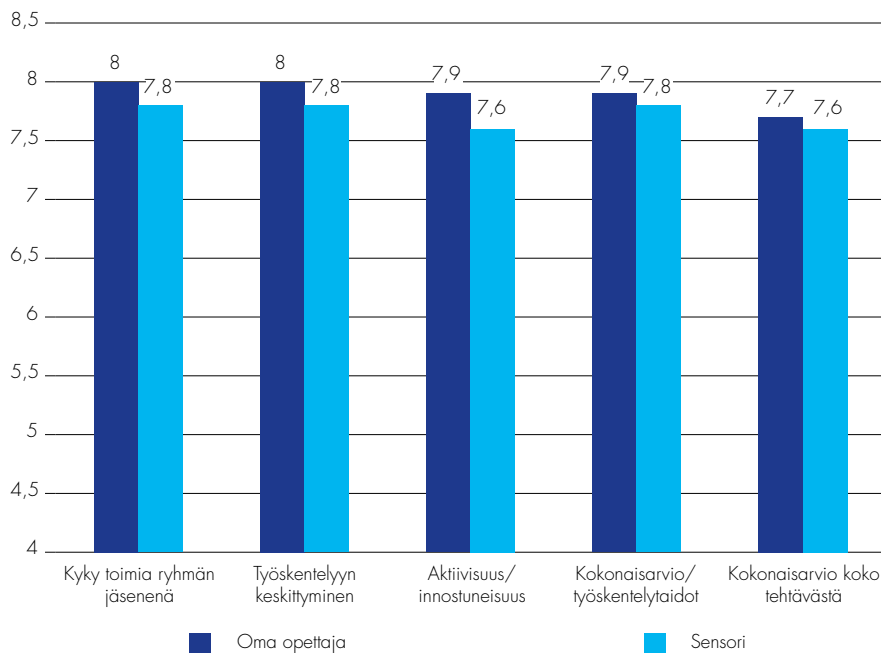


Kuvio MU22. Musiikin tuottamistehtävä: Oppilaiden musiikillinen osaaminen opettajien ja sensorien arvioimana (asteikolla 4–10).

ranta-arviointeihin nähden: yleensä opettajat arvioivat oppilaiden osaamista paremmaksi kuin sensorit (ks. esimerkiksi Lappalainen 2004, 2006). Kaikki tuottamistehtävän sensoroidut osaamisen alueet huomioiden sensorien arviot olivat 0,01–0,35 arvosanayksikköä matalampia kuin opettajien antamat arviot (keskimäärin 3 %). Erot olivat tilastollisesti merkitseviä muilla paitsi soittotaidon sekä musiikillinen osaamisen kokonaisarvion alueilla.

Ero opettajien ja sensorien arvioinnin välillä oli suurin (0,35 arvosanayksikköä) arvioitaessa oppilaan kykyä laulaa rytmisesti oikein ja melodialinjan suuntaisesti. Oppilaat jännittivät tätä osa-aluea eniten. Osaamista tällä osa-alueella olikin vaikeinta arvioida videolta, jossa oppilaan laulu peittyi usein säestyksen alle tai oli niin hiljaista, että sitä oli vaikea kuulla. Ero oli puolestaan pienin soittamistaidon arvioinnissa. Osaaminen tällä osa-alueella oli arvioitavissa hyvin myös videolta.

Oppilaan työskentelytaitojen arvioinnissa ero opettajien ja sensorien arvioiden välillä oli pienin (0,14 arvosanayksikköä) työskentelytaitojen kokonaisarvosanan osalta ja suurin (0,27 arvosanayksikköä) arvioitaessa oppilaan aktiivisuutta ja innostuneisuutta (Kuvio MU23).



Kuvio MU23. Musiikin tuottamistehtävä: oppilaiden työskentelutaidot opettajien ja sensorien arvioimana (asteikolla 4–10).

## 2.7.4 Musiikinopettajien kommentteja arvioinnista

Tehtävien suorittamisen jälkeen opettajilla oli mahdollisuus arvioida, miten käytetyt tehtävät vastasivat opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita ja miten ne soveltuivat peruskoulun yhdeksäsluokkalaisille. Suurin osa kyselyyn vastanneista opettajista oli sitä mieltä, että yhteisen tehtävävihkon musiikin tehtävät vastasivat kohtuullisesti (53 %), hyvin (37 %) tai erittäin hyvin (4 %) opetussuunnitelman tavoitteita. Opettajien mukaan nämä tehtävät sopivat kohtuullisesti (56 %), hyvin (26 %) tai erittäin hyvin (5 %) 9.-luokkalaisille. Lähes kaikki opettajat katsoivat toisen, musiikin syventävän osan vihkotehtävien vastanneen opetussuunnitelman tavoitteita (90 % vastaajista) ja sopivan 9.-luokkalaisille (86 %) kohtuullisesti, hyvin tai erinomaisesti. Opettajista 86 % katsoi musiikin tuottamistehtävien vastanneen opetussuunnitelman tavoitteita, ja 78 % katsoi niiden sopivan 9.-luokkalaisille.

Avovastauksissaan suuri osa opettajista korosti sitä, että musiikkia oli ollut kaikille yhteisenä aineena yläluokilla vain 7. luokalla, ja asiat, joita kysyttiin, olivat joko unohtuneet oppilailta tai niitä oli käsitelty vain valinnaisryhmissä 8. ja 9. luokilla. Muutamat opettajat toivat esille oppituntien määrän riittämättömyyden opetuksen sisältömäärään nähden.

*Osa tutkimukseen osallistuneista 9. luokan oppilaista on käynyt viimeksi musiikin tunneilla 7. luokalla ja osa on voinut opiskella valinnaista musiikkia koko yläkoulun ajan eli tietämys oli todella vaihtelevaa oppilaasta riippuen.*

*Kaikkien kolmen osion tehtävät vastasivat erinomaisesti niitä tavoitteita mitä valinnaisilla 8–9 luokilla on. Sen sijaan huonosti jos musiikin opetus on loppunut 7. luokkaan.*

Oppituntien riittämättömyys ja liian isot ryhmäkoot (etenkin seitsemännellä luokalla) opetussuunnitelman tavoitteisiin nähden tulivat esille myös tämän kysymyksen vastauksissa:

*Tällä musiikin tuntimäärällä on mahdotonta opettaa tuollaisia sisältö-määriä.*

*En lektion musik per vecka/klass är inte tillräckligt! Borde vara två lektioner och grupper på högst tio elever för att musikundervisningen ska kunna genomföras på ett tillfredsställande sätt.*



Opettajista suurin osa korosti myös sitä, että opettajat joutuvat tekemään valintoja opetuksen sisällön suhteen. Opetuksessa painottuu musisointi, joten kynä- ja paperitehtävät eivät heidän mielestään mitanneet musiikin keskeisintä osaamista.

*Opetussuunnitelmat antavat kuitenkin loppujen lopuksi niin laajat ja löyhät sisältöraajat, että tällä tuntimäärällä painotukset ja karsinta on välttämätöntä. Musisointi on kuitenkin tämän homman punainen lanka ja siihen on aikaa aina jätävä!*

*Näillä tuntimäärillä on ollut pakko laittaa paino jollekin osa-alueelle enemmän, meillä se on ollut tekeminen.*

Tuottamistehtävien suurimmaksi ongelmaksi opettajat ilmoittivat ajan vähyyden. Myös videointiin suhtauduttiin joissakin vastauksissa varauksella.

*Ajan puute oli suurin ongelma kolmannessa vaiheessa. Aikaa olisi pitänyt olla koko päivä. Oppilaille epämiellyttävä kokemus juuri kiireen takia. Myös opettaja joka normaalitilanteessa haluaa hoitaa tällaiset tehtävät hyvin koki tilanteen hyvin kiireisenä.*

*Tuottamistehtävien videointi aiheutti hämmennystä ja pelkoa, ja monet oppilaat kieltäytyivät tuottamistehtävästä ("olivat sairaana" jne.) koska se videoitiin.*

Moni opettaja arvioi seuranta-arviointiin menneen liikaa aikaa.

*Tähän koko kyselyyn oppilaiden töiden tarkistamisineen on mennyt aivan sairaasti vapaa-aikaa.*

Vaikka kritiikkiä esitettiin jonkin verran, useassa vastauksessa tehtäviin ja koko arviointiin suhtauduttiin myös myönteisesti ja oppilaiden kerrottiin pitäneen tehtävistä.

*Muuten noin yleisesti ottaen kaiken kaikkiaan oppilaat pitivät annetuista tehtävistä ja osallistuivat kiitettävästi.*

*Tällainen arviointi oli hieno juttu! Kiitos siitä!*

## 2.8 Havainnot, pohdintaa ja kehittämisehdotuksia

### 2.8.1 Havainnot ja pohdintaa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) määrittämiin tavoitteisiin nähden peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden musiikin osaamisen yleistaso on tämän arvioinnin tulosten mukaan kohtalainen. Ainoastaan tytöt pääsivät tyydyttäviin tuloksiin tuottamistehtävässä. Kynä- ja paperitehtävissä kiitettäviin tuloksiin pääsi yhteensä 2 % oppilaista. Heikkoja suorituksia oli vastaavasti 9 %:lla oppilaista. Tuottamistehtävissä kiitettäviin tuloksiin pääsi yhteensä 12 % oppilaista. Heikkoja suorituksia oli 16 %:lla oppilaista.

Tyttöjen osaaminen oli poikien osaamista parempaa kaikissa tehtävätyypeissä. Myös asenteet oppiaineeseen olivat tytöillä myönteisempiä. Lisäksi tyttöjen todistusarvosanat olivat korkeampia kuin poikien, ja he olivat osallistuneet musiikin valinnaisiin opintoihin sekä musiikin harrastustoimintaan enemmän kuin pojat.

Tuloksissa oli jonkin verran eroja maan eri osien, kuntatyyppien ja kieliryhmien välillä. Suomenkielisten koulujen oppilaat menestyivät paremmin kuin ruotsinkielisten koulujen oppilaat. Oulun läänissä oppilaiden asenteet olivat myönteisempiä kuin muulla Suomessa. Otoskoulujen tulokset ovat melko tasaisia; musiikin osaamisen taso poikkesi huomattavasti kokonaiskeskiarvosta vain kahden heikoimmin ja parhaimmin menestyneen koulun kohdalla. Kuitenkin tuottamistehtävissä ero parhaimman ja heikoimman koulun välillä oli jopa kolme todistusarvosanayksikköä.

Oppilaat lähtevät perusopetuksesta varsin erilaisin ja eritasoisin musiikin tiedoin, taidoin ja asentein. Musiikin tuntemuksessa ja kulttuurisessa osaamisessa oli kauttaaltaan puutteita. Myös tekijänoikeuksien ja kuullonhuollon tunteminen oli aika heikkoa. Heikointa osaaminen oli teoksen-, tyylin- ja tekijäntuntemuksen osa-alueella ja parasta musiikkisuhteen alueella. Tulosta voidaan ymmärtää ainakin kahdesta näkökulmasta: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) keskeiseksi tavoitteeksi asetetaan oppilaan oman henkilökohtaisen musiikkisuhteen rakentaminen ja opetuksessa painottuu musiikillinen toiminta. Hyvin monenlaiset musiikin opetuksen sisältöratkaisut ovat mahdollisia. Siksi on ilmeistä, että kaikille perusopetukseen osallistuneille oppilaille ei ole opetettu samoja asioita. Yhtenäistä musiikin sisällön tuntemusta ei näistä lähtökohdista voida edes olettaa olevan olemassa.

Tuottamistehtävässä oppilaat osoittivat parhaita osaamista kyvyssä osallistua yhteissoittoon ja heikointa kyvyssä ymmärtää ja käyttää käsitteitä ja merkintöjä. Soitto- ja laulutaidon arvioinnissa 28 % oppilaista sai heikkoja tuloksia.

Vaikka osaaminen oli keskimäärin vain tyydyttävää tai kohtuullista, tehtävät eivät silti olleet liian vaikeita. Ne olivat kokeneiden opettajien laatimia, ja valtaosa (87 %) niitä kommentoineista opettajista oli sitä mieltä, että tehtävien vaikeustaso sopi kohtuullisesti tai hyvin perusopetuksen päättövaiheen oppilaille.

Musiikissa oleelliseen osaamiseen lienee suurella osalla oppilaita jäänyt aukko ja alaluokilla, eikä yläluokilla ole enää ollut mahdollisuuksia näiden puutteiden korjaamiseen. Perusopetuksen seitsemännellä luokalla musiikkia on yleensä vain yksi vuosiviikkotunti ja kahdeksannelta luokalta alkaen musiikki on valinnainen oppiaine. Oppilaiden ilmoituksen mukaan musiikin opetukseen osallistuivat seitsemännellä luokalla lähes kaikki oppilaat, mutta 8. luokalla vain noin kolmasosa ja yhdeksännellä luokalla vajaa neljäsosa oppilaista. Musiikkia valinneiden seitsemännen luokan arvosanat viittaavat siihen, että musiikkia valitsevat usein sitä osaavat ja siitä kiinnostuneet oppilaat. Täten ne oppilaat, jotka eniten tarvitsisivat opetusta ja voisivat hyötyä musiikin opiskelusta myös oman hyvinvointinsa näkökulmasta ja joita koulun musiikinopetuksen tulisi innostaa musiikkitoimintaan myös vapaa-ajalla, jäävät helposti musiikkikasvatuksen ulkopuolelle seitsemännen luokan jälkeen. Koska taideaineilla on oma erityisyysensä, niiden ei myöskään pitäisi joutua kilpailemaan keskenään.

Musiikkia valinneet ja sitä harrastaneet oppilaat saivat 3–16 prosenttiyksikköä parempia tuloksia arvioinnin kaikissa vaiheissa. Myös asenteet olivat myönteisempiä niillä oppilailla, jotka olivat opiskelleet musiikkia valinnaisena aineena ja/tai osallistuneet musiikin harrastustoimintaan koulussa tai sen ulkopuolella. Tytöistä joka kolmas ja pojista joka kuudes osallistui ohjattuun harrastustoimintaan joko koulussa tai sen ulkopuolella.

Opettajilta saadun tiedon mukaan musiikin opettajista jopa yli kolmasosa oli vailla kelpoisuutta. Määrä on huolestuttava ja huomattavasti suurempi kuin Opettajat Suomessa 2008 -julkaisussa esitetään. Kun perusopetuksen musiikin tunneista vastaa yleensä luokanopettaja, kolmasosa oppilaista ei saa musiikin aineenopettajan opetusta lainkaan koko peruskoulun aikana. Kelpoisuutta vailla olevien opettajien oppilaiden tulokset olivat tämän arvioinnin jokaisessa vaiheissa muutaman prosenttiyksikön heikompia kuin kelpoisten opettajien oppilaiden tulokset. Ei-kelpoisten opettajien määrä vaihteli alueittain. Suhteellisesti eniten heitä oli Lapin ja Itä-Suomen läänissä ja maaseutumaisissa kunnissa, vähiten Oulun läänissä ja kaupunkimaisissa kunnissa. Alueellisesti tarkasteltuna kaikilla oppilailla Suomessa ei ole tasavertaisia mahdollisuuksia saada musiikin opetusta tehtävään kelpoisen opettajan johdolla.

Kaikissa kouluissa oli esitetty musiikkia koulun juhlissa ja suurimmassa osassa kouluista oli valmistettu oppilaskonsertti tai musikaali. Kouluista 85 %:ssa oli järjestetty mahdollisuuksia musiikin harrastamiseen oppituntien ulkopuolella. Valtaosassa kouluja oppilaat olivat käyneet vain satunnaisesti tai eivät lainkaan

konsertissa, musikaalissa tai oopperassa (musiikin opetukseen liittyen). Suurin osa kyselyyn vastanneista opettajista piti kuitenkin kulttuuripalvelujen hyväksikäyttämisen oppimista melko tai erittäin tärkeänä. Koulun sijainti, resurssien määrä tai opetusajan vähyys eivät saisi estää tämän toiminnan toteutumista.

Sekä opettajien että oppilaiden mukaan opetus oli painottunut yhdessä soittamiseen ja laulamiseen sekä musiikin kuunteluun. Musiikillinen keksintä oli puolestaan jäänyt vähäiseksi. Molempien ryhmien mielestä tärkeintä musiikin-opetuksessa oli oppilaiden mahdollisuus kokea onnistumisen iloa ja löytää itselle tärkeitä asioita musiikissa. Opettajien ja oppilaiden vastauksissa musiikin opetuksen vahvuutena näyttytyy yhteisöllisyys ja yhteismusisoinnissa syntyvät myönteiset kokemukset.

Musiikki koettiin kiinnostavaksi, mutta ei kovin hyödylliseksi oppiaineeksi. Tulosta voidaan tulkita monestakin näkökulmasta. Musiikin asema valinnaisena oppiaineena viestittää sitä, ettei se ole yhtä tärkeä muiden aineiden rinnalla. Kokeiden ja kotitehtävien vähyys sekä arvosanan vähämerkityksellisyys lukio-opintoihin haettaessa voivat osaltaan heikentää oppiaineen merkitystä oppilaan mielikuvissa. Toisaalta oppiaineen tärkeäksi kokemista hämärtää sen ominaisuus. Musiikissa oppiminen ja tietäminen perustuu suuressa määrin keholliseen toimintaan ja kokemuksiin. Tiedollista osaamista korostavassa koulukulttuurissa kehollis-mielellisen tietämisen ja taitamisen hahmottaminen tärkeäksi ja/tai hyödylliseksi voi olla oppilaille vaikeaa. Toisaalta tuloksen voidaan myös katsoa heijastelevan yleistä käsitystä musiikin merkityksestä koulussa: se on ymmärretty tärkeäksi oppilaan hyvien koulukokemusten ja yleisen hyvinvoinnin edistämiseksi, mutta sen merkitys oppilaan tulevaisuuden kannalta ja oppimisessa yleensä nähdään vähäisenä.<sup>10</sup>

Musiikin opettajat ilmoittivat opetusajan vähyden, musiikin aseman valinnaisaineena, opetusryhmien suuren koon (etenkin 7. luokalla) sekä välineiden heikon tason tai niiden puutteen opetusta vaikeuttaviksi tekijöiksi. He suhtautuivat oppimistulosten arviointiin pääsääntöisesti myönteisesti. Epäluuloa opettajissa herätti eniten se, että arviointi toteutettiin yhdeksännellä luokalla, vaikka valtaosa oppilaista oli opiskellut oppiainetta viimeksi seitsemännellä luokalla. Palautteessaan opettajat korostivat myös sitä, että opetuksen painotuksessa musisointiin kynä- ja paperitehtävät eivät heidän mielestään mitanneet musiikin keskeisintä osaamista.

---

<sup>10</sup> Kuitenkin esimerkiksi tuoreen aivotutkimuksen mukaan (Huotilainen & Putkinen 2008) musiikillinen harjaantuminen kehittää muun muassa oppilaan keskittymiskykyä ja kykyä keskittää tarkkaavaisuus koulutyöhön koulun meluisissa olosuhteissa sekä motorisia kykyjä ja valmiuksia. Aivotutkimuksen tuloksissa todetaan myös, että nuottien lukemisen harjoittelun avulla harjaannutetaan myös tekstin lukemista (emt.).

## 2.8.2 Kehittämisehdotuksia

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tarkistettaessa on tarvetta selkiyttää ja fokusoida opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä musiikin oppimisen tavoitteita sekä osaamisen arviointikriteerejä. Samalla tulee arvioida mahdollisuudet kaikille yhteisen musiikin opetuksen laajentamiseen vuosiluokilla 8 ja 9 oppilaiden valinnan mahdollisuudet huomioon ottaen. Tämä parantaisi osaltaan oppilaiden kulttuurista sivistystä sekä yhteisöllisiä, luovia ja arjen taitoja ja oppilaiden hyvinvointia.
- Koska musiikin osaamisen perusta luodaan alakoulussa, jonne suurin osa musiikin tunneista on sijoitettu, olisi aiheellista pohtia musiikin opiskelun mahdollisuuksien lisäämistä luokanopettajakoulutuksessa. Opettajien osaamista ja keskinäistä yhteistyötä oppiaineelle ominaisen tietämisen ja taitamisen tapojen hallinnassa tulisi vahvistaa etenkin vuosiluokilla 1–6. Musiikkiin erikoistuneet luokanopettajat yhdessä musiikin aineenopettajan kanssa voisivat muodostaa musiikin vahvan asiantuntijuuden koulukulttuurissa. Samaten tulisi huolehtia oppilaiden oikeudesta saada pätevää musiikin aineenopetusta yläluokilla.
- Musiikillisen keksinnän, kuulonhuollon ja tekijänoikeuksien tuntemuksen opetusta tulisi tehostaa. Haasteena on myös vahvistaa keskeisten kulttuuristen sisältöjen ja musiikin tuntemuksen oppimista tinkimättä yhteismusisointia ja myönteisiä kokemuksia tuottavan opetuksen tavoitteista.
- Poikien osallistumiseen musiikin opetukseen ja musiikin osaamisen kehittämiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota.
- Koulun merkitystä oppilaalle voidaan vahvistaa panostamalla musiikin opetukseen ja musiikin harrastustoimintaan koulussa. Koulun ulkopuolella musiikin ohjattu harrastaminen tapahtuu usein taiteen perusopetuksen piirissä. Koulun ja taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten aktiivisen yhteistyön kautta oppilaiden osaamista ja musiikin harrastamista voidaan mielekkäällä tavalla tukea.
- Koulujen ja kulttuuritoimen välistä yhteistyötä tulisi voimistaa, jotta kulttuuripalvelujen, konserttien, musikaalien ja oopperoiden hyödyntäminen mahdollistuisi tasa-arvoisesti kaikissa kouluissa.
- Koulujen resursseihin, etenkin musiikkiteknologian osalta, tulisi kiinnittää huomiota. Myös opettajien täydennyskoulutusta tulisi opettajien toivomusten perusteella suunnata erityisesti musiikkiteknologian alueelle.

# Liite 1. Opettajan musiikin tuottamistehtävän arvioinnin apulomake

Musiikillisen osaamisen ja työskentelytaitojen arviointi

Oppilaan nimi	Keskittyneisyys, kyky toimia ryhmässä, aktiivisuus	Soitto- ja laulutaito	Musiikillinen kekseliäisyys	Kyky osallistua yhteissoittoon, ymmärtää merkintöjä ja seurata nuottikuvaa
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

## Liite 2. Musiikin tuottamistehtävän arviointikriteerit

### 1. Musiikillinen osaaminen

Arvosana	Soittotaito (perusrhythmin tuottaminen, soitinsoittimen hallinta)	Kyky laulaa rytmisesti oikein ja melodialinjan suuntaisesti	Musiikillinen kekseliäisyys	Kyky osallistua yhteissoittoon	Kyky ymmärtää merkintöjä (yhteissoitto- ja laulutehtävä) ja käyttää käsitteitä (keksimistehtävä)
4	ei osallistu	ei osallistu	ei osallistu	ei osallistu	ei osallistu
5	tarvitsee jatkuvaa ohjausta	osallistuu, mutta ei osaa	osallistuu toimintaan, mutta ei itse tuota ideoita	osallistuu vähän, mutta tarvitsee jatkuvaa ohjausta	tarvitsee jatkuvaa ohjausta merkintöjen ymmärtämisessä ja nuottikuvan seuraamisessa
6	kykenee ajoittain, suuria vaikeuksia	kykenee ajoittain, suuria vaikeuksia	osallistuu ideointiin ajoittain, suuria vaikeuksia	osallistuu ajoittain, suuria vaikeuksia yhteissoitossa	suuria vaikeuksia merkintöjen ymmärtämisessä ja nuottikuvan seuraamisessa
7	osaa tyydyttävästi, jonkin verran vaikeuksia	osaa tyydyttävästi, jonkin verran vaikeuksia	osallistuu ideointiin tyydyttävästi, jonkin verran vaikeuksia	osallistuu tyydyttävästi, jonkin verran vaikeuksia yhteissoitossa	osaa käyttää joitakin käsitteitä, jonkin verran vaikeuksia merkintöjen ymmärtämisessä ja nuottikuvan seuraamisessa
8	osaa lähes oikein, kykenee keskittymään	osaa lähes oikein	tuottaa musiikillisia ideoita, kykenee keskittymään	osallistuu, kykenee keskittymään, pysyy mukana	osaa käyttää käsitteitä lähes oikein, kykenee seuraamaan merkintöjä ja nuottikuvaa.
9	osaa hyvin	osaa hyvin	tuottaa hyviä ideoita, myös koskien kokonaisuutta	osallistuu hyvin, yhdessä soittaminen sujuu, kuuntelee myös muita	käyttää käsitteitä oikein ja osaa seurata merkintöjä ja nuottikuvaa hyvin
10	osaa erittäin hyvin, ilmaisee persoonallisella tavalla	osaa erittäin hyvin, ilmaisee persoonallisella tavalla	tuottaa omaperäisiä ideoita, hahmottaa hyvin musiikillisen kokonaisuuden, ilmaisee persoonallisella tavalla	osallistuu hyvin, yhdessä soittaminen on vaivatonta, tuo omia ideoita, kannustaa myös muita	käyttää käsitteitä sujuvasti ja osaa seurata merkintöjä ja nuottikuvaa erittäin hyvin

2. **Työskentelytaidot** (arvioidaan työskentelyn kuluessa täytettyä apulomaketta ja/tai videota hyödyntäen)

3. **Itsearviointitaidot** (arvioidaan oppilaan itsearviointilomakkeen perusteella)

Arvosana	2. Työskentelytaidot (kyky toimia ryhmän jäsenenä, työskentelyyn keskittyminen, aktiivisuus/innostuneisuus)	3. Itsearviointitaidot
4	ei tee työtä/häiritsee muita toistuvasti	ei arvioi lainkaan/tekee arvioinnin pilailleen
5	Osallistuu ajoittain/keskittyy vain pienen osan ajasta/ei ole kiinnostunut työskentelystä/saattaa häiritä muita/käyttää soittimia epätarkoituksenmukaisesti	tekee arvioinnin nopeasti ja keskittymättä, ei vastaa avokysymykseen/tekee arvioinnin vasta opettajan useiden kehotusten jälkeen/vastaa sattumanvaraisesti
6	keskittyy työskentelyyn osan ajasta, ei ole innostunut, soittimien käyttö ajattelematonta, ei huomioi muita lainkaan	vastaa nopeasti ja melko sattumanvaraisesti, vastaa avokysymykseen yksisanaisesti/arvioi osaamistaan ja työskentelyään epärealistisesti tai vähätellen
7	keskittyy työskentelyyn ajoittain/osoittaa vähän innostuneisuutta/ huomioi muita ajoittain/soittimien käyttö vähän huolimattomasti	arvioi osittain omaa osaamistaan ja työskentelyään melko realistisesti, vastaa avokysymykseen suppeasti ja pintapuolisesti
8	keskittyy työskentelyyn/osoittaa innostuneisuutta/huomioi muita/työskentelee tarkoituksenmukaisesti	arvioi omaa osaamistaan ja työskentelyään realistisesti, vastaa avokysymykseen hyvin
9	keskittyy innostuneesti ja aktiivisesti työskentelyyn/huomioi muita hyvin/valitsee tarkoituksenmukaisesti työskentelytavat/työskentelee tavoitteellisesti	arvostaa työtään, arvioi omaa osaamistaan ja työskentelyään realistisesti, vastaa avokysymykseen laajasti/harkiten
10	keskittyy innostuneesti ja tavoitteellisesti työhön koko ajan/huomioi ja kannustaa muita/pyrkii parantamaan suoritustaan koko ajan	pohtii ja arvostaa omaa osaamistaan, arvioi osaamistaan ja työskentelyään realistisesti ja osuvasti, kertoo laajemmin näkemyksiään tehtävästä ja työskentelystään





# KUVATAIDE



## 3 Kuvataide

### Sirkka Laitinen

#### 3.1 Kuvataiteen opetuksen tehtävä ja tavoitteet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan kuvataideopetuksen tehtävänä on tukea oppilaan kuvallisen ajattelun ja esteettisen ja eettisen tietoisuuden kehittymistä sekä antaa valmiuksia omaan kuvalliseen ilmaisuun. Keskeistä on ymmärtää visuaalisen kulttuurin ilmenemismuotoja yhteiskunnassa: taidetta, mediaa ja ympäristöä. Opetuksen tavoitteena on, että oppilaalle syntyy henkilökohtainen suhde taiteeseen.

Kuvataiteen opetus luo perustaa suomalaisen ja oppilaan oman kulttuurin sekä hänelle vieraiden kulttuureiden visuaalisen maailman arvostamiselle ja ymmärtämiselle. Kuvataiteen opetuksessa kehitetään taitoja, joita tarvitaan kestävän tulevaisuuden rakentamisessa. Opetuksen tavoitteena on kehittää mielikuvitusta ja edistää oppilaiden luovan ongelmanratkaisun ja tutkivan oppimisen taitoja.

Tavoitteena on, että oppilas oppii tuntemaan kuvataiteen ja kuvaviestinnän keskeisiä ilmaisutapoja, materiaaleja, tekniikoita ja työvälineitä ja oppii käyttämään niitä tarkoituksenmukaisesti omassa ilmaisussaan, nauttimaan omien ajatustensa, havaintojensa, mielikuviansa ja tunteidensa ilmaisemisesta kuvallisesti sekä ymmärtämään taiteen tapoja käsitellä elämän erilaisia ilmiöitä. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii ymmärtämään taiteellisen prosessin ominaislaatua ja arvioimaan omaa ja toisten kuvallista ilmaisua ja työtapoja, sekä käyttämään kuvataiteen keskeisiä käsitteitä.

Tavoitteena on, että oppilas oppii hyödyntämään kulttuuripalveluja ja sähköisiä viestimiä, tuntemaan kuvallisen viestinnän ja vaikuttamisen keinoja ja käyttämään keskeisiä kuvaviestinnän välineitä omien ajatustensa ilmaisemiseen mediassa sekä tarkastelemaan ja arvioimaan taidetta, kuvaviestintää ja ympäristöä esteettisestä ja eettisestä näkökulmasta ja työskentelemään itsenäisesti ja yhteisön jäsenenä kuvataiteen projekteissa.

Kuvataiteen opetuksen keskeisiä sisältöalueita ovat kuvailmaisuus ja kuvallinen ajattelu, taiteen tuntemus ja kulttuurinen osaaminen, ympäristöestetiikka, arkkitehtuuri ja muotoilu sekä media ja kuvaviestintä.

## 3.2 Arvioinnissa käytetyt tehtävät

Arvioinnin toteuttaminen selvitetään tämän raportin ensimmäisessä luvussa. Seuraavassa esitellään kuvataiteen oppimistulosten arvioinnissa käytetyt tehtävät.

### 3.2.1 Kynä- ja paperitehtävät – arvioinnin 1. ja 2. vaihe

Kuvataiteen tehtävät laadittiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) esitettyjen kuvataiteen tavoitteiden pohjalle. Jokainen tehtävä sijoitui jollekin mainituista neljästä sisältöalueesta. Osassa tehtävistä pyrittiin arvioimaan oppilaan osaamista useammalla sisältöalueella yhtä aikaa, mutta useissa tehtävissä vain yhdellä sisältöalueella. Vaikka tehtävät kattoivat kaikki kuvataideopetuksen neljä sisältöaluetta, ei niiden avulla voida arvioida kuin osaa opetussuunnitelman perusteissa mainituista tavoitteista.

Tehtävien vaikeustaso vaihteli. Eräiden tehtävien voidaan sanoa arvioivan sitä, onko aivan keskeistä, jo 1.–4. luokkien opetuksessa painottuvaa asiaa opittu. Tällaisia olivat yhteisessä vihkossa (arvioinnin 1. vaihe) välivärien sekoittamista, sarjakuvaruudussa liikkeen kuvaamisesta, Suomen taiteen Kultakauden taiteilijan nimen tunnistamista sekä taidekuvan kuvailemista koskevat tehtävät. Kuvataiteen syventävässä vihkossa (arvioinnin 2. vaihe) alimpien luokkien opetuksessa painottuvaa asiaa testattiin vastaväripareja, päävärin käsitettä, kuvakokojen tunnistamista ja Akseli Gallen-Kallelan ja Mauri Kunnaksen teosten lähtökohdan nimeämistä koskevissa tehtävissä.

Keskivaikeita tehtäviä olivat sellaiset, joissa oppilaan tuli tulkita, ymmärtää tai selittää teosta. Kuvataiteen vihkossa oppilaan taidekäsitystä koskevassa tehtävässä oli mahdollisuus antaa monenlaisia, oppilaan omista ajatuksista nousevia vastauksia, jotka arvioitiin oppilaiden käyttämien perustelujen, taiteen käsitteiden hallinnan ja aiheen käsittelyn monipuolisuuden mukaan.

Osassa tehtävistä vaikeustaso oli sellainen, että niiden hyväksyttävä suorittaminen edellytti hyvää osaamista peruskoulun päättövaiheessa. Tällaisia olivat oppiaineiden yhteisessä tehtävävihkossa tehtävät, joissa kysyttiin taidetta ja elokuvaa koskevia käsitteitä. Kuvataiteen syventävässä vihkossa hyvää osaamista päättövaiheessa edellyttäviä tehtäviä olivat tuotesuunnittelun keskeisten käsitteiden määrittelyä sekä taidehistoriaa ja arkkitehtuurin historiaa koskevat tehtävät.

### 3.2.2 Yhteisen tehtävävihkon kuvataiteen tehtävät – kynä- ja paperitehtävät, arvioinnin 1. vaihe

Ensimmäisessä tehtäväosiossa oppilaat tekivät kymmenen kuvataiteen tehtävää. Jokaisella kuvataiteen sisältöalueella (kuvailmaisuus ja kuvallinen ajattelu, taiteen tuntemus ja kulttuurinen osaaminen, ympäristöestetiikka, arkkitehtuuri ja muotoilu sekä media ja kuvaviestintä) oppilaiden osaamista arvioitiin vähintään kolmen tehtävän avulla. Joissakin tehtävissä arvioitiin oppilaan osaamista useammalla kuvataiteen sisältöalueella.

Yksi tehtävä edellytti aivan perustason väriopin osaamista ja toisessa tehtävässä väriopin osaamista tuli soveltaa kaupunkiympäristöön ja verkkoympäristöön. Kuvassomittelun osaamista arvioitiin keskeiseen Suomen taiteen Kultakauden teoksen (Akseli Gallen-Kallela: Lemminkäisen äiti, 1897) tarkasteluun perustuvalla piirrostehtävällä. Kuvan rakentamisen osaamista arvioitiin myös tehtävässä, jossa tarkastelun kohteena olivat sarjakuva, modernistinen taide-maalaus ja valokuva (Kuva KU1).

Suoranaisesti taiteen tuntemusta edellyttäviä tehtäviä oli kaksi. Toisessa tuli osata määritellä nykytaiteen käsitteitä, ja toisessa arvioitiin oppilaiden kykyä määritellä Suomen taiteen kultakautta edustavan taideteoksen laji ja teoksen tekijä sekä oppilaiden kykyä kuvailla ja tulkita teosta. Näin keskeisimmät opetussuunnitelman perusteissa mainitut taiteen tuntemusta koskevat seikat, nykytaiteen ja Suomen taiteen Kultakauden tuntemus tulivat arvioinnin kohteiksi.

7. Miten alla olevien kuvien tekijät ovat saaneet aikaan liikkeen vaikutelman kuvissaan? Kirjoita selitys kunkin kuvan alle.



© 2008 Kati Kovács /  
Arktinen Banaani



Theo van Doesburg:  
Counter-Composition (1924)



---

---

---

---

---

---

---

---

---

Kuva KU1. Tehtävässä oppilaan tuli selittää, kuinka liikkeen vaikutelma oli saatu aikaan sarjakuvaruudussa, modernistisessa maalauksessa ja valokuvassa.

Rakennettua maisemaa esittävän kuvan tarkastelun avulla arvioitiin oppilaiden tietoja visuaalisen alan suunnittelijoiden työstä. Yhdessä tehtävässä oppilaiden tuli määrittellä asemakaava, joka on keskeinen arkkitehtuurin käsite. Näiden tehtävien tarkoituksena oli arvioida, millaisia tietoja ja valmiuksia oppilailla oli rakennetun ympäristön suunnittelun alalla. (Kuva KU2.)

Yhdessä tehtävässä arvioitiin oppilaiden elokuvaa koskevien käsitteiden (otos, huomiopiste, synopsis) hallintaa. Eri puolilta maailmaa peräisin olevien visuaalisten viestinnän esimerkkikuvien (julisteita, kirjoituksia, perinteistä merkki-kieltä) pohjalta arvioitiin oppilaalle vieraiden kulttuurien visuaalisen viestinnän tuntemusta. Sarjakuvan keinojen tuntemus oli yhdessä tehtävässä arvioinnin kohteena, ja verkkoympäristöä tarkasteltiin yhdessä tehtävässä.

10. Tarkastele alla olevaa kuvaa suomalaisesta rakennetusta ympäristöstä. Mitä asioita visuaalisen alan eri ammattilaiset ovat suunnitelleet? Kirjoita suunnittelija-ammatin kohdalle, mitä kuvassa näkyviä asioita kukin heistä on suunnitellut.



- a. arkkitehti \_\_\_\_\_
- b. maisema-arkkitehti \_\_\_\_\_
- c. kaavoitusarkkitehti \_\_\_\_\_
- d. teollinen muotoilija \_\_\_\_\_
- e. kuvataiteilija \_\_\_\_\_
- f. graafinen suunnittelija \_\_\_\_\_
- g. vaate-suunnittelija \_\_\_\_\_

Kuva KU2. Tehtävässä oppilaan tuli nimetä kuvasta kunkin suunnittelijan suunnittelema asia.



### 3.2.3 Kuvataiteen tehtävävihkon tehtävät – kynä- ja paperitehtävät, arvioinnin 2. vaihe

Toisessa tehtäväosiossa oppilaat tekivät 25 kuvataiteen tehtävää. Kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun osaamista arvioitiin viidellä tehtävällä, taiteen tuntemusta ja kulttuurista osaamista seitsemällä tehtävällä, ympäristöestetiikan, arkkitehtuurin ja muotoilun osaamista viidellä tehtävällä sekä median ja kuvaviestinnän osaamista yhdeksällä tehtävällä.

Kolmella tehtävällä arvioitiin oppilaiden väriopin osaamista, yhdellä näistä erityisesti värivaloihin ja digitaaliseen kuvankäsittelyyn liittyen. Piirrostehtävällä (yhden pakopisteen perspektiivikuvan jatkaminen) arvioitiin tilan kuvaamisen osaamista. Viimeisen tehtävän avulla arvioitiin oppilaiden kykyä kertoa omasta kuvallisesta ja kuvataiteeseen liittyvästä ajattelustaan.

Taiteen ilmaisumuodon (taidegraafikka) tietämystä arvioitiin yhdellä tehtävällä. Taiteen tyyli suunnan ajoittamista sekä suomalaisen kuvataiteilijan nimeämistä arvioitiin yhdellä tehtävällä. Yhdellä tehtävällä määriteltiin julkisten veistosten edustamia käsitteitä ja arvioitiin oppilaiden kykyä tulkita taideteosta (Kuva KU3). Yhdessä tehtäväkokonaisuudessa oppilaat vertailivat Suomen taiteen Kultaku-

7. Alla näet neljä Suomen entisten presidenttien muistomerkkiä. Merkitse rasti kunkin teoksen alle oikean käsitteen kohdalle.



1. Olli-Pekka Kauhanen: Suuri aika (1990) (Urho Kekkonen)  
2. Veikko Leppänen: J. K. Paasikivi (1970)  
3. Harry Kivijärvi: Itä ja Länsi (1980) (J. K. Paasikivi)  
4. Pekka Jylhä: Lähde (2000) (Urho Kekkonen)

- a. näköispatsas  
b. abstrakti teos  
c. ympäristö-  
taideteos


Kuva KU3. Tehtävässä oppilaan tuli yhdistää teos ja sitä vastaava käsite. Seuraavassa tehtävässä oppilaiden tuli tulkita tarkemmin kuvassa olevaa Itä ja länsi-teosta.

den maalausta ja nykyaikaista, suomalaista kuvituskuvaa, niiden lähtökohtia, sisältöä ja ilmaisutapaa, sekä määrittävät maalaukseen liittyvän käsitteen (trippi). Oppilaiden kulttuurista tietämystä arvioitiin tehtävässä, jossa oli tunnistettava rakennustaiteellisia maailmanperintökohteita eri maanosissa, esimerkiksi Akropolis oli osattava sijoittaa Eurooppaan ja Taj Mahal Aasiaan.

Yhdellä tehtävällä arvioitiin oppilaiden tuotesuunnitteluun liittyvien käsitteiden ymmärtämistä ja yhdessä heidän tietojaan arkkitehtuurin tyyli-suunnista. Oppilaita pyydettiin myös nimeämään suunnittelija (Alvar Aalto) tuotekuvan (tuoli) perusteella. Projektiopiirustuksen laatimisen avulla arvioitiin oppilaiden kolmiulotteista hahmottelukykystä sekä kykyä lukea ja ymmärtää työpiirustuksia.

Kuvakokosarjan avulla arvioitiin oppilaiden kuvasommittelun ymmärtämistä. Kahden valokuvan pohjalta laaditun tehtävän perusteella arvioitiin, mitä oppilaat tietävät ja ymmärtävät valokuvauksen ilmaisukeinoista. Yhdessä tehtävässä kysyttiin digitaalisen kuvan tallennusmuotoa. Oppilaiden tietoja kuvan tekijänoikeuksista arvioitiin digitaalisen kuvan verkkokäyttöä koskevien väitteiden avulla. Elokuvan tekemisen vaiheiden ja lajityyppien tunnistamista arvioitiin kahden eri tehtävän avulla. Oppilaiden kykyä ymmärtää kuvallista viestintää ja digitaalista kuvankäsittelyä arvioitiin yhdellä tehtävällä (Kuva KU4).

22. Alla on tupakoinnin vastainen juliste.



Bob Helsinki

a. Mitä työvaiheita julisteen tekemiseksi on tarvittu ennen sen painamista?

---

---

---

b. Miksi julisteeseen on valittu naisen eikä miehen suu?

---

---

---

Kuva KU4. Tehtävässä oppilaan tuli mainita julisteen tekemisen työvaiheita ja tulkita julisteen sisältöä.

### 3.2.4 Tuottamistehtävät – arvioinnin 3. vaihe

Kuvataiteen tuottamistehtävä oli laadittu arvioimaan oppilaiden kuvallisen tuottamisen, työskentelyn ja itsearvioinnin taitoja. Tehtävän mukaan oppilaiden tuli piirtää 4–8 ruudun sarjakuva. Ideoinnin lähtökohdaksi oli annettu neljä kuvaa, joista yksi oli sarjakuvaruutu, yksi valokuva, yksi taidemaalauksen ja yksi grafiikanlehti. Tehtävässä yhdistyivät median ja taiteen kuvastot työskentelyn virittäjinä; kuvien tekeminen kuvien pohjalta on nykymaailmassa luonteenomaista sekä viestinnän että taiteen piirissä. Kuvien tarkoituksena oli myös helpottaa oppilaiden työskentelyn aloittamista. (Kuva KU5.)

Tehtävänannossa oppilaita kehoitettiin aloittamaan työskentelynsä luonnostelemalla. Työskentelyvälineinä, joista oppilaat saivat valita itselleen mieluisimmat, olivat mahdollisimman tavalliset, kouluissa käytettävät välineet: A3-kokoinen valkoinen piirustuspaperi, lyijykynät, vesi- tai peitevärit ja kokeilupaperit sekä ohuet mustat tussikynät, jotka lähetettiin kaikille kouluille. Sarjakuva oli mahdollista toteuttaa joko mustavalkoisena tai värillisenä.

Muilta osin tehtävän sisältö oli vapaa: tarkoituksena olikin arvioida myös oppilaiden ideoinnin kykyjä. Toisaalta tehtävän melko suuri vapaus toi esille oppilaiden omakohtaisen työskentelyn taitoja, kuvan tekemisen prosessin hallintaa ja parhaimmillaan myös innosti oppilaita tehtävään.

Tehtävän suorittamisen aikana oppilaiden oli mahdollista keskustella keskenään ja katsella toistensa kuvia. Opettajan tehtävänä oli turvata riittävä työskentelyrauha ja hyvä työskentelyilmapiiri. Oppilaat saivat tehtäväpaperin ja opettaja luki sen heille myös ääneen.

Tehtäväpaperissa kerrottiin oppilaille myös tehtävän arviointikriteerit. Oppilaat täyttivät työskentelyn lopuksi itsearviointikaavakkeet. Opettaja arvioi työskentelyn kuluessa oppilaiden työskentelytaitoja: keskittymistä työskentelyyn, ideointia, luonnostelutaitoja, kokeilevuutta, välineiden tarkoituksenmukaista käyttöä, innostuneisuutta ja työskentelyn tavoitteellisuutta.

Kuvan tekemisen taitoja arvioitiin sarjakuvailemisen käytön, ideoiden omaperäisyyden, viestin välittymisen ja kuvallisten ilmaisukeinojen käytön sekä työskentelytaitojen osalta. Oppilaat arvioivat sarjakuviaan ja työskentelyään samoin perustein. Opettaja arvioi myös oppilaan itsearviointitaitoja (ks. liite 1 Kuvataide: Kuvataiteen tuottamistehtävän arviointikriteerit opettajalle, s. 154)



## KUVATAITEEN TUOTTAMISTEHTÄVÄ: TEE SARJAKUVA

Aihe on vapaa. Hyödynnä ideoinnissa yhtä tai useampaa alla olevista kuvista. Päätä, mitä haluat sarjakuvallasi kertoa.

Sarjakuvassa tulee olla 4–8 ruutua. Sarjakuvan ilmaisuun tulee olla kuvallista. Halutessasi voit käyttää siinä joiain puhe- tai ajatuskuplia. Juonen ja ilmaisutavan ratkaiset itse.

Ideoi sarjakuvasi ensin luonnospaperille. Toteuta sarjakuva mustavalkoisena tai värillisenä A3-piirustuspaperille.

**Tarvikkeet:** lyijykynä, ohut musta tussikynä, peite- tai vesivärit, sivellin, vesikuppi, piirustuspaperi A3, kokeilupaperi.

**Arviointiperusteet:** sarjakuvailmaisuuden käyttö, ideoiden omaperäisyys, viestin välittyminen, kuvallisten ilmaisukeinojen käyttö.



Kuva 1. Suomen Punainen Risti, kuva-arkisto



Kuva 2. Albert Edelfelt: Leikkiviä poikia rannalla (1884)



Kuva 3. Aleksi Paavilainen,  
[www.laamala.com](http://www.laamala.com)



Kuva 4. Hokusai: Suuri aalto (n. 1830)

Kuva KU5. Kuvataiteen tuottamistehtävä.

## 3.3 Opettajien antamaa tietoa

Kuvataiteen opettajakyselyyn pyydettiin vastauksia kaikilta otoskoulujen kuvataiteen opettajilta riippumatta siitä, olivatko he päätoimisia vai sivutoimisia. Kuvataiteen opettajakyselyyn vastasi yhteensä 167 kuvataiteen opettajaa 138 koulusta. Useimmista kouluista vastaukset tulivat yhdeltä opettajalta, mutta 21 koulusta vastauksia saatiin kahdelta opettajalta ja neljästä koulusta kolmelta opettajalta.

Opettajista oli naisia 134 (80 %) ja miehiä 33 (20 %). Opettajista suurin osa (75 %) oli 31–50-vuotiaita: 31–40-vuotiaita oli 31 % ja 41–50-vuotiaita 44 %. Opettajista 4 % oli alle 30-vuotiaita, 51–60-vuotiaita oli 19 % ja yli 60-vuotiaita oli 2 %.

### 3.3.1 Opettajakelpoisuudet

Opettajista 44 % opetti peruskoulun yläluokkien lisäksi myös lukiossa ja 17 % opetti myös peruskoulun alaluokilla. Viimeksi mainittu luku sisältää kaikki alaluokilla opettaneet opettajat: sekä ne, jotka opettivat kuvataidetta alaluokilla, että ne luokanopettajat tai muiden aineiden opettajat, jotka opettivat yläluokilla kuvataidetta muiden oppiaineiden lisäksi. Myös taiteen perusopetuksessa opetti viisi opettajaa ja kansalaisopistossa neljä opettajaa. Opettajakyselyn mukaan ei ole nähtävissä, että kunnissa olisi perustettu laajalti sellaisia yhteisten kuvataideopettajien toimia, joissa toimittaisiin opetustoimen eri oppilaitosmuodoissa.

Opettajien ilmoituksen mukaan muodollinen kelpoisuus opettaa kuvataidetta peruskoulun yläluokilla oli 76 %:lla opettajista. Peräti neljäsosa kuvataidetta yläluokilla opettavista opettajista oli vailla muodollista kelpoisuutta tehtävään. Luku on paljon suurempi kuin opettajaselvityksissä on ilmennyt (Opettajat Suomessa 2008, 2009), mikä selittyy sillä, että näissä selvityksissä on käsitelty päätoimisten opettajien määriä. Sen sijaan tähän opettajakyselyyn vastasivat kaikki otoskouluissa yläluokilla kuvataidetta opettavat opettajat. Tässä opettajakyselyssä muodollisesti kelpoisuutta vailla olevien suuri määrä on yhteydessä yläluokkien kuvataiteen tuntimäärän vähäisyyteen: kun tunnit eivät riitä vakinaisen päätoimisen kuvataiteen opettajan toimen tai viran perustamiseen, on tunnit usein siirretty jonkin toisen aineen opettajan tai luokanopettajan opetettaviksi.

Suurin osa kuvataideopettajan koulutuksen saaneista oli maisteritasoisen koulutuksen saaneita, mikä selittyy vastanneiden ikärakenteella. Muodollisen kelpoisuuden omaavista opettajista oli 76 % kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmasta valmistuneita taiteen maistereita, 5 % oli taiteen kandidaatteja kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmasta ja 10 % kuvaamataidon opettajan

tutkinnon suorittaneita. Muodollisen kelpoisuuden omaavista opettajista 13 % oli luokan- tai aineenopettajia, joilla oli vähintään 60 opintopisteen opinnot kuvataiteessa. Joillakin opettajilla oli useampi kelpoisuuden antava tutkinto.

Opettajista, jotka olivat vailla muodollista kelpoisuutta kuvataiteen opetukseen peruskoulun yläluokilla, oli suurin osa muiden aineiden opettajia (46 %) tai luokanopettajia (40 %). Käsityön opettajien osuus muiden aineiden opettajista oli suurin. Peräti 15 % muodollista kelpoisuutta vailla olevista oli ammatillisia taide- tai tekstiilialojen opettajia.

Opettajista 94 % oli päätoimisia, sivutoimisia ilmoitti olevansa 5 % vastanneista. Sivutoimisten kuvataiteen opettajien määrä erosi rehtorien ilmoittamasta (10 %): kaikki sivutoimiset opettajat eivät vastanneet opettajakyselyyn. Näin ollen myös muodollista kelpoisuutta vailla olevien opettajien määrä saattoi otoskouluihin olla todellisuudessa vielä opettajien ilmoittamaa suurempi. Päätoimi saattoi opettajalle muodostua myös joidenkin muiden oppiaineiden kuin kuvataiteen opetuksesta, samalla kun opettajan kuvataiteen tuntimäärä jäi varsin pieneksi.

Opettajista 4 % oli toiminut kuvataiteen opettajana alle vuoden, 17 % 1–5 vuotta, 20 % oli toiminut kuvataiteen opettajana 6–10 vuotta ja 38 % oli toiminut kuvataiteen opettajana 11–20 vuotta. 19 % oli toiminut kuvataiteen opettajana enemmän kuin 20 vuotta.

Oppitunteja kuvataiteen opettajilla oli keskimäärin 22 vuosiviikkotuntia, vähimmillään kymmenen ja enimmillään 32 vuosiviikkotuntia. Näistä tunneista opettajat opettivat kuvataidetta keskimäärin 18 vuosiviikkotuntia, vähimmillään yhden, enimmillään 30 vuosiviikkotuntia. Ne opettajat, joiden tunneista vain vähemmistö oli kuvataiteen tunteja, olivat joko luokanopettajia tai muiden aineiden opettajia, jotka työssään opettivat myös kuvataidetta. Tällaisia opettajia oli kyselyyn vastanneista 21 %. Joillakin sivutoimisilla kuvataiteen opettajilla oli myös vähäinen tuntimäärä.

Vastanneista 167 opettajasta 27 opetti kuvataiteen ohella myös käsityötä. Uskontoa tai elämäntutkimustietoa opetti vastaavasti 16 opettajaa, ja äidinkieltä ja kirjallisuutta 14 opettajaa, matematiikkaa 14 opettajaa ja oppilaanohjausta 11 opettajaa.

### **3.3.2 Oppimisen esteet ja edellytykset**

Opettajat vastasivat kysymyksiin, joiden avulla saatiin selville kuvataiteen opetuksen edellytyksiä kouluissa. Paikallisen, kunta-, alue- tai koulukohtaisen opetussuunnitelman laatimiseen kertoi osallistuneensa 65 % opettajista. Lähes puolet opettajista (49 %) kertoi käyttävänsä paikallista opetussuunnitel-

maa hyödyksi melko paljon tai paljon opetusta suunnitellessaan. Luku on pienempi kuin opetussuunnitelman laatimiseen osallistuneiden määrä. On mahdollista, että opettajat katsoivat jo tuntevansa opetussuunnitelman niin hyvin, että he eivät kokeneet tarvitsevansa sitä enää käytännön opetusta suunnitellessaan. Opettajista 15 % kertoi käyttävänsä paikallista opetussuunnitelmaa melko vähän tai ei lainkaan. Ongelmaksi nousee se, että osa opettajista (12 %) ei ollut osallistunut opetussuunnitelman laadintaan eikä käyttänyt sitä opetusta suunnitellessaan. Siltä osin kuvataiteen opetuksen ei voi katsoa noudattavan voimassa olevia opetussuunnitelman perusteita.

Opettajien vastauksista ilmeni, että opetusryhmien koko vaihteli eri kouluissa. Kaikille yhteisen kuvataiteen suurimmissa opetusryhmissä oppilaita oli enimmillään yli kolmekymmentä. Tyypillisimmin (73 % kouluista) oppilaita oli ryhmissä enimmillään 17–25. Valinnaisen kuvataiteen suurimmissa opetusryhmissä oppilaita oli enimmillään yli kolmekymmentä, vähimmillään alle kymmenen. Suurimmassa osassa kouluista (64 %) oppilaita oli valinnaisen kuvataiteen ryhmissä enimmillään 17–25 oppilasta. Opettajien ilmoittamat ryhmäkoot olivat hieman rehtorien ilmoittamia suuremmat. Opettajista 35 % arvioi opetusryhmien olevan liian suuria, ja 61 % opettajista piti opetusryhmiä sopivan kokoisina.

Opettajat arvioivat sitä, kuinka riittävänä he pitivät kuvataiteen oppituntien määrää yläkoulun eri luokka-asteilla opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Noin puolet opettajista (49 %) piti 7. luokan kuvataiteen tuntimäärää riittämättömänä ja riittävänä sitä piti 16 % opettajista. Suurin osa opettajista piti riittämättöminä 8. ja 9. luokkien tuntimäärää (kummallakin luokka-asteella keskimäärin 70 %). Vain 5 % vastaajista piti tuntimäärää näillä luokilla riittävänä; nämä olivat kaikki joko muiden aineiden opettajia tai luokanopettajia, jotka opettivat myös kuvataidetta, tai sivutoimisia opettajia. On ymmärrettävää, että tuntien määrä koettiin riittämättömäksi erityisesti 8. ja 9. luokilla, koska kuvataiteen kaikille yhteiset tunnit pidetään tavallisesti jo 7. luokalla, eikä ylimmille luokille jää kaikille oppilaille yhteisiä tunteja. Oppilaiden mahdollisuudet valita kuvataidetta valinnaisaineeksi katsoi riittäviksi 22 % vastaajista ja riittämättömiksi 34 % vastaajista.

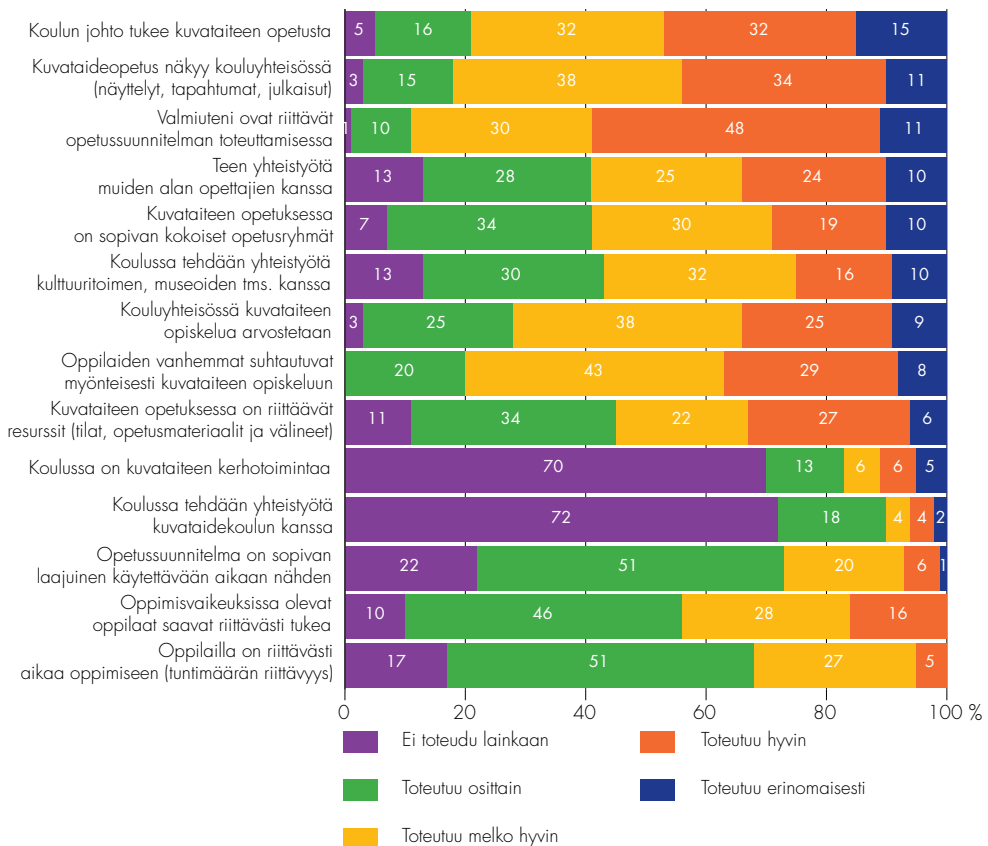
Opettajilta kysyttiin arvioita opetuksen toteutumisesta ja oppimisesta. Opettajat kertoivat, kuinka erilaiset kuvataiteen opetukseen vaikuttavat asiat kuten yhteistyö eri tahojen kanssa, ajalliset ja materiaaliset resurssit ja opetusjärjestelyt toteutuivat heidän kouluissaan. (Kuvio KU1.)

Useimpien vastaajien mielestä (83 %) kuvataideopetus näkyy kouluuyhteisössä (*toteutuu melko hyvin, hyvin tai erinomaisesti*). Useimmat opettajat (79 %) katsoivat myös, että koulun johto tukee kuvataiteen opetusta, ja lähes saman verran (72 %) näki, että kuvataideopetusta arvostetaan kouluuyhteisös-

sä. Omia valmiuksiaan kuvataiteen opettamiseen suurin osa (89 %) opettajista piti riittävänä.

Vain 27 % opettajista arvioi, että opetussuunnitelma oli käytettävään aikaan nähden sopivan laajuinen. Tulos on linjassa opettajien esittämien tuntimäärien riittävyttä koskevien näkemysten kanssa.

Kuvataideopettajien mukaan kouluissa ei ole ollenkaan tai on vain vähän kuvataiteen kerhotoimintaa. Vastaajista 83 % ilmoitti, että kuvataiteen kerhotoiminta ei toteudu lainkaan tai toteutuu vain osittain. Melko harvassa koulussa tehdään yhteistyötä kuvataidekoulun kanssa, vain 10 % vastaajista ilmoitti, että tämä yhteistyö toteutuu melko hyvin, hyvin tai erinomaisesti.



Kuvio KU1. Kuvataideopettajien arviot opetussuunnitelman toteuttamiseen vaikuttaneista asioista (N = 167).

Avovastauksista kävi ilmi, että tilat, materiaalit ja välineet kuvastavat hyvin koulun kuvataiteen opetuksen mahdollisuuksia: Ne joko edistävät tai estävät hyvää oppimista. Samalla ne usein kuvaavat yleistä suhtautumista kuvataide-oppiaineeseen koulussa. Vastanneista 62 opettajaa totesi kuvataiteen opetustilojen, välineiden ja materiaalien puutteen olevan esteenä oppimistulosten saavuttamisessa kuvataiteessa. Vastaavasti yhteensä 18 opettajaa piti oman koulunsa erinomaisia opetustiloja ja materiaaleja tärkeänä oppimista edistävänä tekijänä.

Opetukseen käytettävä aika oli opettajien näkemysten mukaan selvässä yhteydessä oppimistuloksiin. Avovastauksissa 40 opettajaa mainitsi liian vähäisen tuntimäärän olevan esteenä hyvälle oppimiselle kuvataiteessa.

*Pakollisten tuntien määrä tyypillisen pieni eli kaksi 7. luokalla, jolloin joutuu paikkaamaan alaluokilta jääneitä puutteita ja toisaalta yrittää toteuttaa tiedollisia sisältöjä.*

Osa opettajista kertoi jonkin muun aineen painotetun opetuksen vähentäneen kuvataiteen tunteja ratkaisevasti.

*Liikuntapainotteisuus ja ala-asteella aloitettu vieras kieli vievät tunteja valinnaisuudelta.*

Osa opettajista kertoi opetusajan lyhentyneen myös muista syistä. Opettajat kokivat tällaisten järjestelyjen viestivän koulussa väheksyvää suhtautumista kuvataiteen opiskeluun.

*Muiden oppiaineiden kokeita pidetään kuvataiteen tunneilla. Tästä on rehtorin päätös. Kokeet toteutetaan samanaikaisesti koko luokka-asteelle, ja jos kyseessä on kuvataidetunti, silloin kuvataide vaihtuu toisen aineen kokeisiin (kuvataideopettaja usein myös valvoo kokeen). Koska kuvataideopetuksessa ovat kaikki 7. luokkien ryhmät, kokeita kuvataidetunnilla on usein. Koen tilanteen tosi ikävänä. Tavallaan viestitään myös aineiden arvostuksesta.*

Oppilasryhmien liian suuren koon näki 12 opettajaa olevan esteenä hyvälle oppimiselle.

*On vaikeuttanut liian isot ryhmäkoot ja heterogeeninen oppilasaines, erityisoppilaat ovat aina mukana, työrauha kärsii suurissa ryhmissä. Ei jää aikaa henkilökohtaiseen ohjaukseen. Tuntikehys ei ole riittänyt jakotunteihin tänä lukuvuonna.*

Oppimista edistävinä tekijöinä pidettiin yhteistyötä erilaisten koulun ulkopuolisten kulttuuritoimijoiden (museot, taidegalleriat, kuvataidekoulut, kirjastot) kanssa; 15 opettajaa mainitsi tällaisia opetusta edistäviä yhteistyötahoja.

*Jag har samarbete mellan Konstskolan för barn och unga och har möjligheter att använda deras utrymmen i bl.a. grafik och kemramik, vi delar på brännugnen m.m.*

Oppiaineiden välisen yhteistyön hedelmällistä vaikutusta korosti 15 opettajaa. Kuvataiteen painotettua opetusta piti koulussaan tärkeänä seitsemän vastaajaa.

Työn kehittämisen esteenä pidettiin sitä, että kuvataideopettaja on useimmiten ainoa oppiaineensa opettaja koulussaan. Yhteistyö koulun toisen kuvataideopettajan kanssa koettiin opetuksen kehittämisessä tärkeäksi silloin, kun koulussa oli toinen opettaja, samoin kuin yhteistyö samassa kouluyhteisössä toimivan lukion kuvataideopettajan kanssa.

*Yläkoulu ja lukio ovat samassa rakennuksessa ja käyttävät samoja tiloja osittain. Synergiaetuja saadaan välinebankinnoista, koulutuksista ja siitä, että yläkoulun oppilaat näkevät lukiolaisten töitä. Lukiossa suoritetaan myös lukiodiplomia, mikä lisää aineen arvostusta. Koulun juhla- ja koristelu- ja oppilastyönäyttelyt kuuluvat käytäntöihin. Käytettävissä on oma ainekohtainen luokka ja materiaalivarasto. Erittäin motivoituneet valinnaiskurssien oppilaat.*

Pätevän opettajan puute todettiin esteeksi kuvataiteen opetuksen kehittämiseksi. Koulussa, jossa ei ollut kelpoista kuvataiteen opettajaa, kuvataiteen opetuksesta vastaava opettaja kertoi näin: *Kellään opettajalla ei ole asiantuntijuutta koulussa riittävästi, tilat ovat surkeahkot kuviksen opetukseen.*

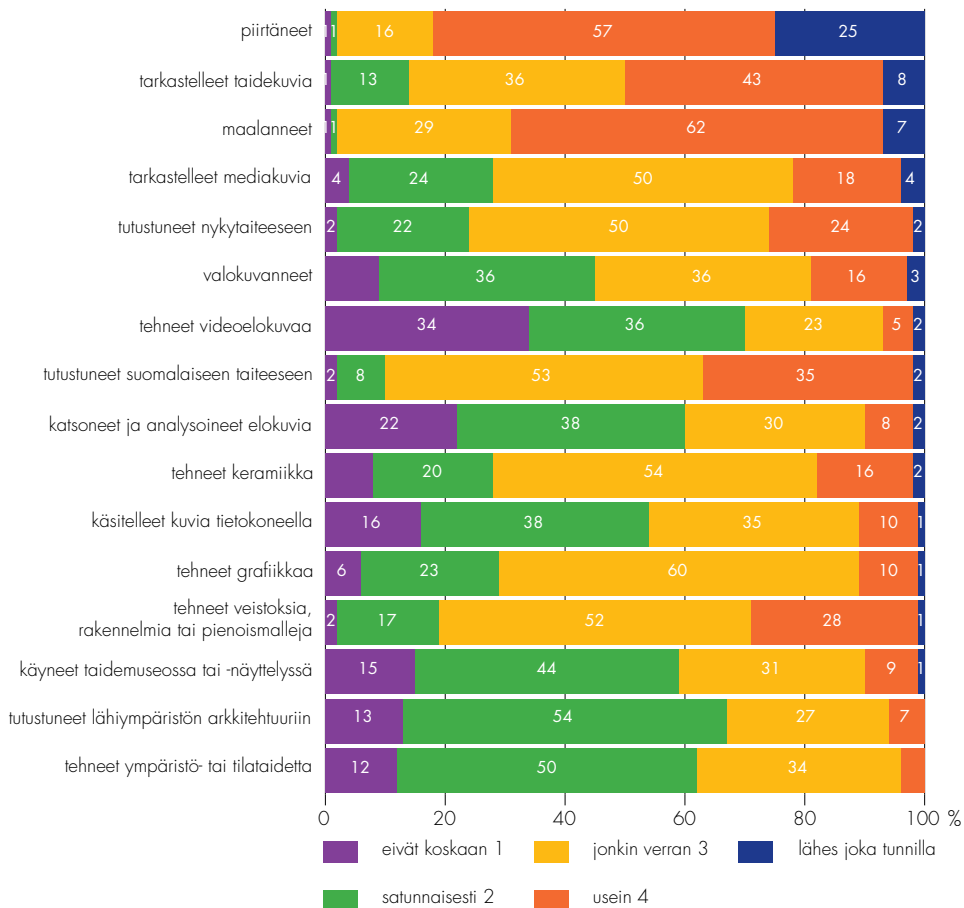
Koulun hyvä ilmapiiri tukee opettajien mukaan opetusta. Työn iloa tuovat oppilaat, joiden kiinnostus ja innostus kannustaa myös opettajaa. Oma opettajuus ja sen kehittäminen on opettajien mielestä myös tärkeä tekijä oppimistulosten taustalla.

Opettajilta kysyttiin, missä määrin kuvataiteen tunneilla oli käsitelty opetussuunitelmaan sisältyneitä asioita ja minkälaisia työtapoja tunneilla oli käytetty. Suurin osa kertoi, että usein tai lähes joka tunnilla oli piirretty, maalattu tai tarkasteltu taidekuvia. (Kuvio KU2, s. 110.)

Kuvataiteen tunnit näyttivät opettajien vastausten perusteella olevan varsin toiminnallisia. Tunneilla painottuu tekeminen. Kuvataiteen erilaisia ilmaisukeinoja on opeteltu monipuolisesti. Maalauksen ja piirustuksen lisäksi on harjoiteltu grafiikkaa, keramiikkaa ja valokuvausta sekä tehty pienoismalleja, rakennelmia ja veistoksia.

Kuvien tarkastelua tunneilla on harjoitettu kohtuullisen säännöllisesti. Taidekuvien tarkastelu on ollut mediakuvien tarkastelua yleisempää. Puolet vas-

7.–9. luokilla kuvataiteen tunnilla oppilaanne ovat...



Kuvio KU2. Kuvataideopettajien arviot kuvataiteen opetuksen sisällöistä 7.–9. luokilla (N = 167).

taajista ilmoitti, että taidekuvia oli tarkasteltu usein tai lähes joka tunnilla, kun mediakuvia ilmoitti tarkastellun usein tai lähes joka tunnilla 22 % vastaajista. Taiteen tarkastelussa opetussuunnitelman perusteissa korostuvat nykyaide ja Suomen taide. Yli neljäsosan vastaajista mukaan usein tai lähes joka tunnilla oli tutustuttu nykyaiteeseen. Vastaajista 37 % mukaan suomalaiseen taiteeseen oli tutustuttua usein tai lähes joka tunnilla. Suomalaiseen taiteeseen on tutustuttu lähes kaikkien (98 %) vastaajien mukaan kuvataiteen tunneilla vähintään satunnaisesti. Sen sijaan 67 % vastaajista ilmoitti, että lähiympäristön arkkitehtuuriin tutustuminen on jäänyt satunnaiseksi tai sitä ei oltu tehty koskaan. Elo-



kuvien analysointi on jäänyt myös vähemmälle: Hieman yli puolet vastaajista kertoi elokuvien katsomisen ja analysoinnin jääneen satunnaiseksi tai sitä ei oltu tehty lainkaan.

Vastaajista 62 % kertoi, että ympäristö- tai tilataidetta tehtiin tunneilla korkeintaan satunnaisesti tai ei koskaan. Videoelokuvien tekeminen on myös ollut harvinaisempaa. Suurin osa vastaajista (70 %) ilmoitti videoelokuvia tehdyn vain satunnaisesti tai ei ollenkaan. Yli puolet vastaajista kertoi kuvien käsittelyn tietokoneella olevan satunnaista tai sitä ei ole tehty lainkaan. Syynä tähän voi olla aiemmin kerrottu opetusajan vähäisyys ja digitaalisessa työskentelyssä laitteiden puute, josta melko suuri osa opettajista kertoi. Kumpikin seikka saattaa aiheuttaa sen, että monissa kouluissa opetussuunitelman perusteissa mainittuja osa-alueita ei ole käsitelty riittävästi.

Yli puolet opettajista ilmoitti, että taidenäyttelyissä tai -museoissa on käyty kuvataiteen tunneilla vain satunnaisesti tai ei lainkaan. Näiden koulujen oppilaiden osalta opetussuunnitelma ei toteudu tasa-arvoisesti. Ne koulut, joista taidenäyttelyissä ei ole käyty lainkaan, sijaitsivat yleensä haja-asutustalueilta. Syynä näyttelykäyntien puuttumiseen tai vähäisyyteen voi olla myös opetusajan vähäisyys tai taloudellisten resurssien puute, joista opettajat mainitsivat kyselyssä.

Suurimman osan vastaajista (80 %) mukaan oppilaat olivat luonnostelleet usein tai lähes joka tunnilla (Kuvio KU3, s. 112). Noin puolet vastaajista ilmoitti, että oppilaat olivat tehneet kuvataiteen vihkoa, kansiota tai portfolioa sekä arvioineet omia töitään usein tai lähes joka tunnilla.

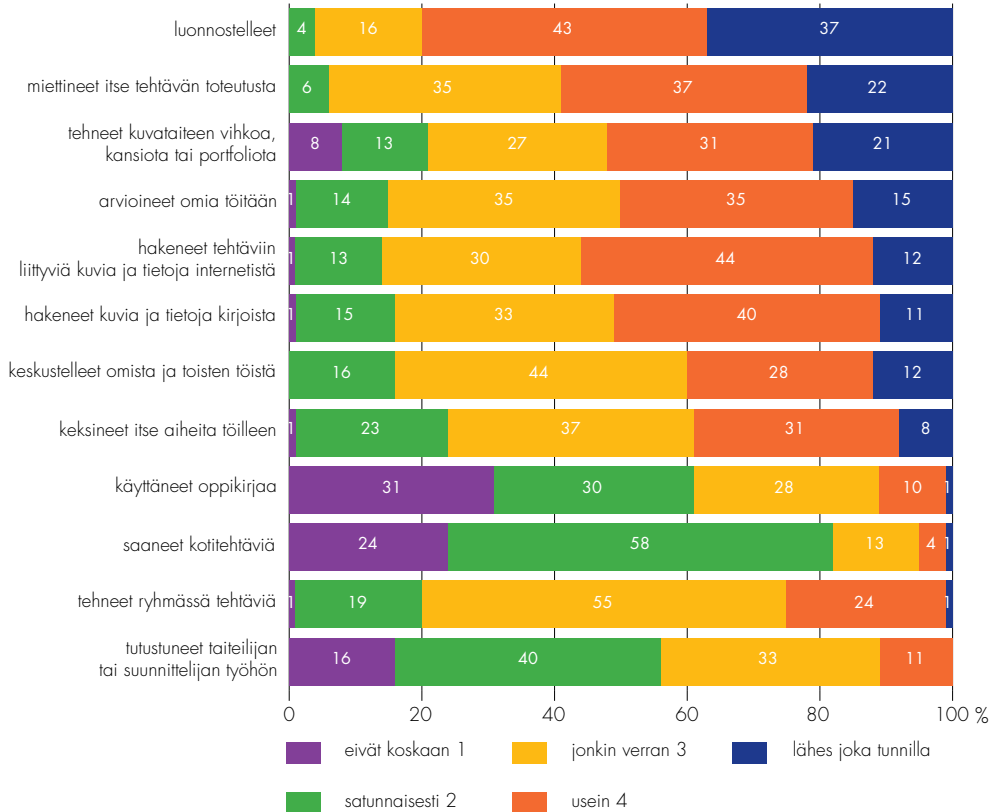
Suurin osa opettajista ei ollut antanut kotitehtäviä kuin korkeintaan satunnaisesti ja vain 5 % vastaajista kertoi antaneensa oppilaille kotitehtäviä usein tai lähes joka tunnilla. Vain pieni osa vastaajista (11 %) oli käyttänyt oppikirjaa usein tai lähes joka tunnilla.

Noin puolet vastaajista ilmoitti, että oppilaat olivat tunneilla arvioineet töitään usein tai lähes joka tunnilla. Vastaajista 40 % ilmoitti oppilaiden keskustelleen omista ja toisten töistä tunneilla usein tai lähes joka tunnilla.

Taiteilijan tai suunnittelijan työhön osassa kouluista on tutustuttu melko harvoin: hieman yli puolet vastaajista kertoi, että tätä toimintaa ei ole tunneilla ollut koskaan tai sitä on ollut vain satunnaisesti.

Kuvallisen aineiston ja tiedon hakemisessa kuvataiteen tunneilla on käytetty internetiä vähintään jonkin verran useimpien opettajien (86 %) arvion mukaan. Jokseenkin saman verran on käytetty kirjoja kuvien ja tiedon hankinnan lähteinä.

7.–9. luokilla kuvataiteen tunnilla oppilaanne ovat...



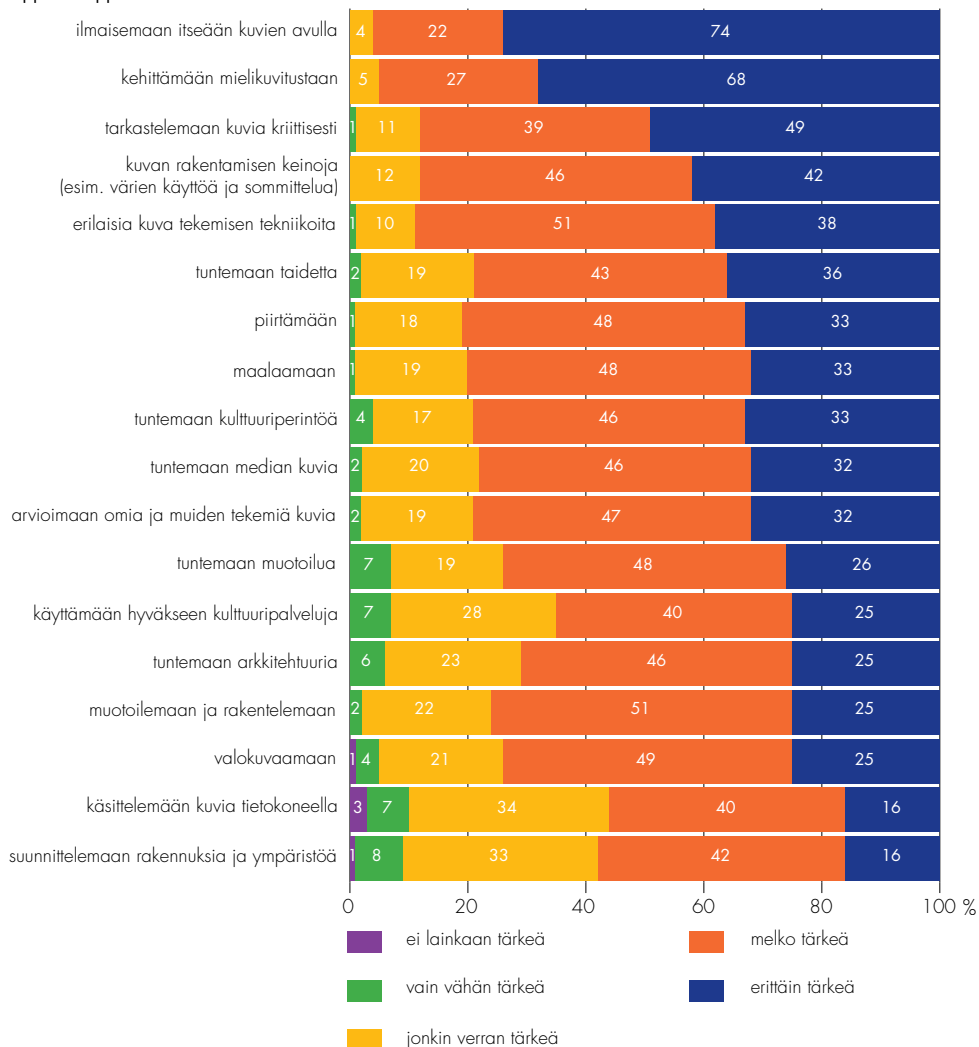
Kuvio KU3. Kuvataideopettajien arviot työskentelystä kuvataiteen tunneilla 7.–9. luokilla (N = 167).

Opettajat kertoivat kyselyssä käsityksistään myös siitä, mitä osa-alueita he pitivät tärkeinä opetuksessaan. Vastajien tuli ilmoittaa, pitivätkö he opetussuunnitelmassa mainittuja osa-alueita *erittäin tärkeänä, melko tärkeänä, jonkin verran tärkeänä, vähän tärkeänä tai ei lainkaan tärkeänä*. (Kuvio KU4.)

Valtaosa opettajista piti erittäin tärkeänä, että oppilaat oppivat ilmaisemaan itseään kuvin ja kehittävät mielikuvitustaan. Kukaan opettajista ei pitänyt kuvien avulla ilmaisemaan oppimista tai mielikuvituksen kehittämistä vain vähän tai ei lainkaan tärkeänä. Kuvien kriittisen tarkastelun oppimista piti samoin suurin osa vastaajista (88 %) erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä.

Opettajat pitivät merkittävinä kuvataiteen osa-alueina myös taiteen ja median kuvien sekä arkkitehtuurin, muotoilun ja kulttuuriperinnön tuntemusta. Myös kuvan rakentamisen keinojen opettelua sekä kuvan tekemisen tekniikoiden

### Oppilaat oppivat...



Kuvio KU4. Kuvataideopettajien käsitykset opetuksen eri osa-alueiden tärkeydestä (N = 167).

oppimista, maalausta, piirustusta, valokuvausta, muotoilemista ja rakentelua pidettiin tärkeinä osa-alueina. Opettajat arvostivat myös kulttuuripalvelujen hyväksikäyttämisen oppimista.

Hieman vähemmän arvostettiin kuvan käsittelyn opettelemista tietokoneella: Hieman yli puolet piti sitä erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä. Jokseenkin yhtä tärkeänä pidettiin sitä, että oppilaat oppivat suunnittelemaan ympäristöä ja rakennuksia. Yli puolet vastaajista piti näitä erittäin tärkeinä tai tärkeinä osa-alueina.

Opettajat saattoivat myös kertoa näkemyksistään kuvataiteen opetuksessa tärkeinä pitämistään asioista. Opettajien vastauksissa nousivat selkeästi esille kuvataiteen mahdollisuudet oppilaan itsetuntemuksen, itsensä ilmaisemisen ja luovuuden kehittämisessä. Näitä asioita useimmat opettajat mainitsivat vastauksissaan.

*Mielestäni on tärkeää, että oppilaat oppivat luovaa ongelmanratkaisua eli vaihtoehtoja ”oikealle vastaukselle” voi löytyä useita ja eri reittejä. Toivon, että oppilaani oppisivat pitämään kiinni innostuksestaan, burmioitumisestaan ja säilyttäisivät uteliaan, tutkivan ja ihmettelevän asenteen elämässään ja opiskelussaan.*

*Nauttimaan omien kuvien tuottamisesta ja ajattelemaan itsenäisesti, kehittelemään omia ideoitaan taideteokseksi. Suunnittelemaan omaa työskentelyään omien ideoiden ja ajatusten pohjalta valmiiksi taideteokseksi. Rakastumaan taiteeseen, muotoiluun, arkkitehtuuriin jne. Arvostamaan taide- ja taideteollisuuden ammatteja ja jopa itse kiinnostumaan niistä. Heräämään ja huomaamaan kauneuden arjessa.*

*Luottamaan omiin mielipiteisiin ja aiheiden kehittelykykyynsä, löytämään taiteen avulla syvyyttä omaan ihmisyyteensä ja vuorovaikutukseensa muiden ihmisten ja yhteiskunnan kanssa.*

Opettajat arvostivat myös pitkäjännitteisen työskentelyn harjoittamista, yhteistoiminnan ja oman ja muiden työn arvostamisen oppimista. Taiteesta nauttimisen useat opettajat mainitsivat tärkeäksi kuvataiteen oppitunneilla opittavaksi asiaksi. Havainnointia ja kuvien lukemisen taitoa pidettiin niin ikään tärkeinä. Osa opettajista korosti myös perustaitojen harjoittamisen tärkeyttä ja välineistä huolehtimista.

*Perusasiat ja itse käsillä tekeminen ovat mielestäni tärkeimmät avaimet siihen, että arvostaa tekemistä, oppii katsomaan katselemisen sijaan, oppii kärsivällisyyttä ja kehittämään omia ajatuksia.*

### 3.3.3 Täydennyskoulutushalukkuus

Kuvataiteen opettajista 61 (37 % vastaajista) kertoi osallistuneensa kuvataiteen täydennyskoulutukseen kuluneen lukuvuoden aikana. Vastaavasti 103 opettajaa (62 %) kertoi, ettei ollut osallistunut kuvataiteen täydennyskoulutukseen kuluneen lukuvuoden aikana.

Niillä opettajilla, jotka eivät olleet osallistuneet oman alansa täydennyskoulutukseen, oli siihen monia syitä. Melko suuri osa (43 %) kertoi syyksi sen, ettei sopivaa kuvataidealan täydennyskoulusta ollut tarjolla. Opettajista 12 % tote-

si, että sijaista ei voinut palkata täydennyskoulutuksen ajaksi ja 14 % opettajista kertoi, että työnantaja ei korvannut koulutuksen aiheuttamia kustannuksia. Opettajista 22 % oli sitä mieltä, että opetusta olisi ollut koulussa vaikeaa järjestää koulutuksen aikana. Opettajista 11 % ei kokenut työssään tarvitsevansa täydennyskoulutusta. Opettajista 17 % ei katsonut voivansa käyttää vapaa-aikaansa täydennyskoulutukseen. Muutamit opettajat mainitsivat, että koulutukseen voisi osallistua, jos koulutusta järjestettäisiin riittävän lähellä.

Lähes jokainen (96 %) vastanneista ilmaisi olevansa halukas osallistumaan kuvataiteen täydennyskoulutukseen, jos se tapahtuisi työaikana ja ilman kustannuksia. Vain viisi opettajaa ei olisi ollut halukas koulutukseen.

Opettajat toivoivat koulutusta erityisesti median alalla: 82 opettajaa (49 % kaikista vastanneista) toivoi digitaaliseen kuvaukseen, kuvankäsittelyyn, editointiin, sosiaaliseen mediaan tai yleensä tietoteknisiin taitoihin liittyvää koulutusta. Monet opettajat (yhteensä 32) toivoivat myös aivan käytännönläheistä, eri tekniikoihin ja niiden soveltamiseen liittyvää koulutusta.

*Itselleni olisi tärkeää kuvankäsittelyn ja digikuvaamiseen liittyvä koulutus, koska vielä hetki sitten kuvataideopettajien koulutuksessa opettelimme filmikuvauksen saloja.*

Arviointiin ja opetussuunnitelmaan laajemmin liittyvää koulutusta kaipasi 11 opettajaa.

*Både praktisk inriktad och teoretisk inriktad, en kurs där man fokuserar på olika tekniker och där man får lära sig nya infallsvinklar med just dessa tekniker, nya tankesätt att initiera en uppgift, föreläsningar där man får ta del av forskning inom bildkonstpedagogiken, där olika kunniga personer kan inspirera och även visa viktiga rön som kunde stärka ämnets ställning och status.*

Erityisoppilaiden ja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kuvataideopetukseen liittyvää täydennyskoulutusta toivoi 15 opettajaa.

*Taito- ja taideaineissa erityisoppilaat ovat integroituja luokkaan. Opettajana koen tarvetta niin tietojeni kuin opetusmenetelmiäni kehittämiseen ja kasvattamiseen erityisoppilaiden opetuksessa.*

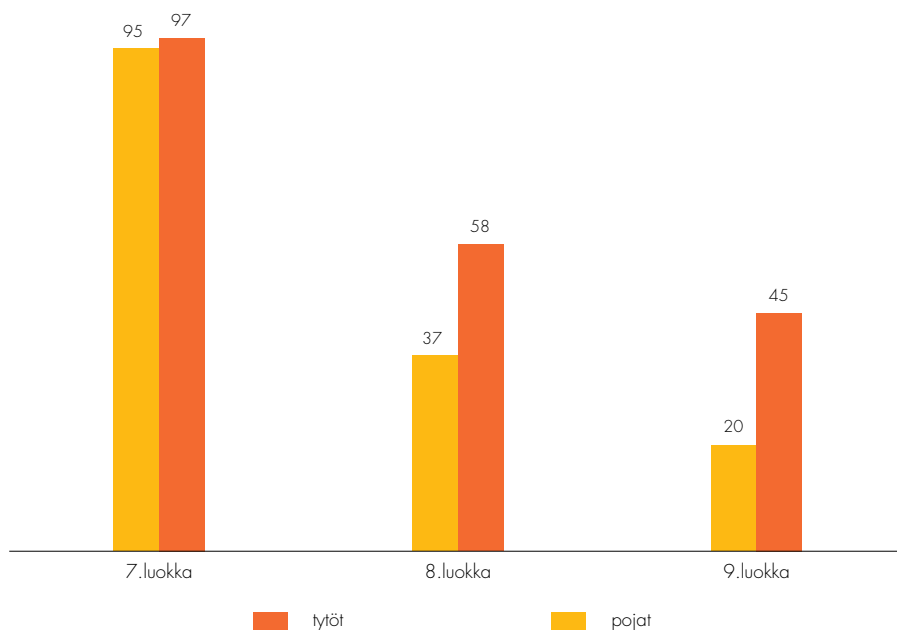
Muutamit opettajat korostivat koulutuksessa oman aineen kollegojen tapaamisen ja ajatusten vaihtamisen tärkeyttä. Vailla kuvataideopettajan pätevyyttä olevista opettajista muutamit toivoivat mahdollisuuksia opintojensa täydentämiseen tai sivuaineopintojen tekemiseen sekä opastusta käytännön opetustyön suunnitteluun.

## 3.4 Oppilailta saatua tietoa

### 3.4.1 Osallistuminen kuvataiteen opetukseen ja annetut todistusarvosanat

Oppilailta kysyttiin, millä luokka-asteilla he olivat osallistuneet kuvataiteen opetukseen. Useimmissa kouluissa kaikille yhteiset kuvataiteen tunnit on järjestetty 7. luokalle, ja joissakin kouluissa kaikille yhteiset kuvataiteen tunnit on hajautettu 7. ja 8. luokalle. Lähes kaikki oppilaat (96 %) ilmoittivat osallistuneensa kuvataiteen opetukseen 7. luokalla. Hieman alle puolet (47 %) oppilaista osallistui kuvataiteen opetukseen 8. luokalla, ja 9. luokalla kolmannes (32 %). Tytöt (58 %) osallistuvat kuvataiteen opetukseen 8. luokalla selvästi poikia (37 %) useammin. Myös 9. luokalla ero osallistumisessa kuvataideopetukseen oli tyttöjen ja poikien välillä suuri: 45 % tytöistä ja vain 20 % pojista osallistui silloin kuvataideopetukseen. Noin kolme prosenttia oppilaista ilmoitti käyvänsä koulua kuvataidepainotteisella luokalla. (Kuvio KU5.)

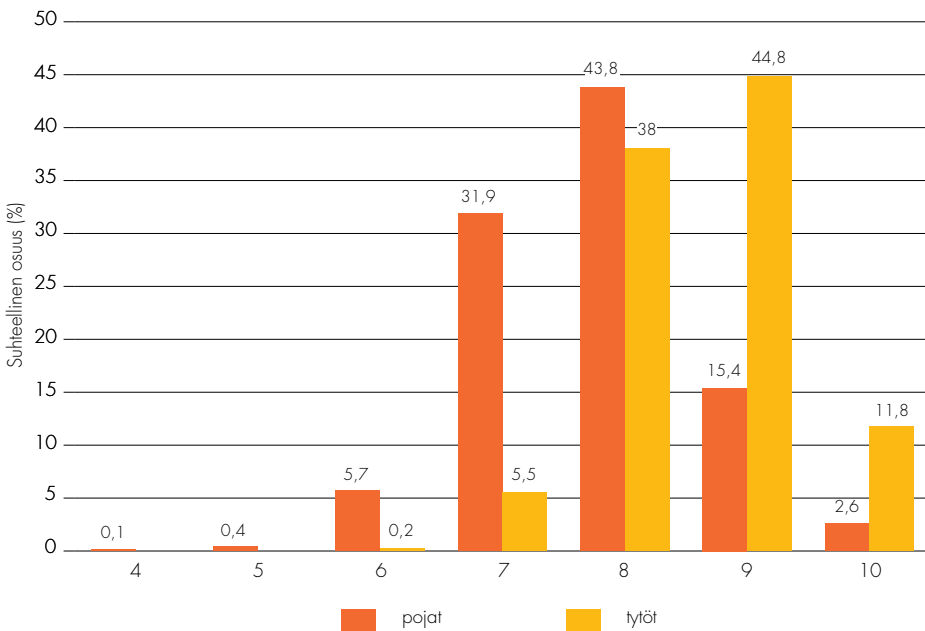
Oppilailta kysyttiin, mikä heidän arvosanansa oli ollut 7. luokalla kuvataiteessa. Luokkien 8–9 todistusarvosanoja olisi ollut mahdollista tiedustella vain valinnaisen kuvataiteen opetukseen osallistuneilta oppilailta. Siksi oppilailta



Kuvio KU5. Oppilaiden osallistuminen kuvataiteen opetukseen yläluokilla prosenttiyksikköinä (N = 4 792).

kysyttiin 7. luokan arvosanoja, jotka olivat saatavissa lähes kaikilta oppilailta. Osa oppilaista on saanut opetusta lähes kahden vuoden ajan ilmoittamansa todistusarvosanan saamisen jälkeen. Siksi todistusarvosanoja ei voikaan suoraan verrata oppilaiden saamiin tuloksiin tässä arvioinnissa. (Kuvio KU6.)

Tyttöjen kuvataiteen todistusarvosanat ovat selvästi poikia korkeampia. Kaikkien tyttöjen kuvataiteen todistusarvosanojen keskiarvo oli 8,63 ja poikien 7,76. Tyttöjen saamaa arvosanojen keskiarvoa voidaan pitää erittäin korkeana, ja poikienkin arvosanojen keskiarvo on hyvä. Arvosanojen jakautumat ovat hyvin lähellä Opetushallituksen ylläpitämän keskiasteen yhteishakurekisterin ilmoittamia oppilaiden kuvataiteen keskiarvoja.



Kuvio KU6. Oppilaiden ilmoittamat seitsemännen luokan kuvataiteen todistusarvosanat (N = 4 792).

### 3.4.2 Oppilaiden käsityksiä kuvataiteen tunneilla opiskeltavista asioista

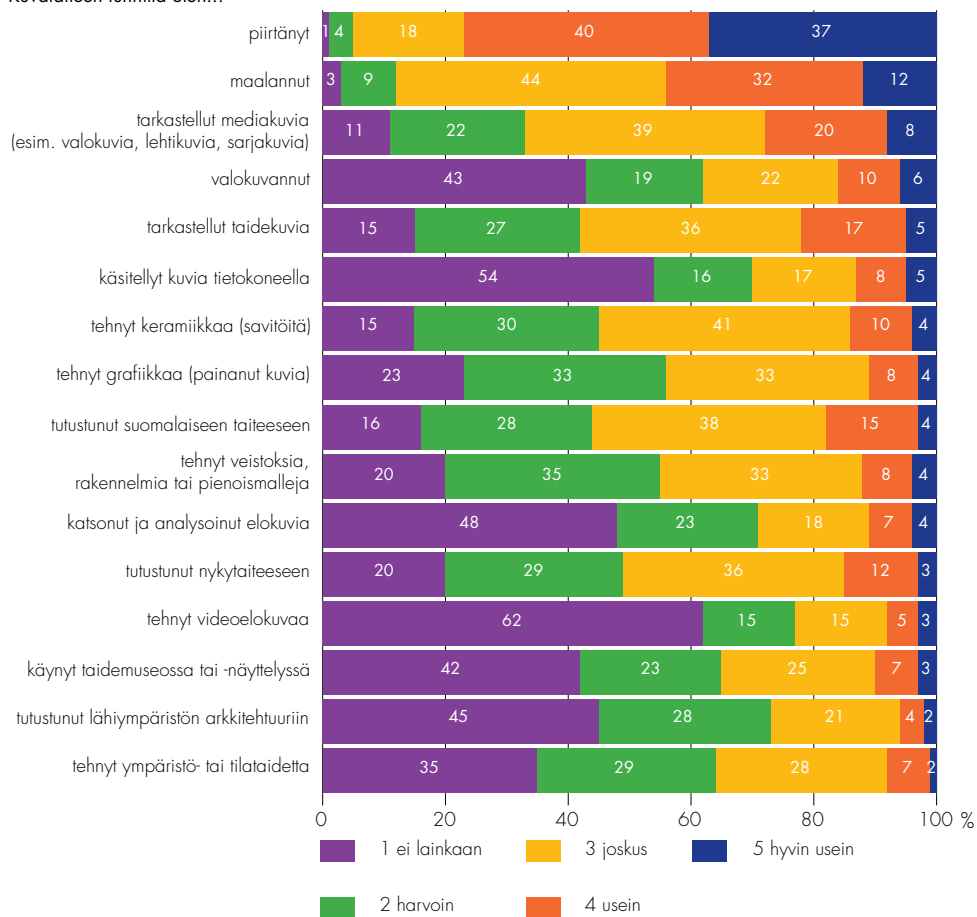
Oppilailta kysyttiin, kuinka paljon he olivat kuvataiteen tunneilla tehneet opetussuunnitelman perusteissa mainittuja asioita. Oppilailta kysytyt sisällöt olivat samoja, joita opettajilta oli kysytty. Suurin osa oppilaista kertoi piirtäneensä kuvataiteen tunneilla usein tai hyvin usein. Yli puolet oppilaista kertoi, että oli kuvataiteen tunneilla vähintäänkin joskus maalannut, samoin kuin

tehnyt keramiikkaa, tarkastellut taidekuvia ja median kuvia sekä tutustunut suomalaiseen tai nykytaiteeseen.

Yli puolet oppilaista kertoi, etteivät he olleet lainkaan tehneet videoelokuvaa tai käsitelleet kuvia tietokoneella. Yli neljäkymmentä prosenttia oppilaista kertoi, ettei ollut kuvataiteen tunnilla lainkaan valokuvannut, käynyt taidemuseossa tai -näyttelyssä eikä tutustunut lähiympäristön arkkitehtuuriin. (Kuvio KU7.)

Oppilaiden antamat tiedot kuvataiteen tunneilla opiskelluista asioista olivat pääosin samansuuntaista kuin opettajien antama tieto. Eniten opettajien antamat tiedot poikkesivat maalaamisen, grafiikan tekemisen ja taidekuvien tarkastelun osalta. Näitä toimintoja oli tehty opettajien kertoman mukaan huomattavasti enemmän kuin oppilaiden vastausten mukaan saattaisi päätellä.

Kuvataiteen tunnilla olen...



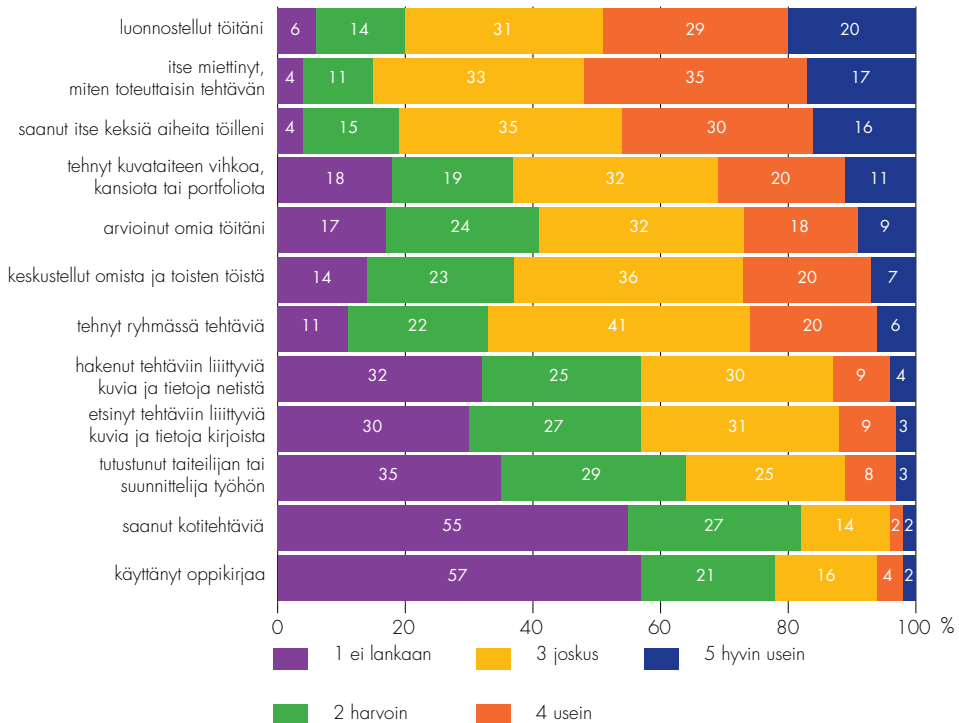
Kuvio KU7. Oppilaiden käsityksiä kuvataiteen tunneilla opiskelluista asioista (N = 1 572).



Oppilailta tiedusteltiin myös työskentelytavoista. Oppilaiden kuvailemana kuvataidetunneilla on saanut runsaasti itse vaikuttaa omaan työskentelyynsä. Noin puolet oppilaista kertoi usein tai hyvin usein miettineensä itse, miten toteuttaisi tehtävän tunnilla, luonnostelleensa töitään ja saaneensa keksiä aiheita töilleen. Lähes kolmannes oppilaista ilmoitti arvioineensa omia töitään samoin kuin keskustelleensa omista ja toisten töistä kuvataiteen tunneilla usein tai hyvin usein. Samoin kolmannes oppilaista ilmoitti tehneensä kuvataiteen vihkoa, kansiota tai portfolioa kuvataiteen tunnilla usein tai hyvin usein. Sen sijaan kotitehtäviä tai oppikirjan käyttöä ei oppilaiden mukaan juurikaan ole suosittu kuvataiteen työtapana. (Kuvio KU8.)

Oppilaiden ja opettajien käsitykset kuvataidetunneista olivat melko yhdenmukaiset joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta. Opettajien käsitysten mukaan tunneilla luonnosteltiin ja tehtiin tehtäviä ryhmissä enemmän kuin oppilaat kertoivat. Opettajat kertoivat myös kirjoja ja internetiä käytetyn kuvien ja tiedon hakuun enemmän kuin oppilaat ilmoittivat.

Kuvataiteen tunnilla olen...



Kuvio KU8. Oppilaiden käsityksiä työtapoista kuvataiteen tunneilla (N = 1 572).

Oppilailta kysyttiin myös, kuinka tärkeinä he pitivät kuvataiteen tunnilla esille tulevia asioita. Oppilaiden mielipiteitä kartoitettiin väitelausein, joista he saattoivat viisiportaisella asteikolla (*täysin eri mieltä/jonkin verran eri mieltä/kantani on epävarma/jonkin verran samaa mieltä/täysin samaa mieltä*) valita käsitystään vastaavan vaihtoehdon Väitelauseita olivat esimerkiksi: *Minulle on kuvataiteen tunnilla tärkeää... oppia ilmaisemaan itseäni kuvien avulla/ ...oppia piirtämään/ ...oppia tuntemaan taidetta*. Väitteet vastasivat opettajille asetettuja kysymyksiä eri sisältöjen tärkeydestä kuvataiteen opetuksessa.

Hieman alle puolet (40 %) oppilaista ilmoitti, että on täysin samaa mieltä siitä, että itsensä ilmaiseminen kuvien avulla on tärkeää kuvataiteen tunnilla, kun taas 14 % oppilaista oli täysin eri mieltä. Enemmistö oppilaista (58 %) oli täysin samaa mieltä siitä, että mielikuvituksen kehittäminen on kuvataiteen tunnilla hänelle tärkeää, mutta 7 % oppilaista oli täysin eri mieltä.

Enemmistö (61 %) oppilaista oli täysin samaa mieltä siitä, että piirtämään oppiminen oli heille kuvataiteen tunnilla tärkeää, ja 8 % oppilaista oli täysin eri mieltä. Oppilaista yli puolet (60 %) oli täysin samaa mieltä siitä, että valokuvauksen oppiminen oli heille kuvataiteen tunnilla tärkeää. Oppilaista 9 % oli täysin eri mieltä. Oppilaiden arvostuksia voi pohtia sitä taustaa vasten, että oppilaat olivat kertoneet, että kuvataiteen tunneilla oli useimmiten piirretty runsaasti, mutta valokuvattu paljon vähemmän. Puolet oppilaista oli täysin samaa mieltä siitä, että kuvan tekemisen tekniikat ovat heille tärkeää kuvataiteen tunnilla. Kymmenen prosenttia oppilaista oli täysin eri mieltä.

Oppilaat näyttävät arvostavan useimmiten enemmän kuvataidetunnilla kvalifikaation taitojen oppimista kuin kulttuurista osaamista. Oppilaista reilu kolmannes (35 %) oli sitä mieltä, että hänelle on tärkeää oppia tuntemaan taidetta, ja 14 % oppilaista oli täysin eri mieltä. Neljännes oppilaista oli sitä mieltä, että hänelle on tärkeää oppia käyttämään hyväkseen kulttuuripalveluja, mutta lähes viidesosa (19 %) oli täysin eri mieltä.

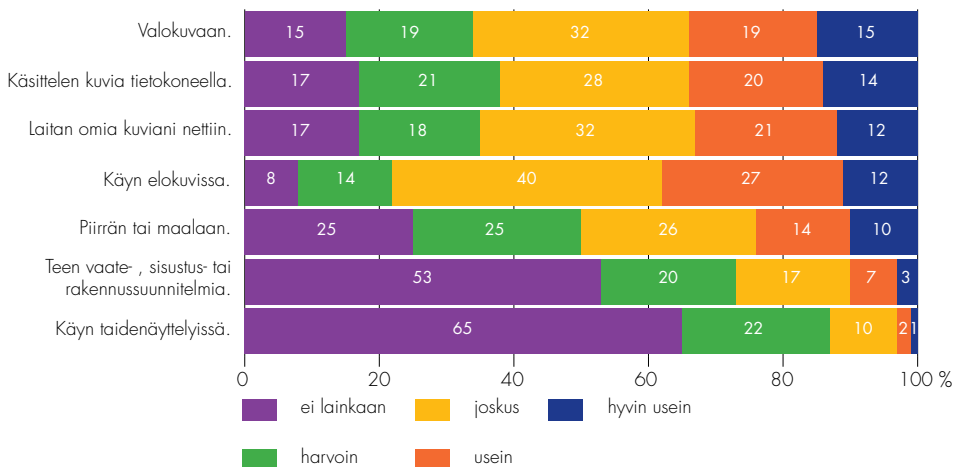
Oppilaiden ja opettajien käsitykset eri asioiden tärkeydestä kuvataiteen opetuksessa olivat samansuuntaisia, mutta opettajat pitivät kutakin osa-aluetta kokonaisuudessaan tärkeämpänä kuin oppilaat.

### **3.4.3 Oppilaiden vapaa-ajan toiminta kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin alalla**

Oppilailta kysyttiin, olivatko he osallistuneet ohjattuun kuvataiteen harrastustoimintaan koulussa tai koulun ulkopuolella. Oppilaat siis vastasivat myöntävästi, jos he olivat jossakin vaiheessa elämäänsä osallistuneet tällaiseen. Vain

osa myöntävästi vastanneista oppilaista harrasti kuvataidetta juuri 9. luokan keväällä. Koulussa kuvataidetta kertoi ohjatusti harrastaneensa 3 % oppilaista, ja koulun ulkopuolella 14 % oppilaista. Koulun ulkopuolella kuvataidetta harrastaneiden suuri lukumäärä tässä arvioinnissa verrattuna esimerkiksi taiteen perusopetuksesta tehtyihin tilastoihin (ks. Koramo 2008) selittyy edellä kuvailun pohjalta; nämä oppilaat ovat jossakin elämänsä vaiheessa olleet mukana ohjatussa kuvataiteen harrastustoiminnassa.

Oppilailta kysyttiin myös, mitä kuvataiteeseen tai visuaaliseen kulttuuriin liittyviä asioita he harrastivat vapaa-aikoinaan. Valokuvaus oli oppilaiden ilmoituksen mukaan varsin suosittua vapaa-ajan toimintaa. Oppilaista 34 % valokuvasi vapaa-aikanaan usein tai hyvin usein. Valokuvausharrastus on tämän mukaan peruskoulun 9.-luokkalaisilla vielä runsaampaa kuin nuorilla yleensä: Nuorisobarometrin 2009 mukaan 15–24-vuotiaista nuorista runsas 20 % ilmoittaa harrastavansa valokuvausta (Myllyniemi 2009, 33). Yhtä suosittua vapaa-ajan toimintaa olivat elokuvissa käynti, kuvien käsitteleminen tietokoneella sekä kuvien lataaminen nettiin. Näillä visuaalisen kulttuurin alueilla oppilaiden toiminta näyttäytykin kyselyn valossa varsin laajana. Lähes neljäsosa oppilaista kertoi vapaa-aikanaan piirtävänsä tai maalaavansa usein ja puolet ainakin joskus. Oppilaista 65 % ilmoitti, ettei käy lainkaan taidenäyttelyissä vapaa-aikoinaan. Taiteeseen tutustumisen vastuu näyttääkin näin olevan koululla. (Kuvio KU9.)



Kuvio KU9. Oppilaiden vapaa-ajan toiminta kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin alalla N = (1 572).

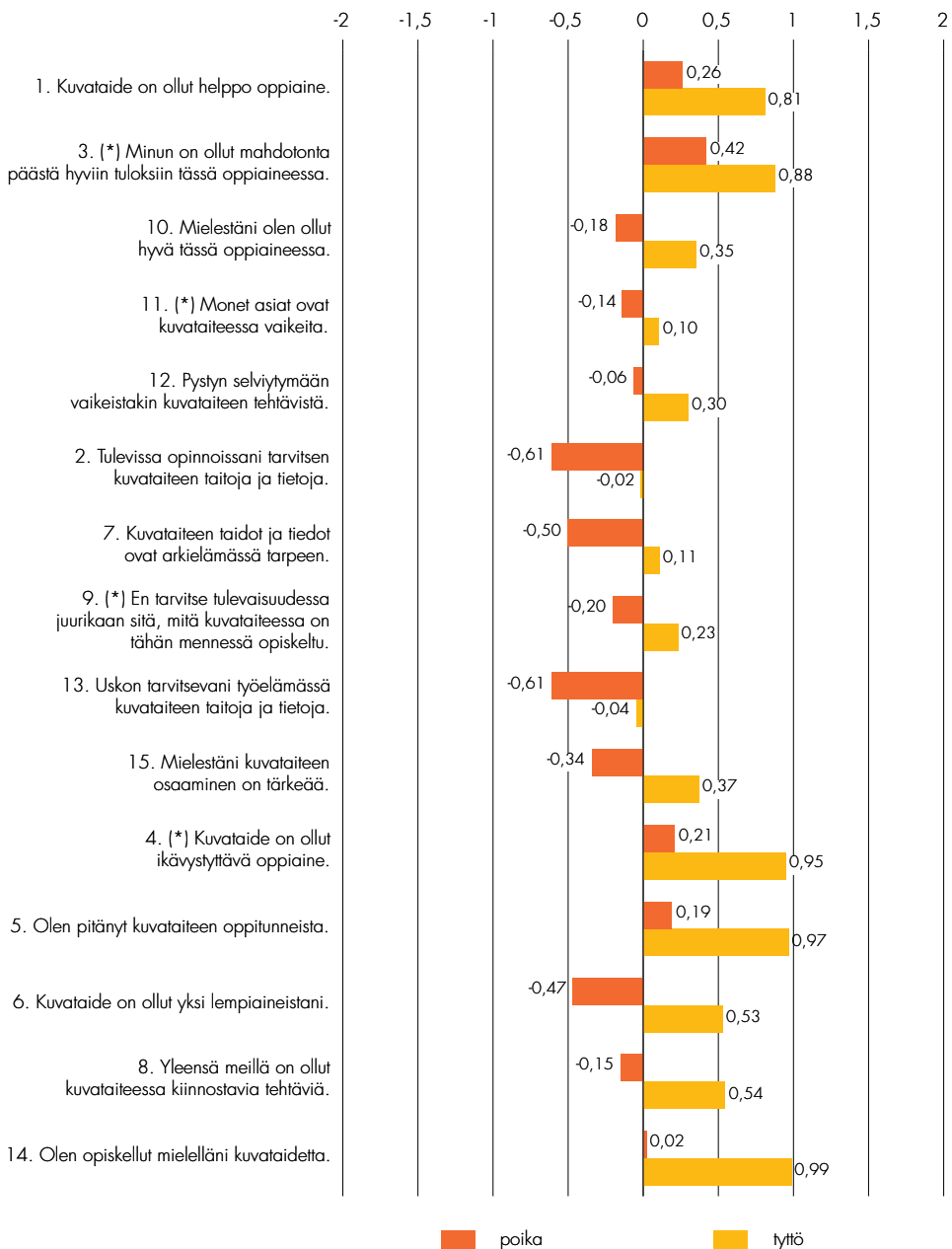
### 3.4.4 Oppilaan käsitys itsestään kuvataiteen oppijana ja käsityksiä oppiaineen kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä

Oppilaat ottivat kantaa kuvataiteen opiskelua ja kuvallisia taitojaan koskevaan viiteentoista kysymykseen. Kysymykset olivat samantyyppisiä kuin perusopetuksen arvioinneissa aikaisemminkin. Oppilaat vastasivat asteikolla (1–5) *täysin eri mieltä – jonkin verran eri mieltä – kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä – jonkin verran samaa mieltä – täysin samaa mieltä*. Osa asennevääntämistä ilmaisi oppilaan käsitystä kuvataide-oppiaineen kiinnostavuudesta, osa kuvasi oppilaan käsitystä itsestään kuvataiteen oppijana ja osa liittyi siihen, miten hyödylliseksi oppilas koki kuvataiteen opiskelun. Asennekysely tehtiin kuvataiteen ainekohtaisen kynä- ja paperitehtäväsarjan yhteydessä (N = 1 572).

Seuraavissa kuvioissa oppilaiden asennevääntämien keskiarvot on muunneltu välille -2–+2, jolloin luku 0 merkitsee, että oppilaan kanta on epävarma tai hänellä ei ole selvää käsitystä. 0-kohdan positiiviselle puolelle ulottuvat palkit kertovat myönteisestä asennoitumisesta, negatiiviselle puolelle asetuvat palkit taas kielteisestä asennoitumisesta. (Kuvio KU10.)

Kun verrataan oppilaiden asenteita eri oppiaineissa, havaitaan, että esimerkiksi äidinkieleen ja kirjallisuuteen sekä matematiikkaan verrattuna kuvataiteen kohdalla korostuu oppilaiden myönteinen asenne oppiaineeseen sekä erityisesti kuvataiteen kiinnostavuus, kun taas oppilaat pitivät edellä mainittuja oppiaineita kuvataidetta hyödyllisempinä (ks. Lappalainen 2006).

Oppilaat vastasivat myös yhteisen kynä- ja paperitehtäväsarjan yhteydessä väittämiin, jotka oli johdettu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittujen kuvataiteen tavoitteiden pohjalta. Oppilaat arvioivat esimerkiksi väitteitä *Olen oppinut itselleni tärkeitä taitoja kuvataiteessa, Olen oppinut käsittelemään tietokoneella kuvia kuvataiteen tunneilla, Olen saanut käyttää mielikuvitustani kuvataiteen tunneilla, Kuvataiteen tunneilta olen saanut innostusta kuvataiteen harrastamiseen, Mielestäni olen hyvä maalaamaan ja Taide merkitsee minulle paljon*. Vastausten käsittelyssä väittämät ryhmiteltiin neljään ryhmään, joissa tarkastellaan oppilaiden käsitystä oppimisestaan, taidoistaan ja opiskelun kiinnostavuudesta kuvataiteessa sekä kuvataiteen merkityksestä oppijalle itselleen.



### Kuvio KU10. Tyttöjen ja poikien asenteita kuvataidetta kohtaan (N = 1 572).

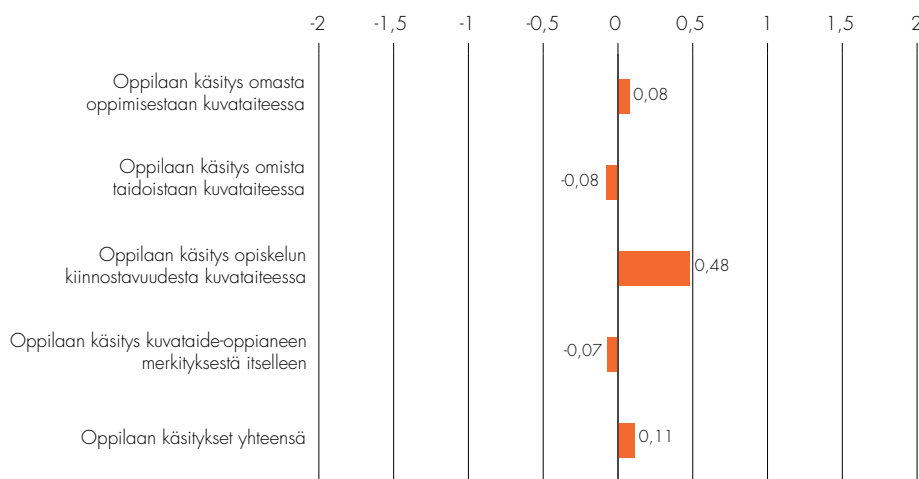
Asennekyselyn alun perin viisiportainen asteikko on kuvioon muunnettu välille -2+2, jossa luku 0 ilmaisee vaihtoehtoa: Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä. Tähdellä (\*) merkityissä kohdissa väitelauseet ovat olleet kielteisiä mutta tulokset on niissäkin esitetty myönteisessä muodossa. Esim. kohdassa 3 ilmenee, että oppilaat pitävät mahdollisena päästä hyvin tuloksiin kuvataiteessa.

Oppilaiden käsitykset itsestään kuvataiteen oppijoina, heidän käsityksensä taidoistaan, opiskelun kiinnostavuudesta ja kuvataide-oppiaineen merkityksestä itselleen olivat melko myönteiset. (Kuvio KU11.)

Oppilaat pitävät kuvataidetta useimmiten kiinnostavana oppiaineena. Oppilaat pitivät omia taitojaan kuvataiteessa hieman heikompina ja arvioivat oppiaineen merkityksen itselleen myös hieman vähäisemmäksi. Tulos on yhden-suuntainen aiempien tutkimustulosten kanssa: kuvataidetta on yleensäkin pidetty kiinnostavana ja mieluisana (ks. Kannas & Peltonen & Aira 2009), mutta oppiaineen hyödyllisyys on usein arvioitu vähäisemmäksi.

Syyt tällaisiin käsityksiin saattavat olla monenlaiset: Kuvataiteen asema yläluokilla paljolti valinnaisena aineena asettaa sen mahdollisesti myös oppilaan ajatuksissa mieluisaksi, mutta ei niin tärkeäksi oppiaineeksi. Koulukulttuuri kokeineen ja eri oppiaineiden arvosanojen erilainen merkitys jatko-opintoihin pyrittäessä on omiaan vahvistamaan tai heikentämään eri oppiaineiden merkitystä.

Lisäksi kuvataiteen opetuksessa korostuva itse tekemisen tapa sekä oppikirjojen käytön ja kotitehtävien vähäisyys muovaavat oppilaan käsityksiä oppiaineen tärkeydestä. Oppilaan on ehkä vaikeaa ymmärtää oppineensa jotain, jota ei ole koulussa korostettu muodollisin keinoin.



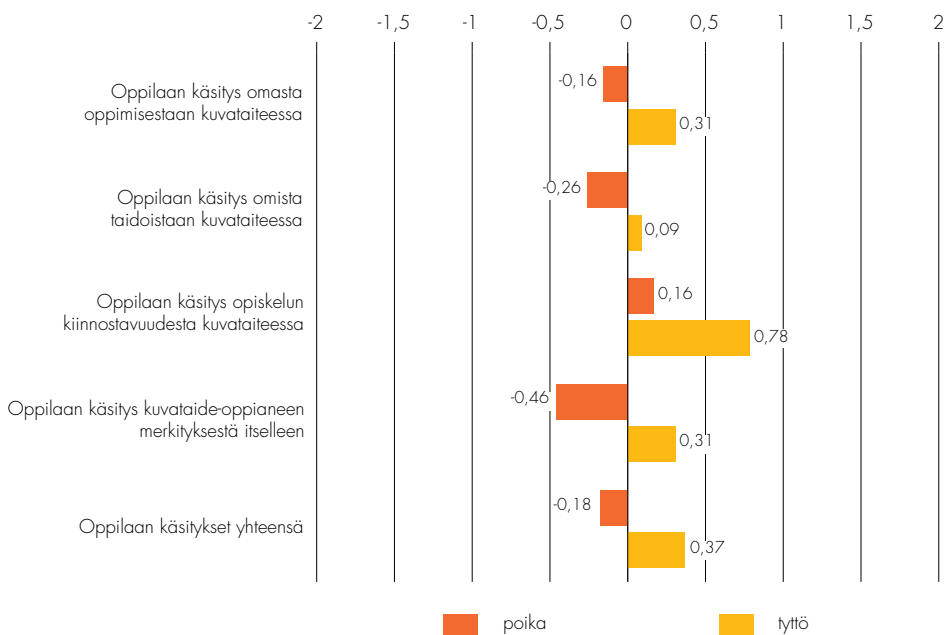
**Kuvio KU11. Oppilaiden käsityksiä kuvataiteen opiskelusta (N = 4 792).**

Kyselyn alun perin viisiportainen asteikko on kuvioon muunnettu välille -2–+2, jossa luku 0 ilmaisee vaihtoehtoa: Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä. 0-kohdan oikealle puolelle menevät palkit kuvaavat myönteisiä käsityksiä, 0-kohdan vasemmalle puolelle jäivät kielteisiä.

Tyttöjen asenteet oppiainetta ja sen opiskelua kohtaan sekä käsitykset itsestä oppijana ja käsitykset oppiaineen merkityksestä itselle olivat poikia huomattavasti myönteisemmät.

Asenteet oppiaineeseen olivat tytöillä tilastollisesti merkitsevästi myönteisempiä kuin pojilla. Suurin ero oli tyttöjen ja poikien käsitysten välillä koskien kuvataide-oppiaineen merkitystä oppilaalle itselleen. Lähimmäksi toisiaan tytöt ja pojat tulivat arvioidessaan omia taitojaan kuvataiteessa. (Kuvio KU12.)

Oppilaiden käsitykset eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ruotsin- ja suomenkielisten koulujen välillä eivätkä eri kuntatyyppien kouluissa. Myöskään maan eri osissa ei oppilaiden asennoitumisessa kuvataide-oppiaineeseen eikä oppilaiden käsityksissä itsestään oppijoina ollut tilastollisesti merkitsevää eroa.



Kuvio KU12. Tyttöjen ja poikien käsityksiä kuvataiteen opiskelusta (N = 4 792).

## 3.5 Oppimistulosten tarkastelua taustamuuttujien valossa

### 3.5.1 Osaamisen yleistaso

Oppilaat saivat keskimäärin 57 % yhteisen vihkon (arvioinnin 1. vaihe) ja 58 % kuvataiteen vihkon (arvioinnin 2. vaihe) kynä- ja paperitehtävien ja 57 % tuottamistehtävien enimmäispistemääristä<sup>1</sup>. Tuottamistehtävät opettajat arvioivat kouluarvosanoin ja oppilaiden saamien arvosanojen keskiarvo oli 7,44<sup>2</sup>. (Taulukko KU1.)

Ruotsinkielisten koulujen oppilaat saivat kynä- ja paperitehtävissä keskimäärin 55 % enimmäispistemääristä, suomenkielisten koulujen oppilaat 59 %. Tuottamistehtävissä ruotsinkielisten koulujen oppilaat saivat keskimäärin 60 % enimmäispistemääristä, ja suomenkielisten koulujen oppilaat 57 %. Erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä.

Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävissä heikon tuloksen sai 12 %, välttävän tuloksen 16 %, tyydyttävän tuloksen 23 %, kohtuullisen tuloksen 24 %, hyvän tuloksen 17 % sekä kiitettävän tai erinomaisen tuloksen 7 % oppilaista (Kuvio KU13).

### 3.5.2 Alueellista tarkastelua: Koetulokset lääneittäin ja kuntaryhmittäin

Osaaminen kuvataiteessa oli melko tasaista maan eri osissa. Jaottelussa on käytetty vuoden 2009 loppuun voimassa ollutta läänijakoa. (Taulukko KU2, s. 128.)

Oppilaiden tulokset olivat parhaimpia Lapin läänissä, ja heikoimpia Länsi-Suomen läänissä. Kuntaryhmien mukaan tarkasteltuna erot olivat vähäiset. Taa-jamakunnissa oppilaiden osaaminen oli tuottamistehtävissä jonkin verran parempaa kuin maaseutumaisissa kunnissa. Ero on tilastollisesti melkein merkitsevä ( $p=0,020$ ). (Taulukko KU3, s. 128.)

Tyttöjen ja poikien tulosten välillä oli huomattavissa eroa kaikissa lääneissä ja kaikissa kuntatyypeissä. Tyttöjen tulokset olivat poikia korkeampia. Tyttöjen ja poikien tuloserot olivat suuria sekä kynä- ja paperitehtävien kohdalla että tuottamistehtävissä. Tuottamistehtävissä Lapin läänissä tyttöjen ja poikien väliset erot olivat hyvin vähäiset. Tyttöjen ja poikien tulosten väliset erot olivat suurimmillaan tuottamistehtävissä maaseutumaisten kuntien kouluissa. (Taulukko KU4 ja taulukko KU5, s. 129.)

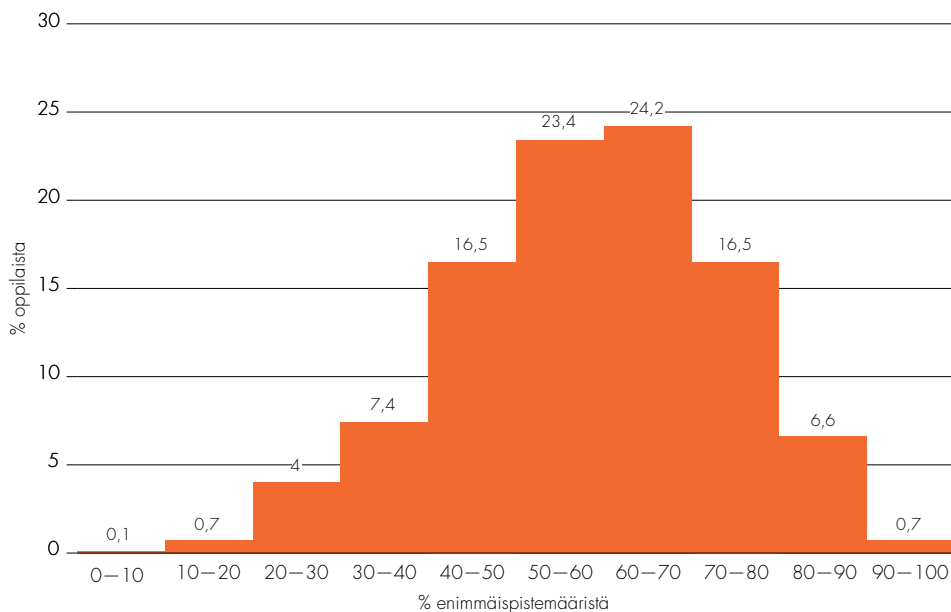
- 
- 1 Tulosta pidettiin kiitettävänä, jos se oli suurempi kuin 80 % enimmäispistemäärästä ja heikkona, jos se jäi alle 40 % enimmäispistemäärästä. 40–60 % enimmäispistemäärästä merkitsi välttävää tai kohtalaista osaamista, ja 60–80 % tyydyttävää tai hyvää osaamista. Samaa asteikkoa on käytetty muidenkin oppiaineiden oppimistulosten arvioinneissa (ks. Lappalainen 2004 ja 2006). Asteikko on laadittu oppimistulosten arviointeja varten, eikä ole rinnastettavissa suoraan kouluarvosanoihin eikä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittuihin hyvän osaamisen kriteereihin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).
  - 2 Arvosanat vastaavat tuottamistehtävän enimmäispistemääriä seuraavasti: arvosana 10 = 100 % enimmäispistemäärästä; arvosana 7 = 50 % enimmäispistemäärästä; arvosana 4 = 0 % enimmäispistemäärästä.



## Taulukko KU1. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot ja hajonnat suhteellisina osuuksina enimmäispistemääristä arvioinnin eri vaiheissa.

Arvioinnin 2. vaiheeseen otettujen oppilaiden määrä (N = 1 572) oli esitetyn mukainen kokonaisuudessaan. Heistä eräät eivät olleet osallistuneet arvioinnin 1. vaiheeseen. Arvioinnin tulokset koostuvat vain molempiin vaiheisiin osallistuneiden oppilaiden tuloksista. Oppilasmäärien erot ovat kuitenkin niin pieniä, että sillä ei ole vaikutusta kokonaistulokseen.

Kynä- ja paperitehtävät		Kynä- ja paperitehtävät yhteensä		Tuottamistehtävä	
Arvioinnin 1. vaihe (N = 4 792)		Arvioinnin 1. ja 2. vaihe yhteensä (N = 1 572)		Arvioinnin 3. vaihe (N = 718)	
keskiarvo	hajonta	keskiarvo	hajonta	keskiarvo	hajonta
57,3	16,58	58,3	15,21	57,4	16,90



### Kuvio KU13. Oppilaiden kokonaispistemäärien jakautumat kuvataiteen kynä- ja paperitehtävissä (N = 1 572).

Mukana arvioinnin 1. ja 2. vaiheeseen osallistuneet oppilaat. Tulosta pidettiin kiitettävänä, jos se oli suurempi kuin 80 % enimmäispistemäärästä ja heikkona, jos se jäi alle 40 % enimmäispistemäärästä. 40–60 % enimmäispistemäärästä merkitsi välttävää tai kohtalaista osaamista, ja 60–80 % tyydyttävää tai hyvää osaamista.

## Taulukko KU2. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot ja hajonnat alueen mukaan.

Kynä- ja paperitehtävien tuloksiin on laskettu niiden oppilaiden tulokset, jotka ovat osallistuneet sekä yhteisen vihkon että kuvataiteen syventävän vihkon tehtävien tekemiseen. Jaottelussa on käytetty vuoden 2009 loppuun voimassa ollutta läänijakoa.

Kynä- ja paperitehtävien tulokset, arvioinnin 1. ja 2. vaihe				Tuottamistehtävien tulokset, arvioinnin 3. vaihe				
oppilaita	ratkaisu- prosentti	hajonta	ero maan keskiarvosta prosentti- yksikköä	oppilaita	ratkaisu- prosentti	hajonta	ero maan keskiarvosta prosentti- yksikköä	
1 492	58,3	15,2		718	57,4	16,9		
<b>Lääni</b>								
Etelä-Suomi	540	58,3	15,2	+0,1	267	56,4	15,9	-1
Länsi-Suomi	575	57,5	15,5	-0,7	273	55,8	18,1	-2
Itä-Suomi	171	59,9	14,0	+1,6	84	60,1	18,2	+3
Oulu	146	58,0	15,5	-0,3	66	61,7	13,2	+4
Lappi	60	60,5	14,6	+2	28	64,7	13,8	+7

## Taulukko KU3. Tehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot ja hajonnat kuntaryhmän mukaan.

Kynä- ja paperitehtävien tuloksiin on laskettu niiden oppilaiden tulokset, jotka ovat osallistuneet sekä yhteisen vihkon että kuvataiteen syventävän vihkon tehtävien tekemiseen.

Kynä- ja paperitehtävien tulokset, arvioinnin 1. ja 2. vaihe				Tuottamistehtävien tulokset, arvioinnin 3. vaihe				
oppilaita	ratkaisu- prosentti	hajonta	ero maan keskiarvos- ta prosent- ti-yksikköä	oppilaita	ratkaisu- prosentti	hajonta	ero maan keskiarvosta prosentti- yksikköä	
1492	58,2	15,2		718	57,4	16,9		
<b>Kuntaryhmä</b>								
kaupunkimainen	870	58,9	15,7	+0,7	407	57,7	17,0	+0,3
taajaan asuttu	264	57,2	14,7	-1,0	106	60,6	15,7	+3,2
maaseutumainen	358	57,5	14,2	-0,7	205	55,2	17,0	-2,2

Taulukko KU4. Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävien ja tuottamistehtävien tulokset alueen ja oppilaan sukupuolen mukaan.

Kuvataiteen yhteisten kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. vaihe				Kuvataiteen syventävien kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. ja 2. vaihe			Kuvataiteen tuottamistehtävien tulokset Arvioinnin 3. vaihe		
	Oppilaita N = 4 792	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 1 592	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 718	Ratkaisu- prosentti	Hajonta
<b>Etelä-Suomi</b>									
pojat	18 %	52,2	16,6	18 %	52,9	16,9	18 %	50,5	14,7
tytöt	18 %	62,0	16,0	19 %	62,0	15,1	19 %	62,1	15,1
<b>Länsi-Suomi</b>									
pojat	18 %	51,2	17,2	19 %	51,7	15,9	20 %	47,5	16,2
tytöt	18 %	61,7	14,8	19 %	60,7	15,0	19,5 %	64,5	15,8
<b>Itä-Suomi</b>									
pojat	6 %	55,8	15,3	6 %	53,5	15,1	6 %	51,6	19,2
tytöt	7 %	63,5	14,1	6 %	63,1	13,3	6 %	68,5	12,4
<b>Oulu</b>									
pojat	5 %	52,3	16,0	5 %	52,0	17,2	5 %	57,0	14,1
tytöt	5 %	62,5	15,8	5 %	61,3	14,8	5 %	66,5	10,3
<b>Lappi</b>									
pojat	2 %	53,8	12,6	2 %	56,6	14,4	2 %	64,5	16,3
tytöt	2 %	62,9	13,1	2 %	62,3	17,3	2 %	64,9	14,6

Taulukko KU5. Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävien ja tuottamistehtävien tulokset kuntatyyppiin ja oppilaan sukupuolen mukaan.

Kuvataiteen yhteisten kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. vaihe				Kuvataiteen yhteisten ja syventävien kynä- ja paperitehtävien tulokset Arvioinnin 1. ja 2. vaihe			Kuvataiteen tuottamistehtävien tulokset Arvioinnin 3. vaihe		
	Oppilaita N = 4 792	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 1 592	Ratkaisu- prosentti	Hajonta	Oppilaita N = 718	Ratkaisu- prosentti	Hajonta
<b>Kaupunki</b>									
pojat	27 %	51,5	16,8	21,2 %	52,7	17,1	28 %	50,8	16,1
tytöt	28 %	61,9	15,8	30,0 %	62,4	15,4	27 %	64,5	15,2
<b>Taajama</b>									
pojat	9 %	52,3	16,2	9 %	52,0	15,7	8 %	55,6	16,5
tytöt	9 %	61,7	14,2	9 %	60,8	14,2	7 %	66,0	13,0
<b>Maaseutu</b>									
pojat	14 %	54,0	16,0	12 %	52,5	14,5	14 %	47,4	15,9
tytöt	14 %	63,1	14,3	12 %	59,9	14,1	14 %	63,0	14,3

## 3.6 Kynä- ja paperitehtävien tulokset

### 3.6.1 Kynä- ja paperitehtävien tulokset eri sisältöalueilla

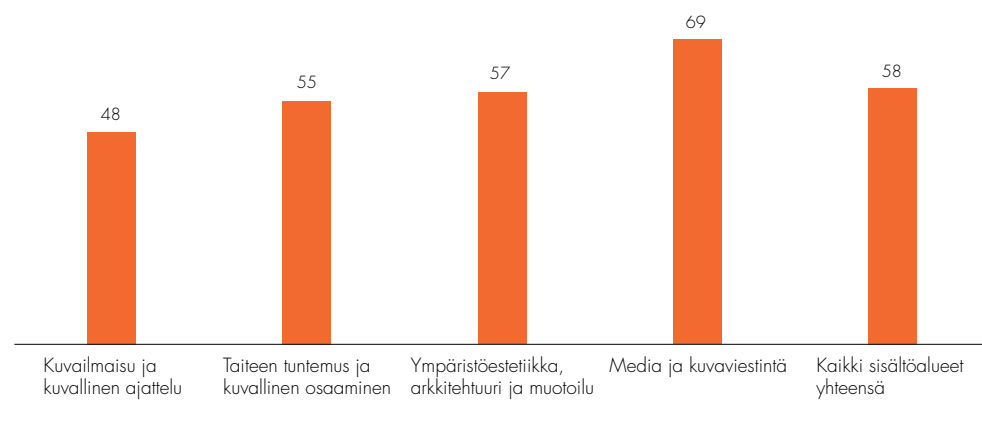
Seuraavassa tarkastellaan oppilaiden tuloksia opetussuunnitelman eri sisältöalueilla (Taulukko KU6 ja Kuvio KU14).

Oppilaat menestyivät parhaiten median ja kuvaviestinnän sisältöalueella ja heikommien kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun sisältöalueella. Oppilaiden vastaukset jakautuivat ympäristöestetiikan, arkkitehtuurin ja muotoilun sisältöalueella muita sisältöalueita enemmän.

Kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun sisältöalueella heikohko osaamisen taso (ratkaisuprosentti 48) viittaa siihen, että opetuksessa ei ole omaksuttu aivan keskeisiä oppiaineen sisältöjä. Yli kolmannes (36 %) oppilaista on saanut heikot tulokset tällä keskeisellä kuvataiteen sisältöalueella. Monet tämän alueen asiat tulee opetussuunnitelman perusteiden mukaan opettaa jo alaluokilla, jotta ylimmillä luokilla voidaan soveltaa opittua monia taiteen, viestinnän ja

Taulukko KU6. Oppilaiden tulokset kynä- ja paperitehtävissä kuvataiteen eri sisältöalueilla.

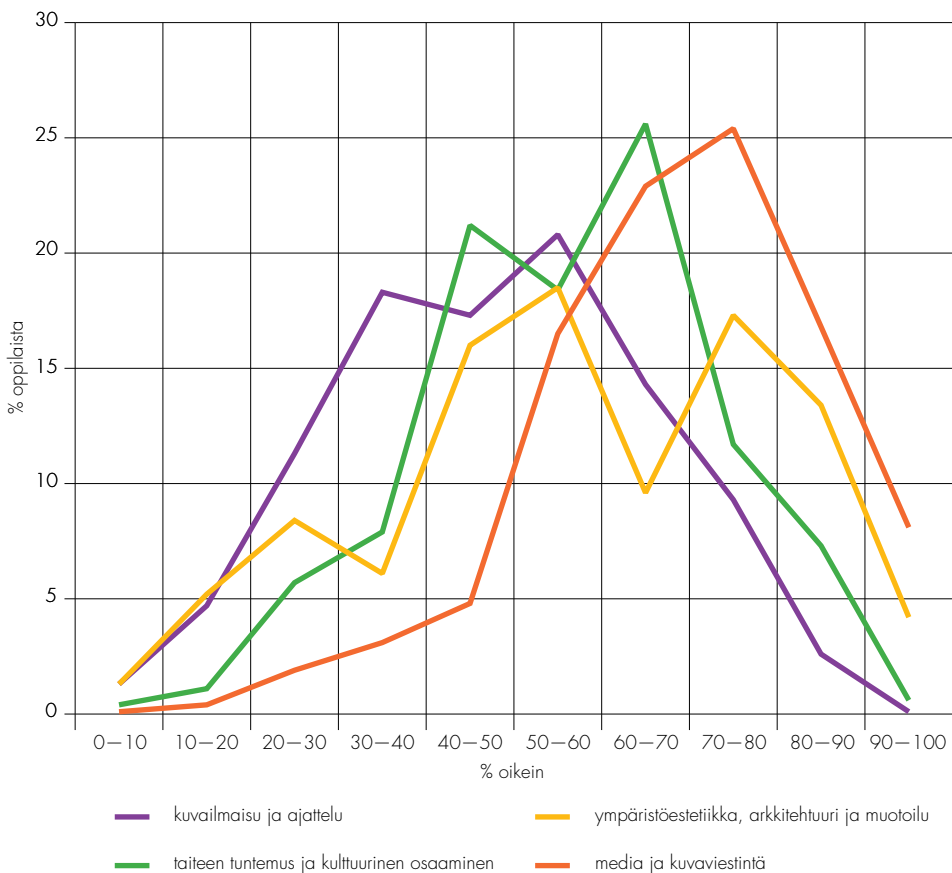
Arvioinnin 1. ja 2. vaihe yhteensä							
Kuvailmaisun ja kuvallinen ajattelu		Taiteen tuntemus ja kulttuurinen osaaminen		Ympäristöestetiikka, arkkitehtuuri ja muotoilu		Media ja kuvaviestintä	
keskiarvo	hajonta	keskiarvo	hajonta	keskiarvo	hajonta	keskiarvo	hajonta
47,57	18,82	55,29	16,45	56,88	21,88	68,53	15,81



Kuvio KU14. Oppilaiden tulokset kynä- ja paperitehtävissä sisältöalueittain (N = 1 572). Kuviossa on esitetty ratkaisuprosentit kullakin sisältöalueella ja kaikilla sisältöalueilla yhteensä.

suunnittelun osa-alueita harjoiteltaessa. Kun perusta on näin suurella osalla oppilaista heikko, ei heille pääse syntymään myöskään syvempää osaamista. Tältä osin peruskoulun kuvataideopetus ei täytä sille asetettua tehtävää oppilaan jatko-opiskelussa tarvittavien perustaitojen ja tietojen omaksumisessa.

Median ja kuvaviestinnän sisältöalueella osa oppimisesta tapahtuu epäilemättä myös koulun ulkopuolella (ks. Kuvio KU9, s. 121, Oppilaiden vapaa-ajan toiminta kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin alalla). Tällä sisältöalueella noin 15 % oppilaista osaaminen jää kuitenkin heikoksi: nämä oppilaat eivät ole saaneet median ja kuvaviestinnän alalla oppia koulussa eivätkä ilmeisesti vapaa-ajallaankaan. (Kuvio KU15.)



**Kuvio KU15. Oppilaiden saamien tulosten jakautumat kuvataiteen kynä- ja paperitehtävien eri sisältöalueilla (N = 1 572).**

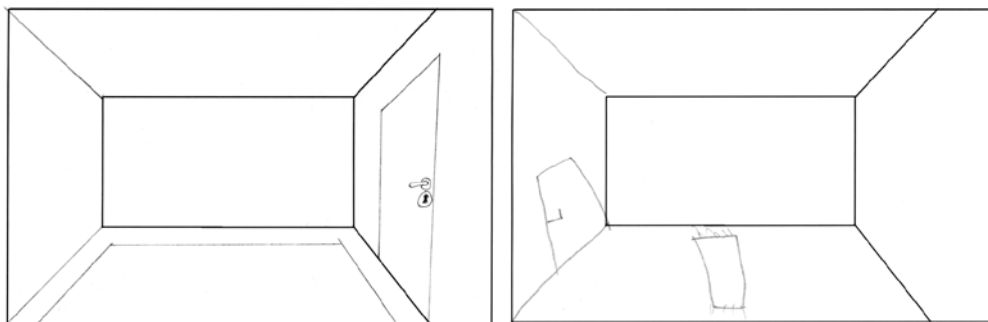
*Tulosta pidettiin kiitettävänä, jos se oli suurempi kuin 80 % enimmäispistemäärästä ja heikkona, jos se jäi alle 40 % enimmäispistemäärästä. 40–60 % enimmäispistemäärästä merkitsi välttävää tai kohtalaista osaamista, ja 60–80 % tyydyttävää tai hyvää osaamista.*

### 3.6.2 Oppilaiden osaaminen eritasoisissa tehtävissä

Eräiden tehtävien alhaiset ratkaisuprosentit viestivät siitä, että läheskään kaikki oppilaat eivät osanneet keskeistä, jo 1.–4. luokkien opetuksessa painottuvaa perusoppiainesta. Vain hieman yli puolet oppilaista oli osannut yhdistää vastaväriparit. Tehtävässä, jossa piti valita selitys käsitteelle pääväri, hieman alle kaksi kolmannesta oppilaista oli osannut valita oikean selityksen. Eri kuvakoot oli tunnistanut hieman yli 70 % oppilaista.

Suomalaisen visuaalisen kulttuurin alueella oppilaiden tiedoissa oli puutteita. Suomalaisen taiteen Kultakaudella vaikuttaneen taiteilijan nimen (Hugo Simberg) tunnisti viiden taiteilijan nimen joukosta jokseenkin kaksi kolmannesta oppilaista (66 %). Gallen-Kallelan Aino-tarun ja Mauri Kunnaksen teoksen lähtökohdan (Kalevala) kykeni nimeämään 83 % oppilaista. Vain kolmannes (34 %) oppilaista osasi nimetä kuvassa esitetyn tuolin suunnittelijan (Alvar Aalto).

Vain pieni osa (6 %) oppilaista kykeni tekemään täsmällisesti yhden pako-pisteen piirustuksen aloitetun kuvan pohjalta. Summittaisesti perspektiivissä kuvan osasi piirtää 10 % oppilaista. Lähes neljäsosassa (23 %) oppilaiden piirustuksista ei hahmotu tilaa lainkaan. Tilan kuvaamisen ja hahmottamisen taidot ovat perustana kaikelle visuaaliselle suunnittelulle ja kuvan tekemiselle, joten ilman tällaista perustaitoa oppilaalla ei ole mahdollisuutta syventää visuaalista osaamistaan. (Kuvat KU6 ja KU7.)



Kuvat KU6 ja KU7. Esimerkki tilan kuvaamisesta. Oppilaan tuli jatkaa huonetilaa kuvaavaa perspektiivipiirrosta.

Osa-alueittain 20–40 % oppilaista ei hallinnut sellaisia kuvataiteen, visuaalisen suunnittelun tai median peruskäsitteitä, joita he tarvitsevat elämässään ja yhteiskunnassa. Puutteellisten perustaitojen perustalle oppilas ei voi rakentaa jatko-opiskeluaan eikä myöskään syvempää harrastusta kuvataiteen alalla. Suurella oppilasjoukolla on syviä puutteita kulttuurisen yleissivistyksen ja suomalaisen kulttuurin tuntemisessa. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan nämä perusasiat tulisi käsitellä jo alimmilla luokilla. Kun tiedot ja taidot ovat jääneet vähäisiksi alusta asti, ei yläluokilla opetussuunnitelmassa olevia asioita ole voitu omaksua puuttuvan perusosaamisen takia. On ilmeistä, että kuvataiteen oppimisessa on suuria puutteita peruskoulun alaluokilta asti.

Vaativammassa tehtävässä arvioitiin oppilaan kykyä määritellä suunnittelussa keskeisiä käsitteitä ergonominen, ekologinen, eettinen ja esteettinen. Hieman alle puolet oppilaista (43 %) osasi valita oikeat määrittelyt näille käsitteille.

Arkkitehtuurin tyyliisuuntien luonnehdinta annettujen vaihtoehtojen pohjalta sujui oikein keskimäärin hieman yli puolella oppilaista (54 %). Kun oppilailta kysyttiin, mille vuosisadalle modernistinen taide pääasiassa kuuluu (valmiita vaihtoehtoja oli 1700-luvulta 2000-luvulle), vain noin kolmannes oppilaista (37 %) osasi ajoittaa ilmiön oikealle vuosisadalle.

Yhdeksäsluokkalaisten kulttuurinen tieto ei näyttänyt olevan vahvaa kuvataiteen, arkkitehtuurin, muotoilun ja visuaalisen median alalla. Noin kolmanneksella, jollain alueilla jopa puolella oppilaista oli vakavia puutteita niin suomalaisen kulttuurin kuin laajemman kulttuuritietouden osalta. Näyttää siltä, että perusopetus ei ole tältä osin kyennyt takaamaan kulttuurista sivistysvarantoa koko ikäluokalle.

### 3.7 Tuottamistehtävien tulokset

Opettajat arvioivat oppilaan tuottamistehtävän kouluarvosanoin asteikolla 4–10. Arvosanojen keskiarvo kaikilla oppilailla oli 7,44. Arvosanojen hajonta oli 1,01.

Eri arviointialueista opettajat arvioivat oppilaiden tulokset vahvimiksi viestin välittymisen (keskiarvo 7,64) ja ideoiden omaperäisyyden (keskiarvo 7,42) osalta. Sarjakuvassa viestin välittymisen opettajat arvioivat onnistuneen hyvin tai kiitettävästi 58 % oppilaista. Ideoiden omaperäisyyden opettajat arvioivat olleen hyvällä tai kiitettävällä tasolla noin puolella (52 %) oppilaista. Kuvallisten ilmaisukeinojen käyttö ja sarjakuvailmaisun käyttö arvioitiin heikommaksi (keskiarvot 7,24 ja 7,25). Oppilaista vain 38 % sai hyvän tai kiitettävän arvostuksen kuvallisten ilmaisukeinojen käytöstä. (Kuvat KU8 ja KU9, s. 134.)



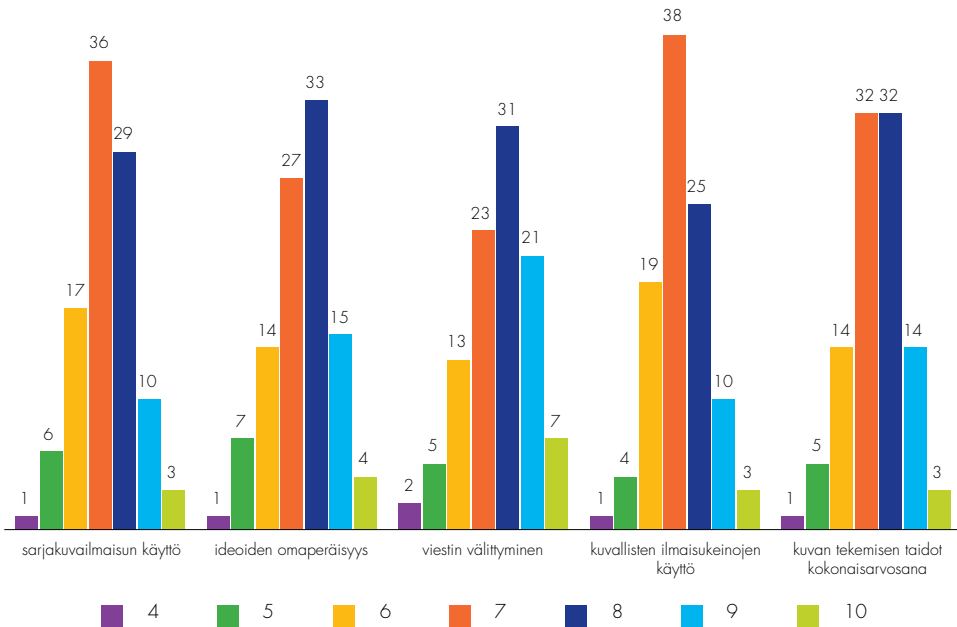
Kuva KU8. Esimerkki tuottamistehtävän tuloksesta.



Kuva KU9. Esimerkki tuottamistehtävän tuloksesta.



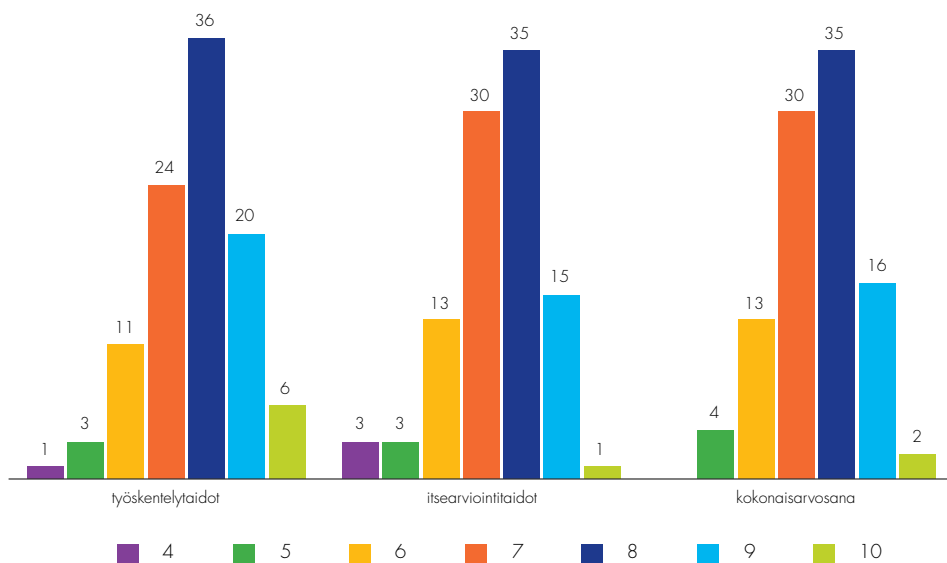
Tulos on samansuuntainen kuin kynä- ja paperitehtävissä: Kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun tehtävissä oppilaat olivat menestyneet keskimäärin heikommin kuin muilla kuvataiteen alueilla. Oppilailla on paljon sanottavaa, mutta he eivät ole oppineet visuaalisen ilmaisun perustaitoja, joiden avulla he saisivat sanottavansa ilmaistuksi kuvan keinoin. (Kuvio KU16.)



Kuvio KU16. Kuvataiteen tuottamistehtävä. Opettajien antamat arvosanat (4–10) eri arviointialueilla prosentiosuuksina (N = 718).

Opettajat arvioivat myös oppilaiden työskentely- ja itsearviointitaitoja sarjakuvatehtävän yhteydessä. Oppilaista 15 % sai työskentelytaidoistaan välttävän tai heikon arvosanan. Oppilaista 26 %:n työskentelytaidot arvioitiin kiitettäviksi. Itsearviointitaidoiltaan kiitettäviä oli 14 % ja lähes viidenneksen (19 %) itsearviointitaidot olivat heikot tai välttävät.

Opettajat arvioivat myös oppilaiden tuottamistehtäviä kokonaisuutena: valmista sarjakuvaa, työskentely- ja itsearviointitaitoja. Opettajien antamat kokonaisarvosanat jakautuivat samansuuntaisesti kuin heidän antamansa arvosanat eri osa-alueilla. (Kuvio KU17, s. 136.)



Kuvio KU17. Kuvataiteen tuottamistehtävä. Opettajien antamat arvosanat (4–10) oppilaiden työskentely- ja arviointitaidoista sekä kokonaisarvosanat (oppilaan työ, työskentelytaidot ja arviointitaidot yhteensä) prosenttiosuuksina (N = 718).

Oppilaat arvioivat sarjakuviaan myös itse. He antoivat sarjakuvistaan kouluarvosanana kokonaisarvosanakseen keskimäärin 7,57. Heikoimmaksi osa-alueekseen oppilaat arvioivat sarjakuvailmaisun käyttöään (keskimäärin 7) ja parhaimmaksi kuvallisten ilmaisukeinojen käyttöään (keskimäärin 8). Ideoiden omaperäisyyden oppilaat arvioivat olevan keskimäärin arvosanan 7,6 tasolla, ja viestin välittymisen he arvioivat 7,6:n tasoiseksi.

Oppilaiden kirjoittamista avovastauksista ilmeni, että hieman alle puolet (42 %) oppilaista piti sarjakuvatehtävää mieleisenä, ja 16 % ei pitänyt sitä mieleisenä; loput eivät ilmoittaneet mielipidettään asiasta. Oppilaiden oli vaikeampaa arvioida tehtävän vaativuutta: Vaikeana sitä piti 17 % oppilaista ja helppona 4 %, muut eivät maininneet kantaansa.

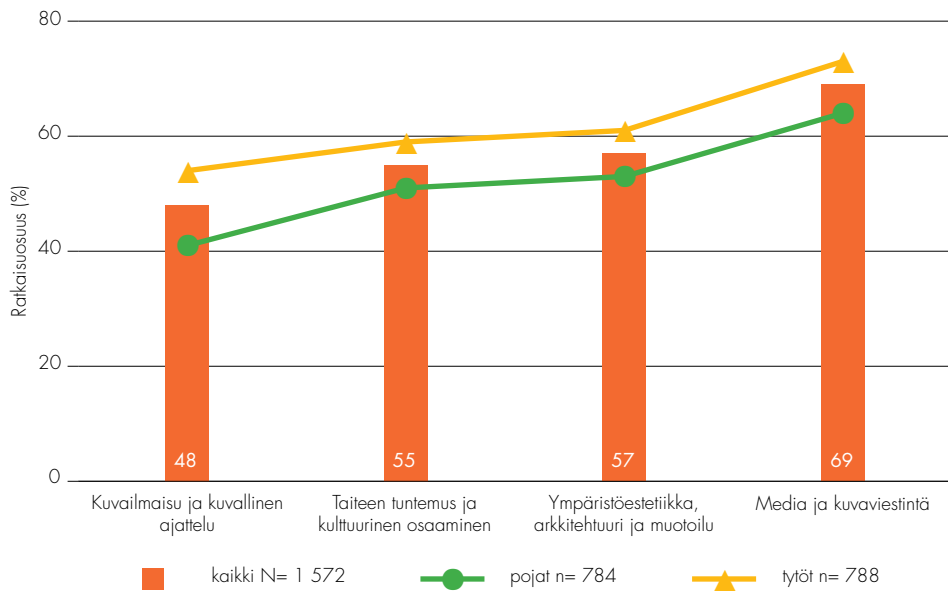
### 3.8 Tyttöjen ja poikien tulokset

Sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävässä tytöt pääsivät kaikilla alueilla tilastollisesti merkitsevästi poikia parempiin tuloksiin ( $p < 0,001$ ) (Taulukot KU7 ja KU8, s. 138). Ero poikien ja tyttöjen välillä on noin kymmenen prosenttiyksikköä.

Kynä- ja paperitehtävissä tyttöjen osaaminen erosi poikien osaamisesta selvimmin kuvallisen ajattelun ja ilmaisun sisältöalueella, mutta kolmella muullakin sisältöalueella tyttöjen osaaminen oli tilastollisesti merkitsevästi poikien osaamista vahvempaa. Tyttöjen tulosten hajonta oli pienempi kuin poikien. (Kuvio KU18.)

Taulukko KU7. Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävien ratkaisuosuuksien keskiarvot oppilaan sukupuolen mukaan. Arvioinnin 2. vaiheen tuloksissa ovat mukana ne oppilaat, jotka tekivät kynä- ja paperitehtävät molemmissa arvioinnin vaiheissa.

Kynä- ja paperitehtävien tulokset, arvioinnin 1. vaihe (yhteinen viikko kaikilta)				Kynä- ja paperitehtävien tulokset, arvioinnin 2. vaihe (kuvataiteen viikko)				
	oppilaita	ratkaisuprosentti	hajonta	ero kansallisesta keskiarvosta prosenttiyksikköä	oppilaita	ratkaisuprosentti	hajonta	ero kansallisesta keskiarvosta prosenttiyksikköä
<b>Koko koe</b>	4 792	57,3	15,8		1 492	58,2	15,2	
pojat	2 381	52,4	16,5	-5	736	53,3	15,0	-5
tytöt	2 411	62,2	15,2	+5	755	63,0	13,8	+5

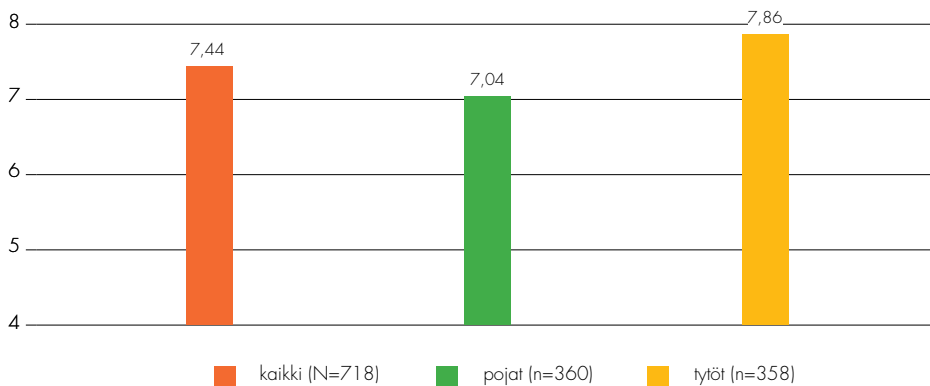


Kuvio KU18. Tyttöjen ja poikien osaaminen eri sisältöalueilla kynä- ja paperitehtävissä.

Poikien osaaminen tuottamistehtävässä oli lähes yhden kouluarvosanan verran heikompaa kuin tyttöjen. Noin kolmasosa (33 %) tytöistä sai tuottamistehtävässä hyviä, kiitettäviä tai erinomaisia tuloksia ja pojista vain 10 %. Heikkoja tuloksia sai tytöistä 7 % ja pojista noin neljännes (24 %). Vaikka tuottamistehtävässä kyettiin arvioimaan vain yhden tehtävän avulla oppilaiden kavalista osaamista, on heikoimmin menestyneiden poikien tulos huolestuttava. Tehtävässä oli mahdollisuus valita aiheensa ja työskentelytapansa itse, ja materiaalit ja välineet olivat oppilaille tuttuja. (Taulukko KU8 ja Kuvio KU19.)

Taulukko KU8. Tyttöjen ja poikien tulokset kuvataiteen tuottamistehtävässä.

Tuottamistehtävien tulokset, arvioinnin 3. vaihe				
	oppilaita	ratkaisuprosentti	hajonta	ero kansallisesta keskiarvosta
Koko koe	718	57,4	16,9	
pojat	360	50,6	16,3	-6,8
tytöt	358	64,3	14,6	+6,9



Kuvio KU19. Tyttöjen ja poikien osaaminen kuvataiteen tuottamistehtävässä.

### 3.9 Osaaminen eri ostokouluissa – koulujen välisiä eroja

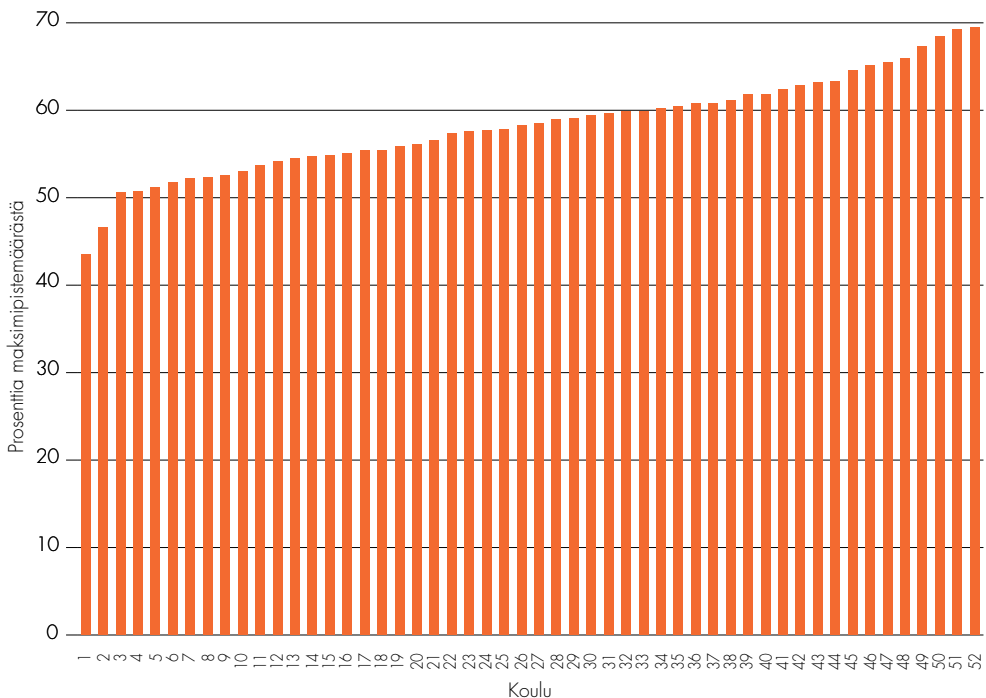
Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävissä parhaiten menestyneen koulun oppilaat saivat keskimäärin 70 % enimmäispistemääristä. Heikoimmin menestyneessä koulussa oppilaiden keskiarvot jäivät 44 %:iin kokonaispistemääristä. Ero parhaimmin ja heikoimmin menestyneen koulujen välillä oli 26 prosenttiyksikköä. (Kuvio KU20.)

Kynä- ja paperitehtävissä kymmenessä parhaiten menestyneessä koulussa oppilaiden keskimääräinen tulos oli vähintään 63 % kokonaispistemäärästä. Heikoimmin menestyneen kymmenen koulun tulos jää alle 53 %:iin kokonaispistemäärästä. Tarkasteltaessa kaikkia otoskouluja tulokset ovat melko tasaisia, mutta erot heikoimpia ja vahvimpia tuloksia saaneiden koulujen välillä ovat huomattavan suuret.

Kymmenen kynä- ja paperitehtävissä parhaiten menestyneen koulun joukosta kolme oli Etelä-Suomen läänistä, kolme Länsi-Suomen, kaksi Oulun läänistä, yksi Itä-Suomen ja yksi Lapin läänistä. Parhaiten menestyneistä kouluista seitsemän oli kaupunkikouluja, yksi taajamakoulu ja kaksi maaseutukouluja.

Kymmenen heikoimmin menestyneen koulun joukosta kuusi oli Länsi-Suomen läänistä, kolme Etelä-Suomen ja yksi Oulun läänistä. Kuusi näistä oli kaupunkikouluja, kolme taajamakouluja ja yksi oli maaseutukoulu.

Tarkasteltaessa kaikkia otoskouluja kuvataiteen tuottamistehtävien tulokset ovat melko tasaisia, mutta erot heikoimpia ja vahvimpia tuloksia saaneiden välillä ovat huomattavan suuret. Tuottamistehtävässä parhaiten menestyneen

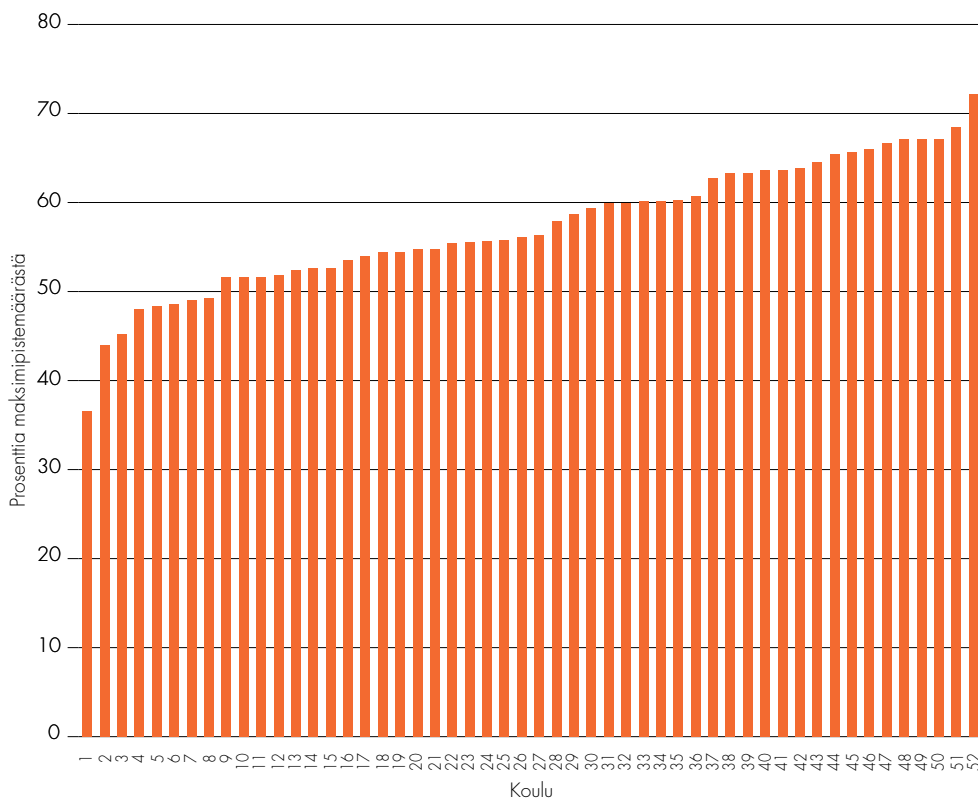


Kuvio KU20. Kuvataiteen kynä- ja paperitehtävien keskiarvot eri kouluissa (% maksimipistemäärästä).

koulun oppilaat saivat keskimäärin 72 % kokonaispistemäärästä (kouluarvosanoin hieman yli 8). Heikoimmin menestyneessä koulussa tulokset jäivät 37 %:iin kokonaispistemäärästä (kouluarvosanoin hieman yli 6). (Kuvio KU21.)

Kuvataiteen tuottamistehtävissä kymmenessä parhaiten menestyneessä koulussa oppilaiden keskimääräinen tulos oli vähintään 65 % kokonaispistemäärästä. Tuottamistehtävissä heikoimmin menestyneen kymmenen koulun tulos jää alle 52 % kokonaispistemäärästä.

Tuottamistehtävissä parhaiten menestyneistä kymmenestä koulusta kuusi oli kaupunkikouluja, taajamakouluja oli kolme ja yksi oli maaseutukoulu. Parhaimmin menestyneistä kouluista kolme oli Länsi-Suomen, kaksi Etelä-Suomen, kaksi Oulun ja kaksi Itä-Suomen sekä yksi Lapin läänissä. Kaikissa näissä kouluissa oli kuvataideopettajan kelpoisuuden suorittanut opettaja.



Kuvio KU21. Kuvataiteen tuottamistehtävien keskiarvot eri kouluissa (% maksimipistemäärästä).

Kymmenestä heikoimmin menestyneestä koulusta viisi oli Etelä-Suomesta ja viisi Länsi-Suomesta. Kuusi näistä oli kaupunkikoulua ja neljä maaseutukoulua. Opettajien kelpoisuuksien suhteen ei heikoimmin menestyneiden ja muiden koulujen välillä ollut tilastollisesti merkitsevää eroa.

Oppilaita kysyttiin heidän 7. luokalla saamaansa kuvataiteen arvosanaa, osallistumista kuvataidepainotteiseen opetukseen sekä kuvataiteen harrastuneisuutta. Oppilaiden ilmoittamat kuvataiteen 7. luokan arvosanat olivat tuottamistehtävissä parhaiten menestyneessä kymmenessä koulussa hieman korkeammat (keskimäärin 8,3) kuin kymmenessä heikoimmin menestyneessä koulussa (8,1). Myös kynä–paperitehtävissä parhaiten menestyneissä kouluissa oppilaiden ilmoittamat arvosanat olivat olleet hieman korkeampia (keskimäärin 8,4) kuin huonoimmin menestyneissä (8,2). Edellä mainittuja tietoja voidaan pitää suuntaa-antavina, koska arvosanan antamisesta oli kulunut jo noin kaksi vuotta, minkä jälkeen osa oppilaista oli opiskellut kuvataidetta ja osa ei.

Neljä koulua menestyi hyvin sekä kynä- ja paperi- että tuottamistehtävissä. Näistä kolmella on kuvataidepainotteista opetusta. Näissä kouluissa kuitenkin myös muut kuin painotettua kuvataidetta opiskelevat oppilaat osallistuivat arviointiin. Kolme näistä kouluista oli kaupunkikouluja ja yksi oli taajamakoulu. Kaikki neljä koulua olivat eri puolilta Suomea. Kaikissa näissä kouluissa kuvataiteen opettajalla oli muodollinen kelpoisuus tehtävään.

Neljä koulua menestyi huonosti sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä. Näistä ainoassakaan ei ollut painotettua kuvataiteen opetusta. Kolme näistä oli kaupunkikouluja ja yksi oli maaseutukoulu. Koulut olivat Etelä- ja Länsi-Suomen lääneistä.

## 3.10 Taustamuuttujien yhteyksiä tuloksiin

### 3.10.1 Valinnaiseen opiskeluun osallistuminen ja oppilaiden osaaminen kuvataiteessa

Arvioinnissa testattiin oppilaiden tietoja ja taitoja keskeisillä oppiaineen tavoitealueilla, jotka tulisi saavuttaa kuvataiteen opetuksessa perusopetuksen aikana. Kynä- ja paperitehtävissä arvioitiin erityisesti oppilaiden kulttuurista ja taiteellista tietämystä, ja tuottamistehtävässä oli mahdollisuus näyttää osaamistaan tietyillä kuvallisen ilmaisun ja ajattelun sekä median osa-alueilla. Kaikille yhteinen opetus on yläluokilla sijoitettu yleensä 7. luokalle (ks. luku 1.3). Tyypillisimmin 8. ja 9. luokalla opetus perustuu valinnaisuuteen. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan kuvataiteen valinnaiskursseilla syvennetään ja laajennetaan kaikille yhteisessä opetuksessa saatuja tietoja ja taitoja.

Oppilaat, jotka olivat osallistuneet kuvataideopetukseen kaikilla yläkoulun luokka-asteilla, osoittivat parempaa osaamista kuin muut. Erot olivat erittäin merkitsevät kaikille yhteisissä tehtävissä, syventävissä tehtävissä ja tuottamistehtävissä. Ero joka luokalla opiskelleiden ja vain 7. luokalla opiskelleiden välillä oli pienimmillään kaikille yhteisissä tehtävissä (noin 5 prosenttiyksikköä) ja suurimmillaan tuottamistehtävissä (noin 9 prosenttiyksikköä). Ne, jotka olivat opiskelleet 7. ja 8. luokalla kuvataidetta, menestyivät kaikissa tehtäväsarjoissa hieman paremmin kuin ne, jotka olivat opiskelleet kuvataidetta vain 7. luokalla, mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Kaikilla kolmella luokka-asteilla kuvataidetta opiskelleiden asenteet kuvataideoppiainetta kohtaan olivat selvästi myönteisemmät kuin muiden. Asenteiden väliset erot olivat viisiportaisella asteikolla vähimmilläänkin yli puoli numeroa (oppilaan kokemaa osaamista kuvataiteesta) ja suurimmillaan yli numeron (kuvataiteen merkitys itselle). Myös 8. luokalla kuvataidetta opiskelleiden oppilaiden asenteet olivat myönteisemmät kuin ainoastaan 7. luokalla opiskelleiden asenteet.

Oppilaiden välillä oli eroja myös seitsemännen luokan arvosanoissa, siis valintoja edeltäneessä vaiheessa. Niillä oppilailta, joilla oli ollut kuvataiteen opintoja vain seitsemännellä luokalla, arvosanojen keskiarvo oli 7,9. Oppilailta, joilla kuvataiteen opintoja oli ollut seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla, seitsemännen luokan kuvataiteen arvosanojen keskiarvo oli 8,1. Oppilailta, joilla oli kuvataiteen opintoja kaikilla yläluokilla, seitsemännen luokan kuvataiteen arvosanojen keskiarvo oli 8,6. Korkeamman arvosanan saaneet oppilaat olivat siis useammin valinneet kuvataiteen valinnaisia opintoja kuin alempia arvosanoja saaneet oppilaat.

Oppilaita, jotka olivat kuvataidepainotteisella luokalla (kouluissa, joissa tarjottiin kuvataidepainotteista opetusta), oli otoksessa 30. He saavuttivat erittäin paljon paremmat tulokset kuvataiteen kynä- ja peritehtävissä kuin muut oppilaat. Erot olivat selvästi tilastollisesti merkitseviä. Painotettuun opetukseen osallistuneet saivat keskimäärin 73 % enimmäispistemäärästä. Tuottamistehtävään osallistui otoksessa niin pieni määrä kuvataiteen painotettuun opiskeluun osallistuneita oppilaita, että tuloksista ei voida tehdä päätelmiä.



### 3.10.2 Kuvataiteen harrastaminen ja oppilaiden osaaminen kuvataiteessa

Koulun yhteydessä kuvataidetta harrastaneiden oppilaiden saavuttamat tulokset eivät olleet tilastollisesti merkitsevästi muita parempia. Sen sijaan koulussa kuvataidetta harrastaneiden asenteet olivat kuvataide-oppiainetta kohtaan myönteisemmät kuin muiden. Eniten kuvataidetta koulun piirissä harrastaneiden käsitykset poikkesivat muista, kun oli kyse kuvataide-oppiaineen merkityksestä oppilaille itselleen (ero oli 0,75 yksikköä asteikolla 1–5).

Koulun ulkopuolella ohjatusti kuvataidetta harrastaneet oppilaat saivat huomattavasti parempia tuloksia kuin muut oppilaat. Kaikille yhteisissä kynä- ja paperitehtävissä kuvataidetta koulun ulkopuolella harrastaneiden tulokset olivat vajaat 9 prosenttiyksikköä paremmat kuin muiden oppilaiden tulokset. Tuottamistehtävissä heidän tuloksensa olivat yli 10 prosenttiyksikköä parempia kuin muiden. Koulun ulkopuolella kuvataidetta harrastaneet olivat myös asenteissaan kuvataide-oppiainetta kohtaan selvästi muita myönteisempiä. Heidän käsityksensä oppiaineen merkityksestä itselleen oli (asteikoilla 1–5) 1 yksikön myönteisempää kuin muiden.

Koulun oma kuvataiteen harrastustoiminta voi tarkoittaa esimerkiksi koulujen kerhoja. Ne saattavat olla kestoiltaan hyvin eripituisia, ja niiden jatkuvuus ei ole aina taattu. Kerhotoiminnassa tavoitteita ei yleensä määritellä eteneviksi. Sen sijaan koulun ulkopuolella kuvataiteen harrastusmahdollisuuksia avautuu oppilaille kuvataidekouluissa, taiteen perusopetuksen piirissä. On huomioitava, että kuvataidekouluissa opetus on maksullista ja että niitä ei ole kaikilla paikkakunnilla. Taiteen perusopetus on tavoitteellista toimintaa, jossa on määritelty oppimisen tavoitteet. Oppilaat ovat taiteen perusopetuksessa mukana usein monien vuosien ajan, ja opetus etenee pitkäjänteisesti. Tällä perusteella on ymmärrettävää, että koulun ulkopuolella kuvataidetta harrastaneet saavuttivat selvästi parempia tuloksia. Tässä arvioinnissa oppilailta ei kysytty, kuinka kauan he ovat olleet harrastustoiminnassa mukana.

### 3.10.3 Opettajan kelpoisuuden ja oppilaiden tulosten välisiä yhteyksiä

Tässä arvioinnissa saadut tulokset pohjautuvat oppilaiden kuvataiteen opiskeluun koko perusopetuksen aikana. Suurin osa perusopetuksen kuvataiteen tunneista on 1.–6. luokilla. Yläluokilla on tavallisesti vain kaksi kaikille yhteistä kuvataiteen tuntia. Kyselyssä selvitettiin nimenomaan yläluokkien kuvataiteen opettajan muodollista kelpoisuutta tehtävänsä.

Arvioinnin tuloksissa oli vähäisiä eroja sen mukaan, oliko yläkoulussa muodollisesti kuvataiteen aineenopettajan kelpoisuuden omaava opettaja, mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. Kaikki maassa tuottamistehtävissä muodollisesti kelpoisten opettajien oppilaiden tulokset olivat muita parempia, mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä. Etelä- ja Itä-Suomessa kelpoisten opettajien oppilaiden tulokset olivat hieman parempia myös kynä- ja paperitehtävissä kuin kelpoisuutta vailla olevien opettajien oppilaiden tulokset. Kaikissa neljässä koulussa, jotka menestyivät parhaimmin sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä, oli kuvataiteen opettajalla muodollinen kelpoisuus tehtävänsä.

## 3.11 Tulosten luotettavuus

### 3.11.1 Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät

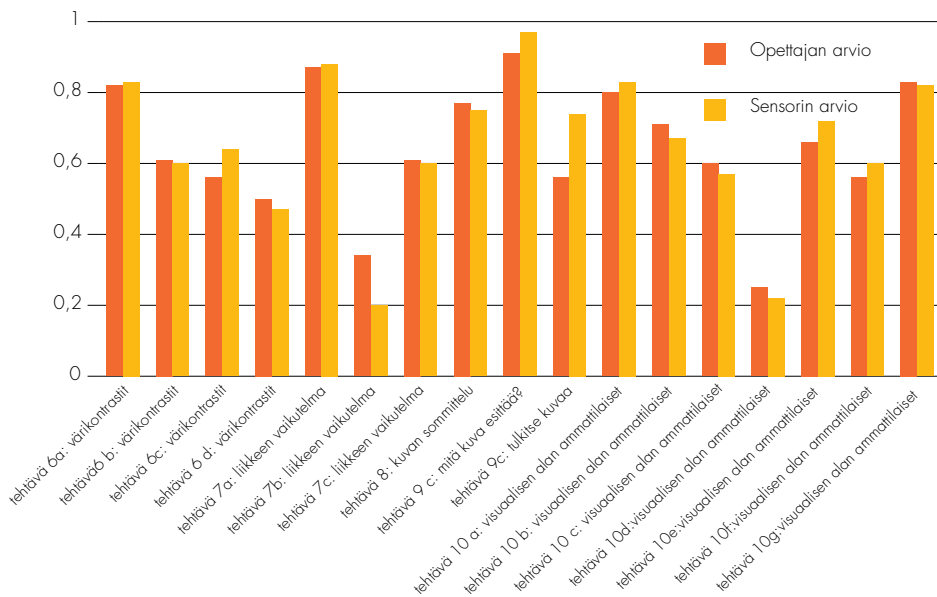
Otantaan perustuneella arvioinnilla saatiin edustava ja kattava käsitys kuvataiteen osaamisesta maan eri puolilla, erilaisissa kuntaryhmissä sekä ruotsin- ja suomenkielisissä kouluissa. Kouluille hyvissä ajoin annetut arvioinnin toteutusohjeet takasivat yhdenmukaiset arviointiolosuhteet kaikissa otoskouluissa.

Arvioinnin asiantuntijaryhmä ja kuvataiteen tehtäväryhmä edustivat laajaa ja syvällistä kuvataideopetuksen asiantuntemusta ja pätevyyttä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät laadittiin voimassa olevien opetussuunnitelman perusteiden mukaan, ja niissä keskityttiin keskeisiin kuvataiteen tavoite- ja sisältöalueisiin. Kaikki tehtävät esitettiin.

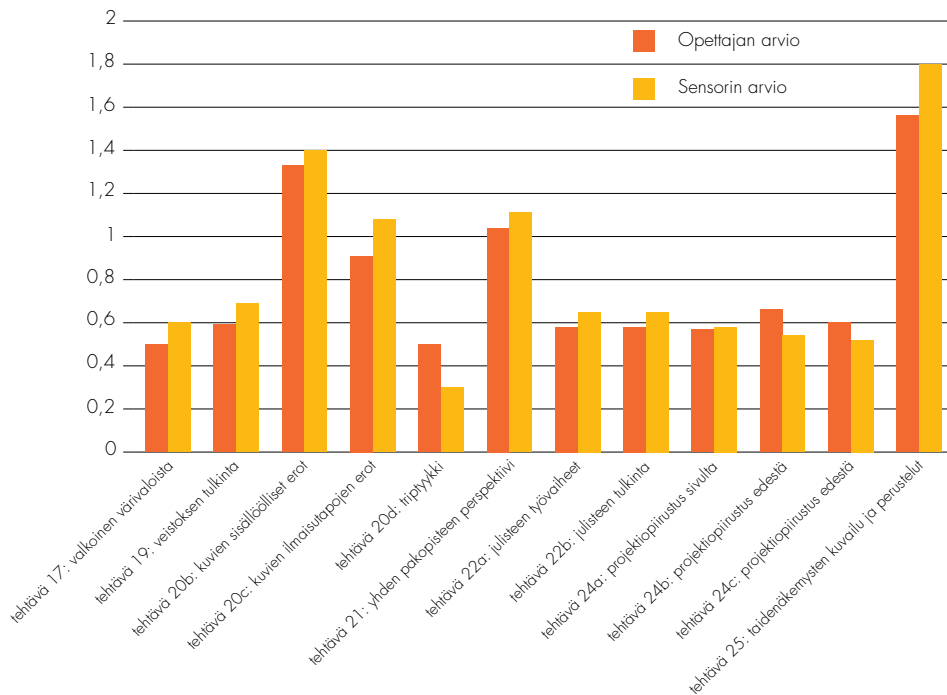
### 3.11.2 Opettajien ja sensorien arvioinnit

Opettajat pisteittivät annettujen ohjeiden mukaan oppilaiden avovastaukset kynä- ja paperitehtävissä. Sensorit pisteittivät jokaisesta koulusta satunnaisesti valitun kahden pojan ja kahden tytön antamat vastaukset.

Opettajien ja sensorien antamat pistemäärät erosivat tietyissä tehtävissä tilastollisesti merkitsevästi, joskaan eivät kovin suuresti. Suurimpia eroja oli tehtävissä, joissa edellytettiin oppilaalta omia tulkintoja (kuten arvioinnin 1. vaiheen ilmaisukeinojen nimeämisessä ja taidekuvan tulkintatehtävässä, samoin kuin arvioinnin 2. vaiheessa kuvien ilmaisutapojen erojen hakemisessa ja omien taidenäkemyksien kuvailussa ja perusteluissa). Opettajien ja sensorien arvioinnit poikkesivat eri tehtävien kohdalla hiukan, mutta kokonaisuutena pisteityksien välillä ei ole systemaattista eroa kumpaankaan suuntaan. (Kuviot KU22 ja KU23.)



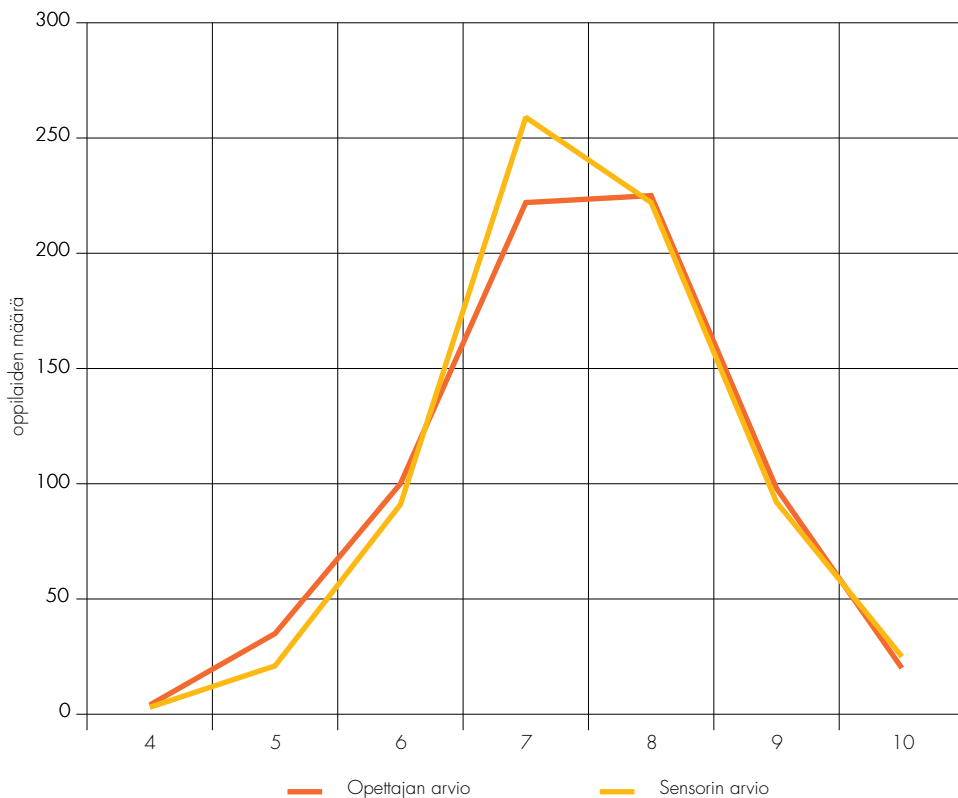
Kuvio KU22. Opettajien ja sensorien antamat pistemäärät kuvataiteen 1. vaiheen kynä- ja paperitehtävistä (N = 207).



Kuvio KU23. Opettajien ja sensorien antamat pistemäärät oppilaiden kuvataiteen 2. vaiheen kynä- ja paperitehtävistä (N = 207).

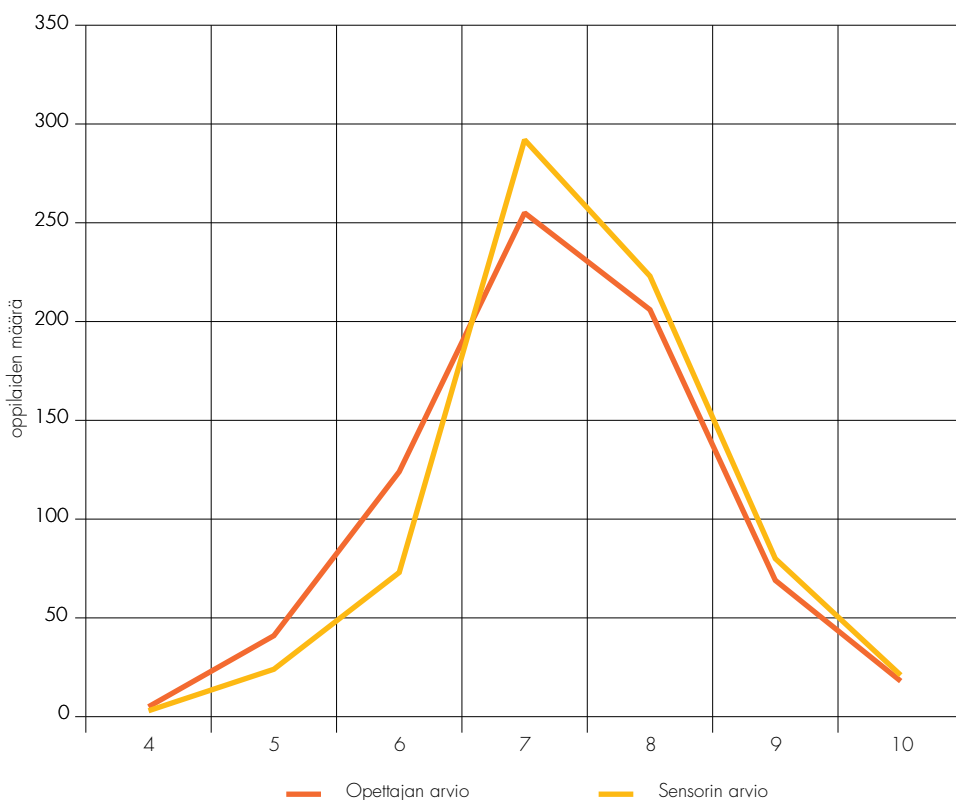
Kaikki kuvataiteen tuottamistehtävät sensoroitiin. Sensorit antoivat hiukan parempia arvosanoja kuin opettajat. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p \leq 0,02$ ). Tämä on poikkeavaa muiden oppiaineiden seuranta-arviointeihin nähden: yleensä opettajat ovat muissa oppiaineissa arvioineet oppilaidensa tuotoksia paremmiksi kuin sensorit (ks. Lappalainen 2004, 132; 2006, 80). (Kuvio KU24.)

Syynä siihen, että opettajat olivat arvioineet oppilaiden tuottamistehtäviä hieman sensorien antamaan arviointia ankarammin voi ajatella olevan sen, että opettajat tavallisesti näkevät 9. luokkalaisten kuvallisia töitä vain valinnaisryhmissä, joissa taso on parempi, ja opettajat mielessään vertaavat tuotoksia näi-

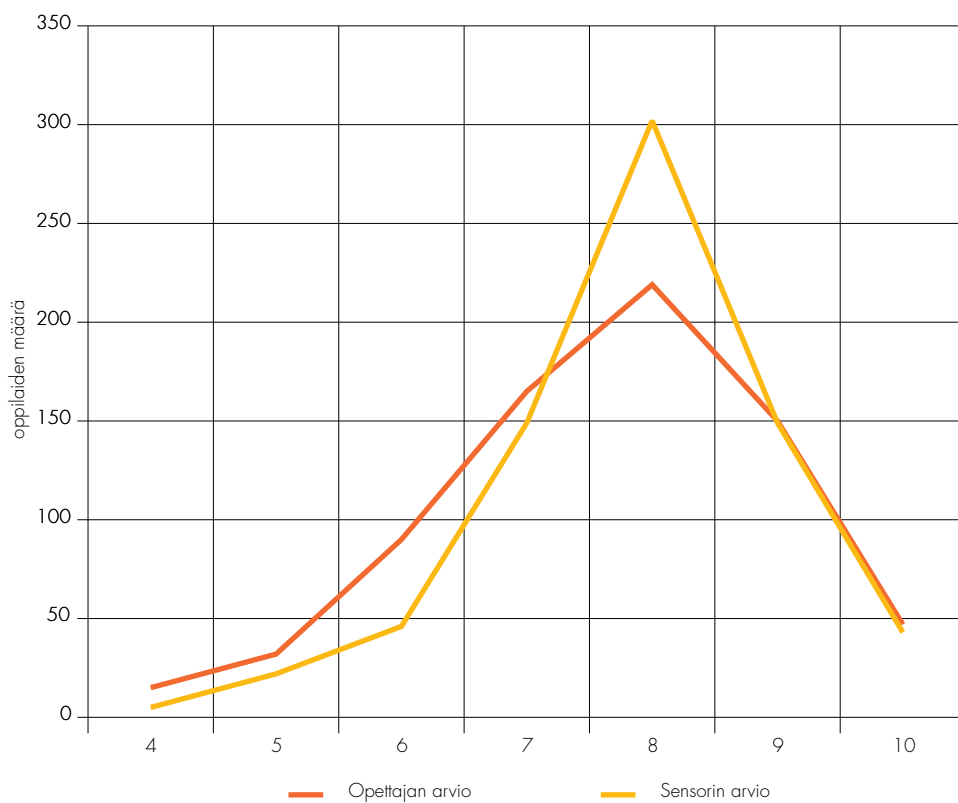


Kuvio KU24. Kuvataiteen tuottamistehtävän arvioinnit opettajan ja sensorin tekeminä: oppilaan kuvan tekemisen taidot (N = 718).

hin. Kouluissa, joissa oli annettu samantasoiset arvosanat kuin sensoritkin olivat antaneet, oli useimmiten muodollisesti kelpoinen opettaja. Erot opettajien ja sensorien välillä olivat suurimpia arviointikohteissa, joissa oli arvioitavana viestin välittyminen tai ideoiden omaperäisyys. Arviot olivat samansuuntaisempia kuvallisten ilmaisukeinojen ja sarjakuvan ilmaisukeinojen käytön kohdalla (Kuviot KU25 ja KU26, s. 148). Opettajien ja sensorien arvioiteja voidaan pitää kokonaisuutena kohtuullisen yhtäpitävinä. Korrelaatiokertoimet olivat parhaimmat kuvan tekemisen taitojen kokonaisarvosanojen ja kuvallisten ilmaisukeinojen käytön kohdalla ( $r_{xy}=0,60$ ). Heikkomat korrelaatiot olivat viestien välittymisen kohdalla ( $r_{xy}=0,43$ ).



Kuvio KU25. Kuvataiteen tuottamistehtävän arvioinnit opettajan ja sensorin tekemänä: oppilaan sarjakuvailmaisun käyttö (N = 718).



Kuvio KU26. Kuvataiteen tuottamistehtävän arvioinnit opettajan ja sensorin tekeminä: viestin välittyminen sarjakuvassa (N = 718).

### 3.11.3 Kuvataiteen opettajien kommentteja arvioinnista

Opettajia pyydettiin tehtävien suorittamisen jälkeen arvioimaan sitä, miten tehtävät vastasivat opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita sekä sitä, miten ne soveltuivat peruskoulun yhdeksäsluokkaisille. Lähes kaikki opettajat (93 %, N = 167) olivat sitä mieltä, että yhteisen tehtävävihkon kuvataiteen tehtävät vastasivat kohtuullisesti, hyvin tai erittäin hyvin opetussuunnitelman tavoitteita. Suurin osa opettajista (82 %) oli myös sitä mieltä, että tehtävät sopivat kohtuullisesti, hyvin tai erittäin hyvin 9.-luokkaisille.

Noin 60 % opettajista (niissä kouluissa, joissa tehtiin kuvataiteen arvioinnin 2. vaihe) katsoi arvioinnin 2. vaiheen kuvataiteen syventävien vihkotehtävien vastanneen opetussuunnitelman tavoitteita ja sopivan 9.-luokkaisille kohtuullisesti, hyvin tai erinomaisesti.

Lähes kaikki opettajat (niissä kouluissa, joissa tehtiin kuvataiteen tuottamistehtävä) katsoivat kuvataiteen tuottamistehtävän vastanneen opetussuunnitelman tavoitteita, ja opettajista 83 % katsoi niiden sopivan 9.-luokkalaisille.

Avovastauksissaan monet opettajat korostivat sitä, että kuvataidetta on ollut kaikille yhteisenä aineena yläluokilla vain 7. luokalla, ja asiat, joita kysyttiin, olivat joko unohtuneet oppilailta, tai niitä oli käsitelty vain valinnaisryhmissä 8. ja 9. luokilla. Arvioinnin tuloksista ilmeni, että 8. ja 9. luokilla kuvataidetta opiskelleet osoittivatkin muita parempaa osaamista.

*”Tuntimäärän pitäisi olla isompi, jotta yläkoulussa pystyisi käsittelemään aiheita noin laajasti/syventävästi. Minusta tehtävät olivat hyviä, ja minusta olisi hienoa jos minulla olisi vaadittavat tuntiresurssit käydä läpi asiat. Monilla yhdeksäsluokkalaisilla on edellisen kerran ollut kuvataidetta seitsemännellä luokalla.”*

Muutamit opettajat olivat sitä mieltä, että arvioinnissa painottuivat liiaksi teoreettiset kysymykset, esimerkiksi käsitteiden hallinta.

*”Tehtävät tuntuivat painottavan tietopuolista subtautumista kuvataiteeseen. Tärkeämmäksi koen kuitenkin sen luovan innon, joka syntyy tekemisen kautta, kun kuvataideopettajana annan sekä materiaalien käyttöön liittyviä teknisiä, että kuvan tekemiseen liittyviä sommittelun, väriopin jne. perusteita. Sen jälkeen saan oppilaat myös innostumaan keskustelemaan kuvista ja havainnoimaan kuvia, niin nykytaidetta, mediakuvia kuin taidehistoriaa.”*

Jotkut opettajat arvioivat seuranta-arviointiin menneen liikaa aikaa. Monet opettajat pitivät arviointiaineistoa hyvänä ja arviointia kokonaisuutena kuvataideoppiaineen arvostusta lisäävänä.

*”Tämä kysely tuli yllättäen, toi kohtuuttoman kiireen ja työmäärän muutenkin kiireiseen jaksoon.”*

*”Taito- ja taideaineiden valtakunnallinen testi parhaimmillaan muistuttaa näiden aineiden arvosta ja yleissivistävästä tehtävästä.”*

### 3.11.4 Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus

Kynä- ja paperitehtävät sisälsivät monipuolisesti sellaisia kuvataiteen eri sisältöalueiden osaamista arvioivia tehtäviä, jotka olivat joukkokokokeella arvioitavissa. Tehtävissä käsiteltiin kaikkia opetussuunnitelman perusteissa mainittuja sisältöalueita. Tehtävien ja niiden osioiden erottelukyky ja vaikeustaso perustui esitestaukseen ja asiantuntija-arvioihin.

Arvioinnin tehtävien sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaiseva Cronbachin  $\alpha$ -kerroin oli kynä- ja paperitehtävissä yhteensä 0,86, ensimmäisessä tehtäväsarjassa 0,79 ja syventävässä tehtäväsarjassa 0,83 sekä tuottamistehtävissä 0,911. Näitä voidaan pitää varsin hyvinä arvoina. Kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun sekä taiteen tuntemuksen ja kuvallisen osaamisen sisältöalueilla  $\alpha$ -kerroin jäi pienemmäksi (0,58). Näiden sisältöalueiden laajuuden vuoksi on ymmärrettävää, että ne eivät ole samalla tavoin yhdenmukaisia kuin rajatumpia osa-alueita käsittävät sisältöalueet. Esimerkiksi kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun alue sisältää monenlaista tietoa ja osaamista maalauksesta tekniseen piirtämiseen ja kuvan analysoimiseen. Taiteen tuntemus ja kulttuurinen osaaminen on puolestaan laaja ja monenlaista osaamista edellyttävä sisältöalue. Asenneosioiden yhteinen  $\alpha$ -kerroin oli 0,94, ja vaihteli asenneryhmittäin 0,82–0,90.

## 3.12 Havaintoja ja kehittämisehdotuksia

### 3.12.1 Havaintoja

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 määrittämiin tavoitteisiin nähden peruskoulun päättävien oppilaiden kuvataiteen osaamisen yleistaso näyttää olevan tämän arvioinnin perusteella eri osaamisen alueilla välttävä tai kohtalainen. Tyydyttäviin tuloksiin päästiin ainoastaan median ja kuvaviestinnän sisältöalueella. Kaikkein heikointa osaaminen oli kuvailmaisun ja kuvallisen ajattelun sisältöalueella. Tulokset jäivät vain välttäviksi myös tuottamistehtävässä, jossa arvioitiin kuvallisen ilmaisun, sarjakuvailmaisun, visuaalisen viestin välittämisen ja ideoinnin taitoja.

Oppilaat lähtevät perusopetuksesta varsin erilaisin ja eritasoin kuvataiteen tiedoin, taidoin ja asentein. Keskeisellä kuvataiteen opetuksen sisältöalueella, kuvallisen ilmaisun ja ajattelun alueella yli kolmannes oppilaista jäi heikolle osaamisen tasolle. Myös taiteen tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen sisältöalueella oppilaiden tiedoissa oli puutteita, jotka osoittavat, että perusopetus ei ole pystynyt takaamaan visuaaliseen kulttuuriin liittyvää sivistysvarantoa läheskään kaikille oppilaille. Yli puolet oppilaista osoitti korkeintaan välttävää osaamista taiteen tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen sisältöalueella.



Koulun sijainnin, opetuskielen ja kuntaryhmän kannalta katsottuna tuloksissa oli vain pieniä eroja. Kuvataiteen osaamisen taso poikkesi huomattavasti 2–3 heikoimmin ja parhaimmin menestyneen koulun kohdalla. Kuvataiteen painottavaa opetusta antaneet koulut olivat kymmenen parhaiten menestyneen koulun joukossa sekä kynä- ja paperitehtävissä että tuottamistehtävissä.

Kuvataiteessa oleelliset perustaidot ja -tiedot lienevät jääneet suurella osalla oppilaita oppimatta alaluokilla, eikä yläluokilla ole enää ollut ajallisia resursseja näiden puutteiden korjaamiseen. Yläluokkien aikana jokseenkin kaikki oppilaat (96 %) ovat osallistuneet kuvataiteen opetukseen seitsemännellä luokalla, mutta kahdeksannella luokalla vain hieman alle puolet ja yhdeksännellä luokalla kolmannes oppilaista sai kuvataiteen opetusta. Oppimistulokset olivat kaikilla kolmella yläkoulun luokalla kuvataidetta opiskelleilla huomattavasti paremmat kuin niillä oppilailla, jotka olivat opiskelleet kuvataidetta vain 7. luokalla.

Kuvataiteessa poikien osaaminen osoittautui selvästi heikommaksi kuin tyttöjen. Puutteet poikien osaamisessa näkyvät kaikilla kuvataiteen sisältöalueilla. Suurimmat poikien ja tyttöjen tulosten erot olivat kuvallisen ilmaisun ja ajattelun sisältöalueella. Myös tyttöjen asenteet kuvataide-oppiaineeseen olivat poikia myönteisemmät.

Sekä oppimistulosten että opettajilta ja oppilailta kerätyn tiedon pohjalta ilmeni, että opetusta oli painotettu varsin eri tavoin eräillä keskeisillä kuvataiteen sisältöalueilla. Median ja kuvaviestinnän alueella tulokset jäivät yli neljäsosalla oppilaista heikoiksi tai välttäviksi. Opettajista yli 16 % ilmoitti, ettei opeta digitaalista kuvankäsittelyä lainkaan. Yli puolet oppilaista puolestaan ilmoitti, ettei ollut lainkaan opetellut digitaalista kuvankäsittelyä kuvataiteen tunneilla. Opettajakyselyssä kävi ilmi myös, että kuvataiteen opetuksen käytössä osassa kouluista ei ole riittävää määrää kameroita, tietokoneita ja ohjelmia, jotta opetussuunnitelman visuaaliseen mediaan liittyviä sisältöjä voitaisiin opiskella.

Taiteen tuntemuksen ja kulttuurisen osaamisen tulokset jäivät myös osalla oppilaista heikoiksi. Osassa kouluista oppilaat eivät olleet lainkaan käyneet kuvataiteen tunneilla taidemuseossa tai -näyttelyssä. Tällaisia kouluja oli opettajien kertoman mukaan 15 % kouluista, ja yli 40 % oppilaista kertoi, ettei ollut millään kuvataiteen tunnilla käynyt taidemuseossa tai -näyttelyssä. Koulujen sijainti kaukana kulttuuripalveluista on yksi syy tähän, mutta opettajakyselyn mukaan myös koulujen määrärahojen puute estää keskeistä kulttuuriosaamisen opiskelua toteutumasta. Kolmas syy lienee opetusajan vähäisyys.

Peräti neljäsosa yläluokkien kuvataiteen opettajista oli vailla muodollista kelpoisuutta perusopetuksen yläluokkien kuvataiteen opetukseen. Luku on selvästi aiemmissa opettajakelpoisuuksia koskevassa Opettajat Suomessa 2008 -julkaisussa esitettyjä lukuja suurempi. Kun perusopetuksen kuvataiteen tun-

neista valtaosa on alaluokkien opettajien opetuksessa, neljäsosa oppilaista ei saa kuvataiteen aineenopettajan opetusta lainkaan koko peruskoulun aikana. Opettaja- ja rehtorikyselyistä kävi ilmi, että kuvataiteen aineenopettajat eivät ole opettaneet alaluokilla juuri lainkaan. Useimmat oppilaat saavat kuvataiteen aineenopettajan opetusta vain seitsemännellä luokalla, ja neljäsosa oppilaista ei saa silloinkaan muodollisesti kelpoisen opettajan opetusta. Perusopetuksen viimeisillä luokilla opetus koskettaa vain osaa oppilaista, joten sielläkään keskeisten perusvalmiuksien oppimista ei ole voitu varmistaa.

Oppilaat pitävät kuvataide-oppiainetta kiinnostavana, mutta eivät kovin hyödyllisenä oppiaineena. Oppilaat pitävät kuvataiteen tunteja luovina ja omaan toimintaan kannustavina. Opettajat ja oppilaat arvostivat samansuuntaisia asioita kuvataideopetuksessa: oppilaiden omaa luovaa kuvallista toimintaa. Opettajien ja oppilaiden mukaan kuvataiteen opetuksessa ei juurikaan käytetä koti-tehtävien tekemistä oppimisen tukena. Oppilaat ilmoittivat myös, että he eivät ole hankkineet kuvia ja tietoja sen enempiä internetistä kuin kirjoistakaan kuvataiteen tunneilla.

Kuvataiteen opettajat suhtautuivat oppimistulosten arviointiin valtaosin myönteisesti ja näkivät arvioinnin kehittävän roolin koulun ja omassa työssään. Opettajat eivät voineet käyttää arvioinnin tuloksia osana omaa oppilasarviointiaan, koska suuri osa oppilaista ei enää yhdeksännellä luokalla ollut kuvataiteen opetuksen piirissä. Tästä syystä jotkut opettajat näkivät arvioinnin tuottaneen heille runsaasti ylimääräistä työtä.

### 3.12.2 Kehittämisehdotuksia

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tarkistettaessa on tarvetta selkiyttää ja fokusoida opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä kuvataiteen oppimisen tavoitteita sekä osaamisen arviointikriteerejä. Samalla tulee arvioida mahdollisuudet kaikille yhteisen kuvataiteen opetuksen laajentamiseen vuosiluokilla 8 ja 9 oppilaiden valinnan mahdollisuudet huomiioon ottaen. Tämä parantaisi osaltaan oppilaiden kulttuurista sivistystä sekä yhteisöllisiä, luovia ja arjen taitoja ja oppilaiden hyvinvointia.
- Opetuksen laadun parantaminen koskee koko peruskoulua. Kuvataiteen sisällöllistä ja aineenhallinnallista opiskelua tulisi lisätä luokanopettajien peruskoulutuksessa. Opettajien osaamista ja yhteistyötä oppiaineelle ominaisen tietämisen ja taitamisen tapojen hallinnassa tulisi vahvistaa etenkin vuosiluokilla 1–6. Kuvataiteeseen erikoistuneet luokanopettajat yhdessä kuvataiteen aineenopettajan kanssa voisivat muodostaa kuvataiteen vahvan asiantuntijuuden koulukulttuurissa. Samaten tulisi huolehtia oppilaiden oikeudesta saada pätevää kuvataiteen aineenopetusta yläluokilla.

- Poikien osallistumiseen kuvataiteen opetukseen ja kuvataiteen osaamisen kehittämiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota.
- Myös koulujen resursseihin kuvataideopetuksen toteuttamisessa tulisi kiinnittää huomiota. Visuaalisen median välineistö tulisi kaikissa kouluissa saada sellaiselle tasolle, että opetussuunnitelman toteuttaminen tulee mahdolliseksi. Opettajien täydennyskoulutuksen tulisi erityisesti suuntautua tälle visuaalisen median alueelle.
- Koulujen ja kulttuuritoimen välistä yhteistyötä tulisi voimistaa ja resursseja lisätä, jotta kulttuuripalvelujen, museoiden ja taidenäyttelyiden hyödyntäminen mahdollistuisi tasa-arvoisesti kaikissa kouluissa.
- Kuvataiteen oppimismenetelmien kehittämisessä on haasteena se, kuinka voidaan säilyttää oppiaineeseen liitetyt miellyttäväksi koetut, oppilaslähteiset työskentelytavat ja samalla lisätä oppilaiden paneutumista keskeisiin kulttuurisiin sisältöihin?
- Oppilaiden runsaat visuaalisen ja taidealan vapaa-ajan harrastukset viittaavat siihen, että kun halutaan vahvistaa koulun merkitystä nuoren elämässä, kuvataiteen opetuksen vahvistamisella on siinä tärkeä tehtävänsä.

## Liite 1. Kuvataiteen tuottamistehtävän arviointikriteerit opettajalle

### 1. Kuvan tekemisen taidot (arvioidaan valmiista työstä)

Arvo- sana	Sarjakuvailmaisun käyttö	Ideoiden omaperäisyys	Viestin välittyminen	Kuvallisten ilmaisukeinojen käyttö
4	ei tehty työtä/tuhottu/ ei yhtään sarjakuvan keinoa käytössä	ei tehty työtä/tuhottu/ ei ideoita	ei tehty työtä/tuhottu/ ei viestiä	ei tehty työtä/tuhottu/ ei lainkaan kuvallista ilmaisua/vain sanoja tai merkkejä
5	jotakin sarjakuvan keinoa on yritetty käyttää	yksioikoinen/kulunut idea	lähes vailla ajatusta/ epäselvä/hahmoton	soikettu/aivan keskenäinen/ pääasiassa sanallista ilmaisua tai merkkejä
6	jotakin sarjakuvan keinoa on käytetty melko kömpelösti	käytetty vain tavanomaisia ratkaisuja	yritys jonkinlaisen viestin välittämiseen	yritetty käyttää joitain yksinkertaisia kuvallisia ilmaisukeinoja
7	jotakin sarjakuvan ilmaisukeinoa käytetty melko tavanomaisesti	käytetty lähinnä tavanomaisia ratkaisuja	sarjakuvassa on viesti tai juoni	kuvallisia ilmaisukeinoja käytetty tavanomaisesti
8	useampia sarjakuvan keinoja käytetty	jokin oma idea/ soveltaa muualta omaksuttuja ideoita	sarjakuvassa on viesti tai juoni, joka välittyy katsojalle	kuvallisia ilmaisukeinoja käytetty melko taitavasti
9	käytetty sarjakuvan keinoja taitavasti, monipuolisesti tai persoonallisesti	omia ideoita/käyttää oivaltavasti muualta omaksuttuja ideoita	viesti välittyy hyvin	kuvallisia ilmaisukeinoja käytetty taitavasti, monipuolisesti tai persoonallisesti
10	käytetty sarjakuvan ilmaisukeinoja hallitusti, moni- puolisesti ja persoonallisesti	uusia, yllättäviä, tuoreita ideoita	viesti välittyy selkeästi ja oivaltavasti/virittää katsojan ajatuksia tai tunteita	kuvallisia ilmaisukeinoja käytetty taitavasti, monipuolisesti ja persoonallisesti, viimeistely työ

2. **Työskentelytaidot** (arvioidaan työskentelyn kuluessa täytettyä apulomaketta hyödyntäen) ja  
 3. **Itsearviointitaidot** (arvioidaan oppilaan itsearviointilomakkeen perusteella)

Arvo- sana	2. Työskentelytaidot	3. Itsearviointitaidot
4	ei tee työtä/häiritsee muita toistuvasti/ tuhoaa työnsä	ei arvioi lainkaan/tekee arvioinnin pilaillen
5	työskentelee vain pienen osan ajasta/ ei yritä luonnostella eikä ideoida/ei saa työtä läheskään valmiiksi/ei ole kiinnostunut työskentelystä/saattaa häiritä muita/käyttää välineitä epätarkoituksenmukaisesti	tekee arvioinnin nopeasti ja keskittymättä, ei vastaa avokysymykseen/tekee arvioinnin vasta opettajan useiden kehotusten jälkeen/ vastaa sattumanvaraisesti
6	keskittyy työskentelyyn vain osan ajasta/ei ole innostunut/välineiden valinta harkitsematonta ja sattumanvaraista/ei luonnostelee tai ideoi	vastaa nopeasti ja melko sattumanvaraisesti, vastaa avokysymykseen yksisanaisesti/arvioi työskentelyään ja työtään epärealistisesti tai vähätellen
7	keskittyy työskentelyyn tyydyttävästi/ei juuri osoita innostuneisuutta/luonnostelee tai kokeilee vähän/ei viimeistele työtään/välineiden valinta on melko sattumanvaraista	arvioi osittain omaa työskentelyään tai työtään realistisesti/vastaa avokysymykseen suppeasti ja pintapuolisesti
8	keskittyy hyvin työskentelyyn/tekee luonnoksia ja kokeiluja/työskentelee tarkoituksenmukaisesti, harkitsee/mitä tai miten työskentelyvälineitä käyttää	arvioi omaa työskentelyään ja työtään realistisesti/vastaa avokysymykseen
9	keskittyy innostuneesti työskentelyyn/valitsee tarkoituksenmukaisesti työskentelytavat, tekee luonnoksia tai kokeiluja/työskentelee tavoitteellisesti	arvostaa työtään/arvioi omaa työskentelyään ja työtään realistisesti/vastaa avokysymykseen laajasti
10	keskittyy innostuneesti ja tavoitteellisesti työhön koko ajan/valitsee tarkoituksenmukaisesti työskentelytekniikat/luonnostelee, pohtii ja kehittelee ideoitaan/viimeistele työtään	pohtii ja arvostaa omaa työskentelyään ja työtään/arvioi työtään realistisesti ja osuvasti, kertoo laajemmin näkemyksiään tehtävästä ja työskentelystään





**KÄSITYÖ**





# 4 Käsityö

**Antti Hilmola**

## 4.1 Käsityön arviointi

### 4.1.1 Käsityö perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Käsityön opetuksen tavoitteiksi on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 asetettu, että käsityötaitoa tulee kehittää niin, että oppijan itse-tunto kasvaa, hän kokee iloa ja tyydytystä työstään, mutta ottaa myös samalla vastuuta työstä ja materiaalista niin, että hän arvostaa materiaalin laatua, oppii arvioimaan ja suhtautumaan kriittisesti omiin valintoihinsa sekä tarjolla oleviin virikkeisiin, tuotteisiin ja palveluihin. Käsityön opetus tulee toteuttaa oppijan kehitysvaihetta vastaavin aihepiirein niin, että oppiminen on kokeilua, tutkimista ja keksimistä. Tavoitteiden mukaan oppijaa on ohjattava suunnitelmalliseen ja pitkäjänteiseen työntekoon, kehitettävä luovuutta, esteettisiä, teknisiä ja fyysis-motorisia kykyjä sekä ongelmanratkaisutaitoja. Lisäksi oppijan ymmärrystä teknologian arkipäivän ilmiöihin on kehitettävä ja johdatettava hänet tutustumaan suomalaiseen ja muiden kansojen käsityöperinteeseen.

Opetussuunnitelman perusteiden (2004) taustalla on oppimiskäsitys, jossa oppiminen ymmärretään sellaiseksi yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi, joka synnyttää kulttuurista osallisuutta. Opetusta ohjaavina normeina toimivien perusteiden mukaan opetuksessa tulee käyttää kullekin oppiaineelle ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja. Niiden tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun, ongelmanratkaisun ja työskentelyn taitoja sekä sosiaalisia taitoja ja aktiivista osallistumista.

Opetussuunnitelman perusteista (2004) nousee esiin käsite kokonainen käsityö. Tällä tarkoitetaan tekemistä, jossa sama henkilö suorittaa käsityöprosessin kaikki eri vaiheet itse: ideoi, tekee visuaalisia ja teknisiä suunnitelmia, valmistaa tuotteen ja lopulta arvioi tuotetta sekä prosessia. Kokonaiseen käsityöhön kuuluvat eri vaiheet siten, että jos jokin vaihe jää toteutumatta, on prosessi ositettua käsityötä. (Pöllänen & Kröger 2005, 160–161.)

Käsityön opetuksen tavoitteet perusopetuksen vuosiluokilla 1–9 ovat yhteiset sekä teknisen työn että tekstiilityön sisältöjen opetuksessa. Tavoitteet ovat yleisellä tasolla, eivätkä ne anna ohjeita valmistettavista oppilastöistä tai käytettävistä materiaaleista ja tekniikoista. Tällainen tilanne on asettanut haasteita oppiaineelle ja käsityötä opettaville aineen- ja luokanopettajille (Pöllänen &



Kröger 2005, 160.) Opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaiset käsityön oppimistavoitekuvaukset voidaan jakaa seuraavalla tavalla käsityön osaamisalueiden mukaan:

### **Työvälineet ja materiaalit:**

- Oppilas oppii tuntemaan käsityöhön liittyviä käsitteitä ja käyttämään erilaisia työvälineitä ja materiaaleja.

### **Tuotteen suunnittelu:**

Oppilas

- oppii suunnittelemaan laadukkaita, tarkoituksenmukaisia ja esteettisiä tuotteita
- oppii käsityön tuotesuunnittelua sekä harjaantuu sen edellyttämässä taidoissa, jolloin hänen ajattelun taitonsa ja luovuutensa kehittyvät
- oppii avaruudellista hahmottamista suunnittelussaan
- perehtyy suomalaiseen ja soveltuvien osin myös muiden kansojen muotoilu-, käsityö- ja teknologiakulttuuriin saaden siten ainesta oman identiteettinsä rakentamiseen ja omaan suunnittelutyöhönsä.

### **Tuotteen valmistus ja menetelmät:**

Oppilas

- oppii tuntemaan käsityöhön liittyviä erilaisia menetelmiä
- oppii käsityön perustekniikoita sekä harjaantuu niiden edellyttämässä taidoissa, jolloin hänen ajattelun taitonsa ja luovuutensa kehittyvät
- oppii valmistamaan laadukkaita, tarkoituksenmukaisia ja esteettisiä tuotteita
- oppii avaruudellista hahmottamista työskentelyssään
- oppii kiinnittämään huomiota tuotteiden esteettisiin ominaisuuksiin, väreihin ja muotoihin
- oppii valmistamaan arkipäivän käytännöllisiä tuotteita
- oppii vähitellen hallitsemaan kokonaisen käsityöprosessin.

### **Kestävä kehitys:**

Oppilas

- oppii työskentelyssään ottamaan huomioon myös eettiset, ekologiset ja taloudelliset arvot
- oppii ottamaan vastuuta omasta esineympäristöstään ja ymmärtää, että tuotteilla on elinkaari
- oppii huoltamaan ja korjaamaan arkipäivän käytännöllisiä tuotteita.

## **Työturvallisuus:**

Oppilas

- omaksuu positiivisen asenteen työsuojeluun
- oppii turvallista työvälineiden, koneiden ja laitteiden käyttöä sekä oppii huolehtimaan oppimisympäristönsä viihtyisyydestä.

## **Teknologia:**

Oppilas

- oppii koneiden ja laitteiden käyttöä
- oppii ottamaan kantaa teknologian kehittymiseen ja sen merkitykseen ihmisten, yhteiskunnan ja luonnon hyvinvoinnissa
- oppii ymmärtämään yritystoimintaa ja teollisia tuotantoprosesseja
- tutustuu arkielämään liittyvään teknologiaan
- tutustuu tietoteknisten välineiden käyttöön käsityöprosessin eri vaiheissa ja erilaisissa oppimisympäristöissä
- perehtyy perinteiseen ja nykyaikaiseen teknologiaan liittyviin tietoihin ja taitoihin, joita voi soveltaa arkielämässä, jatko-opinnoissa, tulevaisuustyötehtävissä ja harrastuksissa.

## **Itsearviointi**

Oppilas

- oppii arvioimaan ja arvostamaan omaa ja muiden työtä
- oppii arvostamaan ja tarkastelemaan kriittisesti omaa ja muiden työtä sekä etsimään luovia ratkaisuja havaitsemiinsa ongelmiin itsenäisesti ja yhteistyössä muiden kanssa käyttäen apunaan erilaisia tietolähteitä.

Opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan käsityön opetus käsittää kaikille yhteisesti sekä teknisen työn että tekstiilityön sisältöjä, minkä lisäksi oppilaalla on mahdollisuus painottua käsityön opinnoissaan kiinnostuksensa ja taipumuksensa mukaan joko tekniseen työhön tai tekstiilityöhön. Näin ollen opetussuunnitelman perusteissa (2004) on määritelty oppiaineen yhteiset oppisisällöt sekä teknisen työn että tekstiilityön opetukseen. Tämän lisäksi opetussuunnitelman perusteissa (2004) on määritelty erikseen myös teknisen työn ja tekstiilityön sisältöalueiden oppisisällöt.

### **4.1.2 Arvioinnissa käytetyt tehtävät**

Käsityön arviointitehtävät liittyivät *työvälineisiin ja materiaaleihin, tuotteen valmistukseen ja menetelmiin, käsityössä käytettävän teknologian tuntemukseen, tuotteen suunnitteluun, työturvallisuuteen, kestävään kehitykseen sekä kokonaisen käsityöprosessin hallintaan eli tuottamistehtävään*. Arviointi sisälsi kaikille taide- ja taitoaineiden otokseen valikoituneille oppilaille (N = 4 792) tarkoitetun yleisen tehtäväsarjan, erityisesti käsityön otokseen valikoituneille

oppilaille (N = 1 548) tarkoitetun syventävän tehtäväsarjan ja erikseen käsityön otoksesta muodostetulle koeryhmälle (N = 661) tarkoitetun tuottamistehtävän. Koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokilla 5–9 käsittää kaikille oppilaille yhteisesti sekä teknisen työn että tekstiilityön sisältöjä, laadittiin yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävät käsittämään erikseen molempia sisältöalueita. Tuottamistehtävä laadittiin materiaaleista ja tekniikoista riippumattomaksi käsityön yhteiseksi tehtäväksi, jossa oppilas sai itse valita sisältöalueen painottamisen oman kiinnostuksena ja taipumuksensa mukaan. Tällainen kokeen rakenne antoi mahdollisuuden arvioida oppilaiden sekä teknisen työn että tekstiilityön taitoja ja tietoja eri osaamisalueilla ja lisäksi sisältöalueista riippumattoman kokonaisen käsityöprosessin hallinnassa.

Käsityön osaamista mittaavan monipuolisen tiedon saamiseksi arvioinnin yleisissä ja syventävissä tehtävissä käytettiin kahta hieman eritasoista tehtäväsarjaa. Tässä arvioinnissa yleinen tehtäväsarja koostui pääosin (50 %) tehtävistä, joiden ratkaisuosuus oli 61–80 prosenttia ja syventävän tehtäväsarjan pääpaino (54 %) oli tehtävissä, joiden ratkaisuosuus oli 41–60 prosenttia. Tällaisen koe-rakenteen lähtökohtana oli ajatus, että huomattava osa taide- ja taitoaineiden seuranta-arvioinnin otokseen valikoituneista oppilaista oli osallistunut edellisen kerran joko teknisen työn tai tekstiilityön sisältöjen opetukseen seitsemännellä luokalla ja yhteisten käsityön sisältöjen opetukseen kuudennella luokalla. Näin ollen yleisen tehtäväsarjan osioiden pääpaino oli käsityön peruskäsitteiden hallinnassa, ja syventävän tehtäväsarjan oli tarkoitus mitata monipuolisesti oppiaineelle ominaisia osaamisalueita. Tuottamistehtävän avulla arvioitiin oppilaiden suunnittelu-, valmistus- ja itsearviointitaitoja.

Käsityön arvioinnin yleisessä tehtäväsarjassa oli yhteensä kymmenen tehtävää, jotka jakautuivat viiteen teknisen työn ja viiteen tekstiilityön tehtävään. Syventävässä tehtäväsarjassa oli yhteensä 24 tehtävää, jotka jakautuivat 12 teknisen työn ja 12 tekstiilityön tehtävään. Näin ollen molemmissa tehtäväsarjoissa oli yhteensä 34 käsityön osaamista mittaavaa tehtävää. Kaikkien taide- ja taitoaineiden oppimistulosten seuranta-arviointiin osallistuneiden koulujen (152 koulua) otosoppilaat vastasivat yleiseen tehtäväsarjaan. Vain käsityön arviointiin osallistuneiden koulujen (49 koulua) otosoppilaat vastasivat myös syventävään tehtäväsarjaan. Lisäksi käsityön kouluista valikoitiin pienempi otos tekemään tuottamistehtävä. Yleisen tehtäväsarjan enimmäispistemäärä oli 23 pistettä, josta enimmäispistemäärä teknisen työn tehtävissä oli 11 pistettä ja tekstiilityön tehtävissä 12 pistettä. Syventävän tehtäväsarjan enimmäispistemäärä oli 60 pistettä, joista puolet kertyi teknisen työn ja puolet tekstiilityön tehtävistä. Molempien tehtäväsarjojen pisteet kertyivät monivalinta- ja yhdistämistehtävistä. Tuottamistehtävän osa-alueita opettajat arvioivat kouluarvosanoilla (4–10), joita tässä raportissa tarkastellaan myös ratkaisuosuuksina saavutettavissa olevasta enimmäispistemäärästä.<sup>1</sup>

1 Arvosana 10 = 100 prosenttia ja arvosana 4 = 0 prosenttia.

Yleisen ja syventävän tehtäväsarjojen kaikilla osa-alueilla oli sekä helpompia että vaikeampia tehtäviä. Arvioinnissa käytettyjen tehtävien vaikeustaso jakautui kaikkiaan niin, että tehtävistä 3 % oli erittäin vaikeita (ratkaisuosuus korkeintaan 20 %), 15 % melko vaikeita (ratkaisuosuus enintään 21–40), 44 % keskitasoa (ratkaisuosuus 41–60), 26 % melko helppoja (ratkaisuosuus 61–80) ja 12 % erittäin helppoja (ratkaisuosuus yli 80 %). Opettajien arvion mukaan tuottamistehtävä oli vaikeustasoltaan keskitasoa.

Yleisen ja syventävän tehtäväsarjan yhteenlasketuista pisteistä 16 % kertyi työvälineitä ja materiaaleja käsittelevistä tehtävistä, 25 % tuotteen valmistamiseen ja menetelmiin liittyvistä tehtävistä, 25 % käsityön teknologian tuntemukseen liittyvistä tehtävistä, 22 % tuotteen suunnittelun tehtävistä, 4 % työturvallisuuden tehtävistä ja 8 % kestävään kehitykseen liittyvistä tehtävistä. Yleisen tehtäväsarjan tehtävät olivat painottuneet työvälineisiin ja materiaaleihin, tuotteen suunnitteluun ja käsityön teknologian tuntemukseen. Tuottamistehtävä painottui kokonaisen käsityöprosessin hallintaan.

Työvälineitä ja materiaaleja käsittelevistä tehtävistä 40 prosenttia sisälsi keskeisten työvälineiden nimeämistä ja 60 prosenttia erilaisten materiaalien tunnistamista. Tuotteen valmistamiseen ja menetelmiin liittyviin tehtäviin sisältyi tekniikoiden valintaa (64 %), tuotetuntemusta ja -tietoutta (18 %), oikean materiaalin valintaa (9 %) ja työvaiheiden järjestyksen hahmottamista (9 %). Käsityön teknologian tuntemusta mitattiin sekä koneiden- ja laitteiden hallinnan tunnistamistehtävien (33 %) että käsityössä valmistettavan tai huollettavan teknologian peruskäsitteiden tuntemusta (67 %) käsittelevien tehtävien avulla. Tuotteen suunnitteluun liittyviin tehtäviin sisältyi materiaalin menekin arviointia (38 %) ja sekä teknisen piirustuksen että tekstiilikaavamerkkien ja niihin liittyvien yleisten peruskäsitteiden tuntemusta (62 %). Työturvallisuuden tehtävät liittyivät suojavälineiden käyttöön työstettäessä kovia materiaaleja. Kestävän kehityksen tehtävät liittyivät pehmeiden materiaalien huoltoon. Tehtävävalikoimaan kuului kuvia, kuvauksia ja käsitteitä sisältäviä monivalintatehtäviä, joista oppilaan piti valita oikea vaihtoehto.

Kokonaisen käsityöprosessin hallintaa arvioitiin tuottamistehtävän avulla. Aluksi oppilaan tehtävänä oli suunnitella joko itsenäisesti tai ryhmässä yksilöllinen käsityötuote, jossa voi säilyttää esimerkiksi kännykkää, MP3-soitinta, USB-tikkua, nappikuulokkeita tai silmälaseja. Suunnitteluvaiheessa oppilas sai tutustua luokassa esillä oleviin käsityön materiaaleihin. Kun suunnitelma oli valmis, siirtyi oppilas valmistamaan tuotetta joko teknisen työn tai tekstiilityön luokkaan. Lopuksi oppilas arvioi valmista tuotetta ja vertasi sitä suunnitelmaansa. Arviointi kohdistui tuotteen tekniseen ja visuaaliseen suunnitteluun, omatoimiseen työskentelyyn, tekniikoiden valintaan ja niiden tarkoituksenmukaisuuteen, työturvallisuuden hallintaan, valmiiseen tuotteeseen ja sen toimivuuteen sekä itsearviointitaitoihin.

### 4.1.3 Kokeen toteutus kouluissa, pisteytys ja palaute

Ennakkotieto arvioinnin laajuudesta ja aikataulusta annettiin rehtoreiden, koulujen ja opetuksen järjestäjän tiedoksi marraskuussa 2009, jolloin rehtorit saivat koulukohtaisen taustakyselylomakkeen. Käsityöopettajille arvioinnista tiedotettiin koulukohtaisen rehtoreille suunnatun arviointitiedotteen välityksellä helmikuussa 2010. Siitä ilmeni mm. koulun valikoituminen syventävän tehtäväsarjan ja tuottamistehtävän ainekohtaiseen otokseen. Kahta viikkoa ennen arvioinnin suoritusajankohtaa kouluille toimitettiin arviointiaineisto (yleinen ja syventävä tehtäväsarja, tuottamistehtävä sekä vastauslomakkeet ja kokeen toteutusohjeet). Samassa yhteydessä opettajat saivat arviointitehtävien pisteytysohjeet tuottamistehtävään ja yleisen tehtäväsarjan tehtävään kaksi. Sekä rehtori- että opettajakysely suoritettiin tietokonepohjaisena kyselynä. Rehtorikysely lähetettiin joulukuussa 2009 ja opettajakysely noin viikko arvioinnin toteuttamisen jälkeen maaliskuussa 2010.

Arviointi järjestettiin 16.–19.3.2010 rehtorien saamien järjestely- ja valvontaohjeiden mukaisesti. Arvioinnin kaikkien taide- ja taitoaineiden yhteinen osuus, joka sisälsi jokaisen oppiaineen (musiikki, kuvataide, käsityö) yleisen tehtäväsarjan, toteutettiin 16.3.2010. Tämän jälkeen koulu sai itse päättää tarkoituksenmukaisella tavalla ainekohtaisen syventävän tehtäväsarjan ja tuottamistehtävän toteuttamisesta 17.–19.3.2010. Sekä kaikkien aineiden yhteisen että ainekohtaisen syventävän tehtäväsarjan tekemiseen oli kumpaankin varattu aikaa 90 minuuttia, jonka aikana oppilaiden oli siirrettävä omat vastausvalintansa erilliselle vastauslomakkeelle. Käsityön tuottamistehtävän toteuttamiseen oli varattu aikaa 180 minuuttia, josta ensimmäinen 30 minuuttia käytettiin tuotteen ideointiin ja suunnitteluun. Tehtäväsarjojen ja tuottamistehtävän tekemiseen liittyvässä ajankäytössä ei ilmennyt puutteita.

Arvioinnin jälkeen käsityöopettajat tarkastivat oppilaiden vastauslomakkeet ja pisteyttivät yleisen tehtäväsarjan teknisen työn työvälinoita käsittelevän tehtävän. Lisäksi opettajat arvioivat otosoppilaiden tuottamistehtävät ja niihin liittyvät itsearviointitaidot. Tähän oli varattu aikaa puolitoista viikkoa. Vastauksia tarkastettaessa ja arvioitaessa opettajille kertyi tietoa yksittäisen oppilaan tuloksista.

Koulun otosoppilaiden arviointiaineistot palautettiin Opetushallitukseen, joka toimitti rehtoreille ja opetuksen järjestäjille koulukohtaisen vertailupalautteen toukokuussa 2010. Vertailupalautteen tarkoituksena on auttaa oppiaineen opettajia, rehtoria ja opetuksen järjestäjiä kehittämään koulun käsityön opetusta sekä virittää keskustelua oppilaiden asenteista, opetuksen ja opetussuunnitelman painopistealueista sekä oppilasarvioinnin yhdenvertaisuudesta. Kouluille toimitettu palaute perustui tarkistamattomaan aineistoon. Kansallisen arvioinnin yhteydessä ei muodostunut yksittäisten koulujen arviointitieto-

ja kuvaavia asiakirjoja. Lähes kaikissa otoskouluissa arvioinnin piiriin tuli vain määräosa oppilasikäluokasta.

Opetushallitukseen saapuneet arviointiaineistot tarkastettiin ennen jatkokeskustelua. Tuottamistehtävästä pyydettyt koulukohtaiset näytteet arvioitiin kesäkuussa 2010 siten, että nelihenkinen arviointiryhmän jäsenet suorittivat arvioinnin yksilötyönä tietämättä opettajien ja muiden arviointiryhmän jäsenten antamia arvosanoja. Lopuksi arviointiryhmä teki sensoroinnista kokoavan tarkastelun. Käsityön tuottamistehtävän sensorointia käsittelevässä luvussa esitellään tarkemmin tuottamistehtävän arvioinnista tehtyjä havaintoja.

## 4.2 Opetusta ja oppilaita koskevaa taustatietoa

### 4.2.1 Opettajien antamaa tietoa

Taide- ja taitoaineiden arviointia kouluissaan järjestämässä olleet käsityönopettajat vastasivat kyselyyn, josta saatiin mm. käsityön opiskelun keskeisten sisältöjen toteutumiseen liittyvää tietoa. Kysymyksiin vastasi 257 käsityönopettajaa kaikkiaan 146 koulusta (96 % otoskouluista). Käsityön syventävään tehtäväsarjaan ja tuottamistehtävään osallistuneista kouluista kysymyksiin vastasi 89 opettajaa 48 koulusta (98 % käsityön otoskouluista).

Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>2</sup> käsityönopettajien käsityksen mukaan *yleinen tehtäväsarja* soveltui kokonaisuudessa yhdeksännen luokan oppilaille erittäin hyvin (2 %), hyvin (28 %), kohtuullisesti (58 %), huonosti (11 %) ja erittäin huonosti (1 %). Tehtäväsarjan tehtävät vastasivat opettajien mielestä opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (3 %), hyvin (29 %), kohtuullisesti (61 %), huonosti (6 %) ja erittäin huonosti (1 %).

Käsityön otoskoulujen<sup>3</sup> opettajien käsityksen mukaan *syventävä tehtäväsarja* soveltui kokonaisuudessa yhdeksännen luokan oppilaille erittäin hyvin (1 %), hyvin (36 %), kohtuullisesti (52 %), huonosti (9 %) ja erittäin huonosti (2 %). Tehtäväsarjan tehtävät vastasivat opettajien mielestä opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (1 %), hyvin (37 %), kohtuullisesti (57 %), huonosti (4 %) ja erittäin huonosti (1 %).

Käsityön otoskoulujen<sup>4</sup> opettajien käsityksen mukaan *käsityön tuottamistehtävä* soveltui kokonaisuudessa yhdeksännen luokan oppilaille erittäin hyvin (11 %), hyvin (44 %), kohtuullisesti (37 %), huonosti (6 %) ja erittäin huonos-

2 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

3 48 käsityön otoskoulua (N = 89)

4 48 käsityön otoskoulua (N = 89)

ti (2 %). Käsiyön tuottamistehtävä vastasi opettajien mielestä opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (9 %), hyvin (44 %), kohtuullisesti (40 %), huonosti (6 %) ja erittäin huonosti (1 %).

Lisäksi taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>5</sup> käsiyönopettajilta kysyttiin oppiaineen sekä pakollisten että valinnaisten opetusryhmien kokoja. Opetushallituksen suositus perustuu 16 oppilaan ryhmäkokoan, koska opetussuunnitelman tavoitteisiin pääsemisen vähimmäisedellytyksenä on, että jokaisella opetusryhmän jäsenellä on yhdenvertainen oikeus omaan perustyöpaikkaan. Jos ryhmän koko ylittyy, aiheutuu siitä turvallisuusriskejä ja lisäksi oppiminen häiriintyy. (Aadeli ym. 2004, 30.) Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>6</sup> käsiyönopettajien mukaan oppiaineen pakollisen opetuksen suurin ryhmäkoko on alle 10 oppilasta (5 %), 10–16 oppilasta (61 %) ja 17–25 oppilasta (34 %). Käsiyön valinnaisen opetuksen suurin ryhmäkoko on alle 10 oppilasta (7 %), 10–16 oppilasta (61 %) ja 17–25 oppilasta (32 %). Yleisesti opettajat arvioivat opetusryhmien koot liian pieneksi (1 %), sopivaksi (63 %) ja liian suureksi (36 %). Opettajat eivät ilmoittaneet, että käsiyönopetuksessa olisi yli 25 oppilaan ryhmiä. Tämän perusteella siis noin kolmannes opettajista ilmoittaa suurimman sekä pakollisen että valinnaisen käsiyön opetusryhmän olevan liian suuri ja näin ollen Opetushallituksen suosituksen vastainen.

Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>7</sup> käsiyönopettajilta kysyttiin myös käsiyön pakollisten oppituntien riittävyyttä opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen kannalta. Opettajien mielestä pakollisten oppituntien määrä seitsemännellä luokalla on riittävä (26 %), jokseenkin riittävä (41 %) ja riittämätön (33 %). Kahdeksannella luokalla pakollisten oppituntien määrä on riittävä (14 %), jokseenkin riittävä (34 %) ja riittämätön (52 %). Yhdeksännellä luokalla pakollisten oppituntien määrä on riittävä (13 %), jokseenkin riittävä (34 %) ja riittämätön (53 %). Tämän perusteella hieman yli puolet opettajista pitää kahdeksannen ja yhdeksannen luokan pakollisten oppituntien määrää riittämättömänä suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin. Opettajien mukaan oppilaiden mahdollisuus valita käsiyö valinnaisaineeksi on kuitenkin riittävä (26 %), jokseenkin riittävä (43 %) ja riittämätön (31 %).

Koska opetussuunnitelman perusteet antaa kouluille mahdollisuuden järjestää käsiyön opetusta kaikille oppilaille samansisältöisenä eli yhteisenä tai joko tekniseen työhön tai tekstiilityöhön painottuneena käsiyönä, kysyttiin taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>8</sup> käsiyönopettajilta oppiaineen ope-

5 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

6 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

7 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

8 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua; keskimäärin kahden opettajan vastaukset koulua kohden (N = 257)

tukseen liittyviä järjestelyjä. Opettajien mukaan käsityön opetus järjestetään kaikille samansisältöisenä seitsemännellä luokalla (53 %), kahdeksannelle luokalla (4 %) ja yhdeksännellä luokalla (3 %). Tämän perusteella puolessa tapauksista seitsemännen luokan opetus käsittää käsityön molempien sisältöjen opetusta. Kahdeksannen ja yhdeksännen luokan opetus tapahtuu useimmiten oppilaan valinnan mukaan painotettuna joko tekniseen työhön tai tekstiilityöhön.

Opetussuunnitelman perusteet ottaa kantaa oppilasarvioinnin toteuttamiseen antamalla päättöarvioinnin kriteerit hyvää osaamista ilmaisevalle arvosanalle kahdeksan. Tämä ohjaa arviointia kokonaisen käsityöprosessin arvioimiseen, missä on otettava huomioon visuaalinen ja tekninen suunnittelu, valmistaminen sekä itsearviointi ja prosessin hallinnan pohdita. Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>9</sup> käsityöopettajilta kysyttiin heidän käytäntöjään oppilasarvioinnin toteuttamisesta. Opettajien mukaan oppiaineen oppilasarviointi kohdistuu käsityöprosessin kokonaisuuteen erittäin paljon (58 %), paljon (36 %) ja jossain määrin (6 %). Vaihtoehtoja ”vähän” ja ”ei lainkaan” ei opettajista valinnut yksikään. Vastaavasti oppiaineen oppilasarviointi kohdistuu oppilaan valmistamaan tuotteeseen erittäin paljon (14 %), paljon (46 %), jossain määrin (37 %), vähän (3 %) ja ei lainkaan (0 %). Tämän perusteella käsityön oppilasarviointi painottuu selvästi kokonaisen käsityöprosessin arviointiin, mutta opettajat ottavat arvioinnissaan huomioon myös valmiin tuotteen.

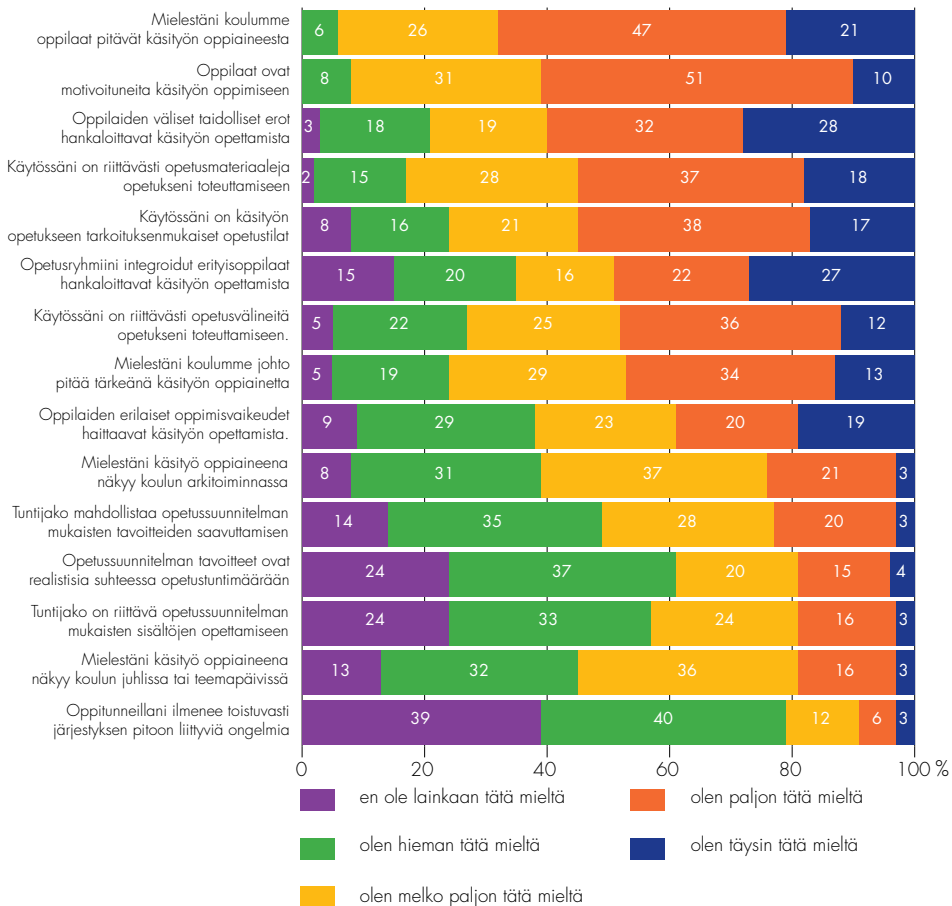
Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>10</sup> käsityöopettajia pyydettiin arvioimaan käsityön opetussuunnitelman toteutumiseen vaikuttavia tekijöitä (Kuvio KS1), kuten opetuksen resursseja, oppilaiden suhtautumista käsityön opetukseen, oppilaiden valmiuksia, oppituntien määrän riittävyyttä ja käsityön asemaa koulun oppiaineena. Vastausten perusteella opettajilla on yleensä käytettävissä riittävästi opetusmateriaaleja ja -välineitä opetuksen toteuttamiseen sekä opetukseen tarkoituksenmukaisesti soveltuvat opetustilat. Opettajien mielestä oppilaat pitävät käsityön oppiaineesta ja ovat motivoituneita käsityön oppimiseen. Toistuvat järjestyksen pitoon liittyvät ongelmat ovat harvinaisia käsityön tunneilla. Opettajien vastausten perusteella tuli vahvasti esille, että oppilaiden taitoerot, opetusryhmiin integroidut erityisoppilaat ja erilaiset oppimisvaikeudet hankaloittavat käsityön opettamista. Opettajien vastauksista näkee, että käsityön opetussuunnitelmassa asetetut opetuksen sisällöt ja oppimistavoitteet eivät ole tasapainossa opetustuntimäärien kanssa. Huomionarvoista on, että vajaa neljännes (24 %) opettajista ei mieltänyt lainkaan opetussuunnitelman tavoitteita realistisiksi suhteessa nykyiseen opetustuntimäärään eikä pitänyt oppi-

9 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

10 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

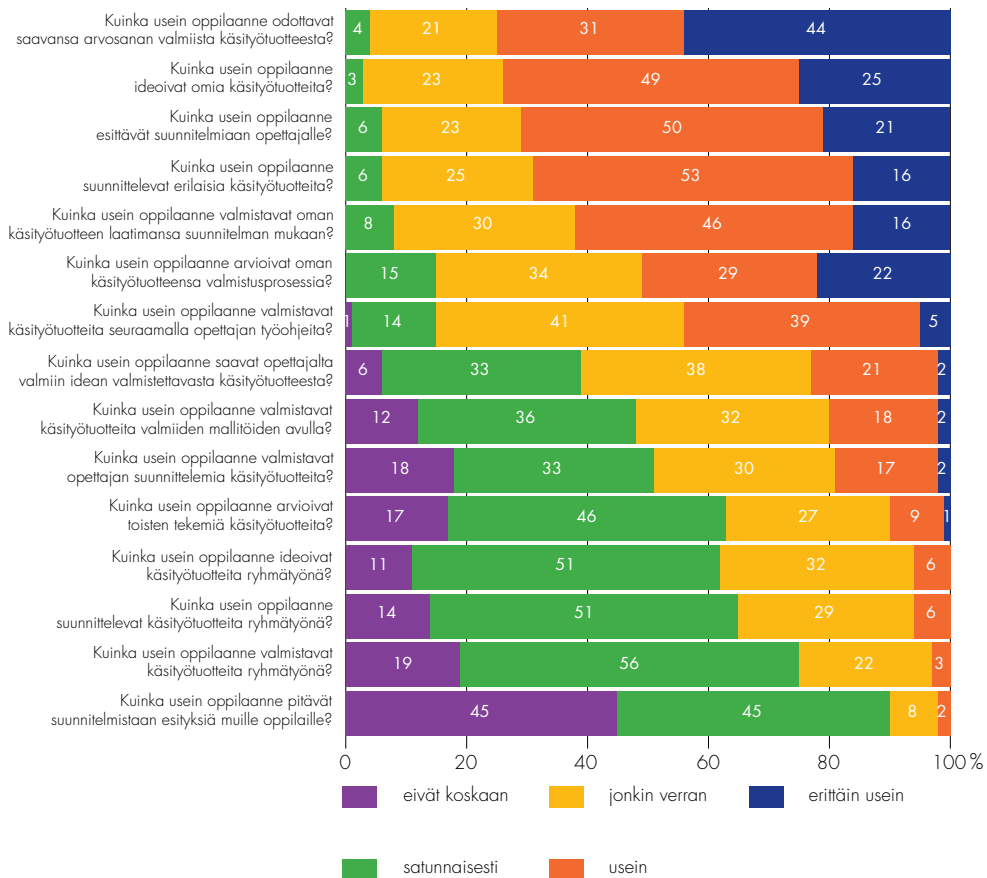


neiden tuntijakoa riittävänä opetussuunnitelman mukaisten sisältöjen opettamiseen. Käsitön asemaa koulun oppiaineena kuvaa se, että vain lähes puolet (47 %) opettajista oli täysin tai paljon sitä mieltä, että koulun johto pitää käsitön oppiainetta tärkeänä. Lisäksi useampi kuin kaksi kolmesta (68 %) opettajasta oli vain hieman tai melko paljon sitä mieltä, että käsityö oppiaineena näkyy koulun arkitoiminnassa ja juhlissa tai teemapäivissä. Tämän perusteella opetukseen suunnatut resurssit ja oppilaiden suhtautuminen käsitön oppimiseen tukevat opetussuunnitelman toteutumista käsitön opetuksessa. Sen sijaan opetusryhmien koostumukset ja tuntijaon mukainen opetustuntien määrä eivät kohtaa opetussuunnitelman sisältöjen opettamisen ja tavoitteiden saavuttamisen edellytyksiä.



Kuvio KS1. Käsitön opetussuunnitelman toteutumiseen vaikuttavat tekijät

Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>11</sup> käsityönopettajia pyydettiin arvioimaan käsityön oppisisältöjen painottumista opetussuunnitelman eri osa-alueiden välillä (Kuvio KS2). Opettajien vastausten perusteella käsityön opetuksessa painottuvat voimassa olevan opetussuunnitelman mukaiset oppilaslähtöiset työtavat. Oppilaat ideoivat, suunnittelevat ja valmistavat oman suunnitelmansa mukaisia käsityötuotteita usein tai erittäin usein. Lisäksi on yleistä, että oppilaat arvioivat oman käsityötuotteensa valmistusprosessia. Selvästi harvinaisempia ovat perinteiset opettajaohitoiset työtavat. Oppilaat saavat opettajalta valmiin idean valmistettavasta tuotteesta, valmistavat opettajan suunnittelemaa tuotetta tai valmistavat tuotteita valmiiden mallitöiden avulla vain satunnaisesti tai jonkin verran. Opet-



Kuvio KS2. Käsityön oppisisältöjen painottuminen eri osa-alueilla

11 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

tajajohtoisuus nousee esiin ainoastaan opettajan työohjeiden seuraamisena tuotteen valmistusprosessissa. Opettajien mukaan ryhmätyötavat ovat käsityön ope- tuksessa selvästi yksilötyöskentelyä harvinaisempia.

Edellisen lisäksi taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>12</sup> käsityönopettajia pyy- dettiin arvioimaan, kuinka tärkeänä he pitävät sekä samansisältöisen eli yhtei- sen että oppilaan valinnan mukaan joko tekniseen työhön tai tekstiilityöhön painottuvan käsityön oppimista. Samansisältöisen käsityön oppimista piti erit- täin tärkeänä (7 %), melko tärkeänä (9 %), jonkin verran tärkeänä (29 %), vain vähän tärkeänä (34 %) ja ei lainkaan tärkeänä (21 %). Oppilaan valinnan mukaan joko tekniseen työhön tai tekstiilityöhön painottuvan käsityön oppi- mista piti erittäin tärkeänä (35 %), melko tärkeänä (42 %), jonkin verran tär- keänä (16 %), vain vähän tärkeänä (5 %) ja ei lainkaan tärkeänä (2 %). Tämän perusteella opettajat pitävät selvästi tärkeämpänä oppilaan valinnan mukaan painottuvan käsityön kuin samansisältöisen käsityön oppimista.

Käsityön työturvallisuusohjeissa Opetushallitus nostaa esiin käsityönopettajan auktoriteetin merkityksen opetustyössä, joka muodostuu opettajan ammatillisesta osaamisesta ja persoonallisuudesta, oppiaineen hallinnasta sekä opetus- ja ihmissuhdetaidoista. Käsityötä peruskoulussa opettavilla on hyvin erilaisia kel- poisuuksia, joten Opetushallituksen mukaan koulun johdon on erityisesti kiin- nitettävä huomiota opettajan edellytyksiin pitää yllä työturvallisuutta opetus- tilanteessa. (Aadeli ym. 2004, 31.) Tätä taustaa vastaan taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>13</sup> käsityönopettajilta tiedusteltiin heidän muodollista kelpoisuuttaan opettaa käsityötä peruskoulussa. Opettajien oman ilmoituksen mukaan heistä muodollisesti kelpoisia oli 85 prosenttia. Muodollisesti kelpoisten käsityönope- ttajien (n = 218) koulutustausta vaihteli seuraavasti: teknisen työn aineenope- ttajia (41 %), tekstiilityön aineenopettajia (38 %), opistotutkinnon suorittaneita (8 %), luokanopettajia, jotka ovat suorittaneet joko teknisen työn tai tekstiili- työn laajat sivuaineopinnot (7 %) ja muun aineen opettajia, jotka ovat suorit- taneet joko teknisen työn tai tekstiilityön laajat sivuaineopinnot (6 %). Vailla muodollista kelpoisuutta olevista käsityönopettajista suurimman yksittäisen ryh- män (27 %) muodosti opettajat, jotka ilmoittivat olevansa luokanopettajia ilman teknisen työn tai tekstiilityön laajoja sivuaineopintoja. Lisäksi kysyttäessä mui- ta opintoja muodollista kelpoisuutta vailla olevat opettajat ilmoittivat olevansa joko teknisen- tai tekstiilialan ammattiopettajia. Muodollisesta kelpoisuudesta tai koulutustaustasta riippumatta kaikista taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>14</sup> käsi- työnopettajista turvallisen työskentelyn oppimista piti erittäin tärkeänä (86 %), melko tärkeänä (10 %) ja jonkin verran tärkeänä (4 %). Vaihtoehtoja ”vain vähän tärkeä” ja ”ei lainkaan tärkeä” ei opettajista valinnut yksikään.

12 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

13 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

14 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

## 4.2.2 Opettajien osallistuminen täydennyskoulutukseen

Taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>15</sup> käsityönopettajia pyydettiin arvioimaan osallistumistaan oppiaineensa täydennyskoulutukseen. Opettajista vain 22 prosenttia ilmoitti osallistuneensa käsityön täydennyskoulutukseen kuluneen lukuvuoden (2009–2010) aikana. Osallistumisaktiivisuus vaihteli entisen läänijaon mukaisilla alueilla 9–35 prosentin välillä: Etelä-Suomi (24 %), Länsi-Suomi (20 %), Itä-Suomi (9 %), Oulu (35 %) ja Lappi (21 %). Muita useammin täydennyskoulutukseen osallistuivat Oulun läänin ja muita harvemmin Itä-Suomen läänin opettajat. *Kuntaryhmittäin* osallistumisaktiivisuus vaihteli 16–26 prosentin välillä: kaupunkimaiset kunnat (26 %), taajamamaiset kunnat (16 %) ja maaseutumaiset kunnat (18 %). Kaupunkimaisten kuntien opettajat osallistuivat muita useammin täydennyskoulutukseen. *Sukupuolen* mukaan miesten (22 %) ja naisten (23 %) osallistumisaktiivisuudessa ei ollut merkittävää eroa.

Se, että sopivaa koulutusta ei ole ollut tarjolla, oli yleisin (56 %) syy, miksi taide- ja taitoaineiden otoskoulujen<sup>16</sup> käsityönopettajat eivät olleet osallistuneet oppiaineensa täydennyskoulutukseen. Seuraavaksi yleisin (23 %) syy oli, että töiden järjestely koulutuksen aikana olisi ollut vaikeaa. Kolmanneksi yleisin (10 %) syy oli, että opettaja ei ole voinut käyttää omaa vapaa-aikaansa täydennyskoulutukseen. Muita syitä olivat, että työnantaja ei ole korvannut koulutuskustannuksia (8 %), opettaja ei ole kokenut tarvitsevansa työssään täydennyskoulutusta (7 %) ja opettajan sijaisen palkkaaminen ei ole ollut mahdollista (6 %). Kuitenkin oman ilmoituksensa mukaan lähes kaikki (98 %) otoskoulujen käsityönopettajat osallistuisivat ilmaiseen ja työajalla tapahtuvaan oppiaineensa täydennyskoulutukseen, jos siihen tarjoutuisi mahdollisuus.

Lisäksi opettajilta kysyttiin, millaista käsityön täydennyskoulutusta he pitäisivät hyödyllisenä. Opettajien mukaan täydennyskoulutustarve liittyy useimmiten oppilasarviointien kehittämiseen, CNC-tekniikkaan, elektroniikkaan (tekniologia), erityisoppilaiden kohtaamiseen, tietotekniikan hyödyntämiseen ja erilaisiin erikoistekniikoihin, kuten luonnon materiaalien käyttöön ja kankaanpainantaan. Yksittäisinä huomioina esiin nousee yhteistä eli tekniikoista ja materiaaleista riippumatonta käsityön opetusta tukeva koulutus, ensiapukoulutus ja ideariihet sekä käsityön olemusta pohtivat paneelikeskustelut.

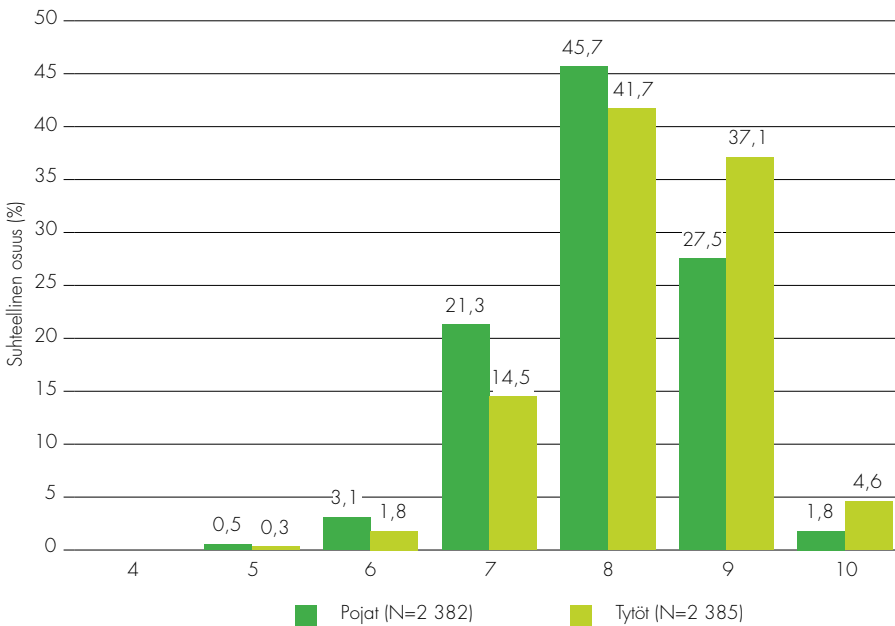
15 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

16 146 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 257)

### 4.2.3 Oppilailta saatua tietoa

Taide- ja taitoaineiden otokseen<sup>17</sup> kuuluneilta oppilailta tiedusteltiin heidän käsityön arvosanaansa seitsemännen luokan todistuksessa (Kuvio KS3). Koska yleensä käsityön kaikille pakollinen opetus päättyy seitsemännen luokan jälkeen, ei ylempien luokkien valinnaiskurskien arvosanojen tiedustelu olisi ollut yhdenmukaisesti kerättävissä. Otosoppilaiden oman ilmoituksen mukaan käsityön arvosana seitsemännen luokan lukuvuositodistuksessa oli ollut keskimäärin 8,15 (pojilla 8,02, tytöillä 8,27).<sup>18</sup> On otettava huomioon, että 6,5 prosenttia otosoppilaista jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

Arvosana viisi oli ollut 0,4 prosentilla oppilaista ja arvosana kuusi 2,4 prosentilla. Hieman alle joka viidennen (17,9 %) oppilaan arvosana oli ollut seitsemän ja alle puolella (43,7 %) kahdeksan. Joka kolmannen (32,3 %) oppilaan arvosana oli yhdeksän ja arvosana kymmenen oli 3,2 prosentilla. Arvosanoja oli annettu keskittyneesti niin, että 94 prosenttia oppilaista oli saanut jonkin arvosanoista 7, 8 tai 9. Sekä tytöillä että pojilla yleisin arvosana oli hyvä (8).



Kuvio KS3. Taide- ja taitoaineiden otosoppilaiden ilmoittamat seitsemännen luokan käsityön todistusarvosanat

<sup>17</sup> 152 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 4 792)

<sup>18</sup> Tieto perustuu oppilaiden ilmoitukseen, jota ei ole tarkistettu oppilaskorteilta tai oppilaiden todistuksista.

Seitsemännen luokan todistusarvosanojen perusteella 79 prosenttia oppilaista olisi saavuttanut pakollisen käsityön oppimäärän päättyessä hyvät, kiitettävät tai erinomaiset käsityön taidot.<sup>19</sup>

Koska käsityön kaikille pakollinen oppimäärä päättyy yleensä seitsemännen luokan jälkeen ja oppiaineen opiskelu kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla on valinnaista, otosoppilailta kysyttiin heidän osallistumistaan käsityön sekä pakolliseen että valinnaiseen opetukseen kaikilla yläluokilla (7.–9.). Opetussuunnitelman perusteet antaa kouluille mahdollisuuden toteuttaa käsityön opetusta sekä samansisältöisenä että painotettuna. Molemmissa tapauksissa opetus tapahtuu useimmiten erikseen teknisen työn ja tekstiilityön luokissa. Näin ollen oppilaan osallistuminen kaikilla luokka-asteilla (7.–9.) teknisen työn ja/tai tekstiilityön opetukseen on mahdollista eikä toisiaan poissulkevaa. Oppilas on voinut osallistua kaikilla luokka-asteilla molempien sisältöjen opetukseen joko samansisältöisenä tai painotettuna. Opetukseen osallistumista kysyttiin kaikilta taide- ja taitoaineiden otosoppilailta erikseen sekä sisältö että luokka-astekohtaisesti<sup>20</sup>.

Taide- ja taitoaineiden otosoppilaista 99 prosenttia (tytöt 99 %, pojat 99 %) oli osallistunut käsityön opetukseen<sup>21</sup> seitsemännellä luokalla, 54 prosenttia (tytöt 44 %, pojat 63 %) kahdeksannella luokalla ja 50 prosenttia (tytöt 41 %, pojat 59 %) yhdeksännellä luokalla. Teknisen työn sisältöjen opetukseen oli osallistunut seitsemännellä luokalla 72 prosenttia (tytöt 47 %, pojat 98 %), kahdeksannella luokalla 36 prosenttia (tytöt 11 %, pojat 62 %) ja yhdeksännellä luokalla 33 prosenttia (tytöt 9 %, pojat 58 %). Tekstiilityön sisältöjen opetukseen oli osallistunut seitsemännellä luokalla 65 prosenttia (tytöt 90 %, pojat 39 %), kahdeksannella luokalla 21 prosenttia (tytöt 38 %, pojat 5 %) ja yhdeksännellä luokalla 19 prosenttia (tytöt 35 %, pojat 3 %). Näistä oppilaista 38 prosenttia (tytöt 38 %, pojat 39 %) ilmoitti, että osallistuminen käsityön opetukseen seitsemännellä luokalla oli käsittänyt sekä teknisen työn että tekstiilityön sisältöjä. Molempien sisältöjen opetukseen kahdeksannella luokalla ilmoitti osallistuneensa neljä prosenttia (tytöt 4 %, pojat 4 %) ja yhdeksännellä luokalla kolme prosenttia (tytöt 3 %, pojat 2 %).

Seuraavaksi tarkastellaan sitä, kuinka monen luokka-asteen (7.–9.) aikana oppilas on osallistunut käsityön opetukseen. Kolmen luokka-asteen aikana käsityön opetukseen<sup>22</sup> oli osallistunut 45 prosenttia (tytöt 35 %, pojat 56 %), kahden luokka-asteen aikana 12 prosenttia (tytöt 14 %, pojat 10 %) ja yhden luokka-asteen aikana 42 prosenttia (tytöt 50 %, pojat 33 %). Teknisen työn sisältöjen opetukseen oli kolmen luokka-asteen aikana osallistunut 30 prosenttia (tytöt 6 %, pojat 54 %), kahden luokka-asteen aikana kahdeksan prosenttia

19 Tieto perustuu oppilaiden ilmoitukseen, jota ei ole tarkistettu oppilaskorteilta tai oppilaiden todistuksista.

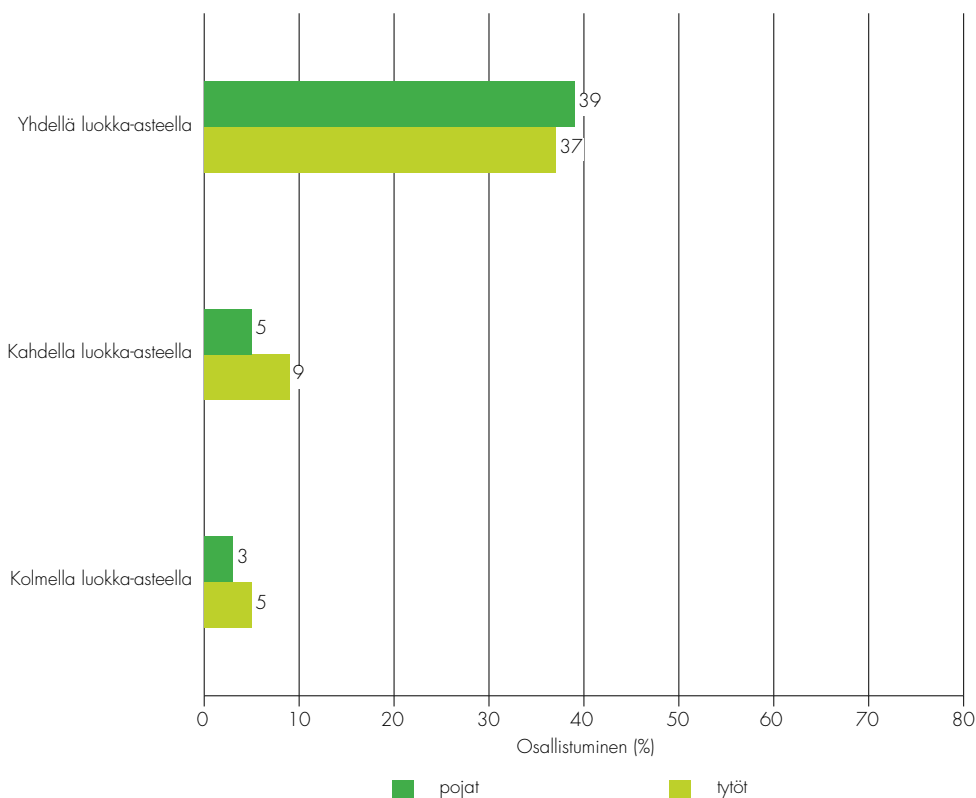
20 Puutteelliset vastaukset on tulkittu siten, että oppilas ei ole osallistunut opetukseen.

21 Oppilaan osallistuminen teknisen työn ja/tai tekstiilityön sisältöjen opetukseen.

22 Oppilaan osallistuminen teknisen työn ja/tai tekstiilityön sisältöjen opetukseen.

(tytöt 5 %, pojat 11 %) ja yhden luokka-asteen aikana 36 prosenttia (tytöt 39 %, pojat 34 %). Tekstiilityön sisältöjen opetukseen oli kolmen luokka-asteen aikana osallistunut 16 prosenttia (tytöt 29 %, pojat 2 %), kahden luokka-asteen aikana seitsemän prosenttia (tytöt 12 %, pojat 2 %) ja yhden luokka-asteen aikana 43 prosenttia (tytöt 51 %, pojat 36 %). Esitettyjen seikkojen perusteella harvempi kuin joka toinen otosoppilaista oli osallistunut käsityön opetukseen kaikilla perusopetuksen yläluokilla (7.–9.).

Sellaisista oppilaista, jotka olivat osallistuneet käsityön opetukseen vain yhden luokka-asteen aikana, useampi kuin joka kolmas (38 %) oli osallistunut käsityön molempien sisältöjen opetukseen. Kahden luokka-asteen aikana osallistuneista harvempi kuin joka kymmenes (7 %) oli osallistunut sekä teknisen työn että tekstiilityön sisältöjen opetukseen molemmilla luokilla. Vain harva (4 %) kolmen luokka-asteen aikana käsityön opetukseen osallistuneista oli saanut opetusta käsityön molemmista sisällöistä kaikilla luokka-asteilla (Kuvio KS4).

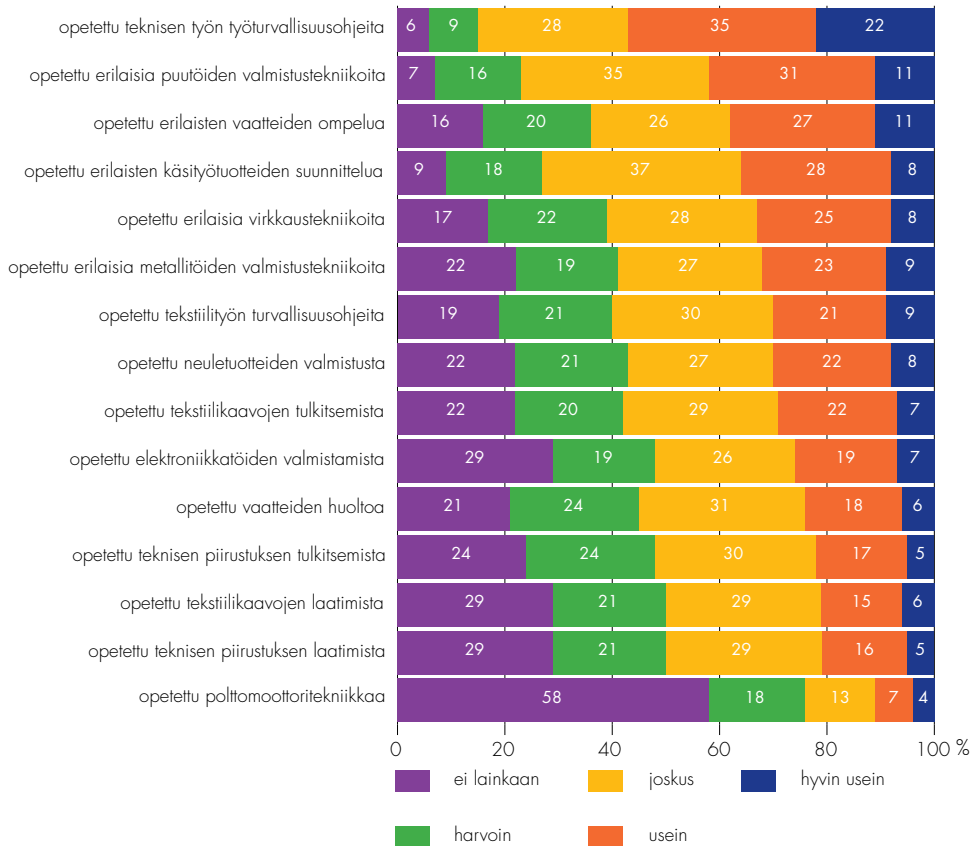


Kuvio KS4. Tyttöjen ja poikien osallistuminen käsityön molempien sisältöjen opetukseen luokka-asteittain

## 4.2.4 Oppilaiden käsityksiä käsityön opetuksen sisällöistä

Käsityön yleiseen ja syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden otoskoulujen oppilaita pyydettiin kertomaan käsityön *oppitunneilla opetettuja* asioita peruskoulun aikana (Kuvio KS5). Teknisen työn työturvallisuusohjeita, erilaisten vaatteiden ompelua ja erilaisten puutöiden valmistustekniikoita oli opetettu oppilaiden käsityksen mukaan suhteellisen usein. Vastaavasti polttomoottoritekniikkaa, teknisten piirustusten tulkintaa sekä laatimista ja tekstiilikaavojen laatimista oli opetettu selvästi harvemmin. Lisäksi noin *kolmasosalla oppilaisista* oli sellainen käsitys, että peruskoulussa oli opetettu hyvin usein tai usein tekstiilityön turvallisuusohjeita, erilaisia neuletuotteiden valmistusta, erilaisia virkkaustekniikoita ja erilaisia metallitöiden valmistustekniikoita sekä erilaisten käsityötuotteiden suunnittelua. Vain *neljäsosalla oppilaisista* oli sellainen käsi-

Käsityön oppitunneilla on

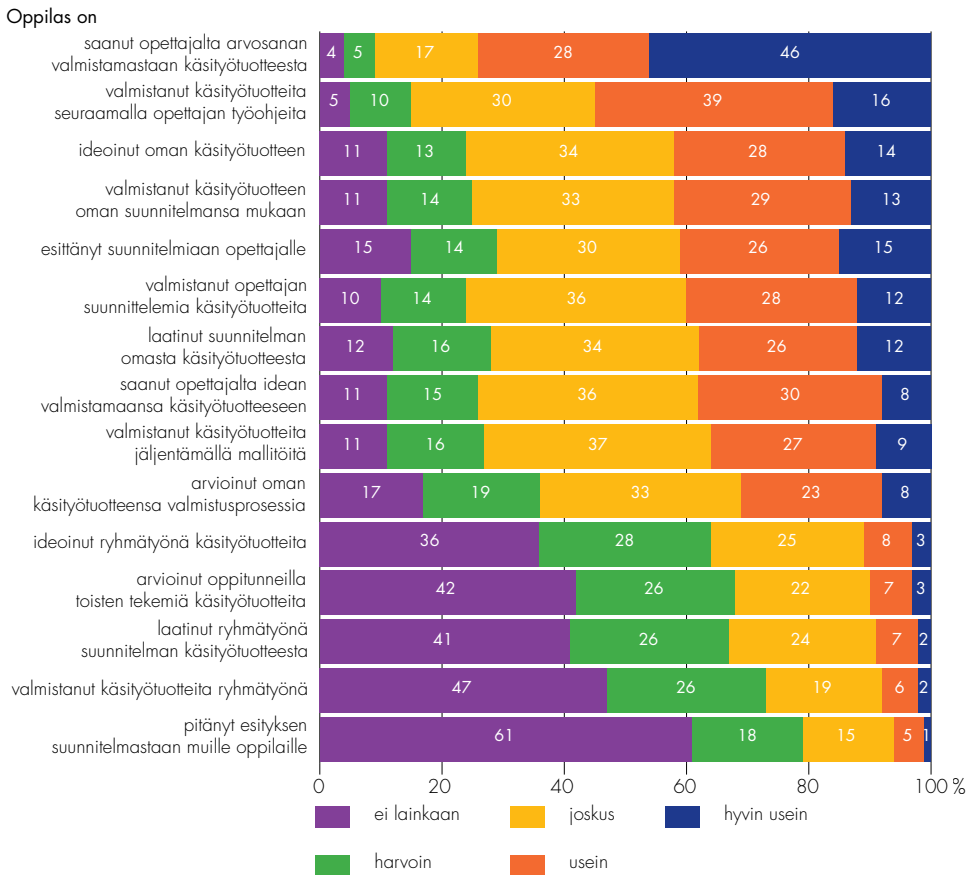


Kuvio KS5. Oppilaiden käsityksiä peruskoulun käsityön oppitunneilla opetetuista asioista



tys, että peruskoulussa oli opetettu hyvin usein tai usein elektroniikkatöiden valmistusta, tekstiilikaavojen tulkitsemista ja vaatteiden huoltoa.

Käsityön yleiseen ja syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden otoskoulujen oppilaita pyydettiin kertomaan käsityön *oppitunneilla käytettyjä työtapoja* (Kuvio KS6) peruskoulun aikana. Useimmiten oppilaat ovat valmistaneet käsityötuotteita seuraamalla opettajan työohjeita. Yleinen käytäntö näyttää olleen, että oppilaat ovat saaneet opettajalta arvosanan valmistamastaan käsityötuotteesta hyvin usein tai usein. Vain hieman *alle kolmannes oppilaista* oli arvioinut oman käsityötuotteensa valmistusprosessia hyvin usein tai usein. Oppilaiden käsitysten mukaan käsityöprosessin opettaminen on tapahtunut yhtä usein sekä oppilaslähtöisesti että opettajajohtoisesti. Noin *neljällä kymmenestä* oli sellainen käsitys, että he olivat usein tai hyvin usein ideoineet ja suunnitelleet oman käsi-



Kuvio KS6. Oppilaiden käsityksiä peruskoulun käsityön opetuksen työtapoista

työtuotteen, esittäneet suunnitelman opettajalle ja valmistaneet käsityötuotteen oman suunnitelman mukaan. Yhtä monella oli sellainen käsitys, että he olivat usein tai hyvin usein saaneet opettajalta idean valmistamaansa käsityötuotteen, valmistaneet opettajan suunnittelemaa käsityötuotteita ja valmistaneet käsityötuotteita valmiiden mallitöiden avulla. Oppilaiden käsitysten mukaan ryhmätyötä oli opetuksessa käytetty selvästi harvemmin.

#### 4.2.5 Oppilaiden käsityön harrastuneisuus vapaa-ajalla

Käsityön syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden otoskoulujen oppilaita pyydettiin kertomaan käsityön *vapaa-ajan harrastamiseen* liittyviä asioita. Oppilaiden ilmoituksen mukaan 62 prosenttia harrastaa yhtä tai useampaa käsityöhön liittyvää tekemistä vapaa-ajallaan usein tai hyvin usein. Pojat (64 %) harrastavat vapaa-ajallaan käsityöhön liittyviä asioita jossain määrin tyttöjä (60 %) useammin.

Vastausten perusteella oppilaiden harrastuneisuus on heterogeenistä ja kohdistuu useimmiten tietynlaiseen tekemiseen eikä monipuolisesti eri sisältöalueisiin (Kuvio KS7). *Useampi kuin joka neljäs* ilmoitti korjaavansa tai huoltavansa harrastusvälineitään ja huoltavansa tekstiilejä usein tai hyvin usein. *Useampi kuin joka viides* ilmoitti korjaavansa moottoriajoneuvoja, huoltavansa kodin tekniikkaa ja osallistuvansa kodin kunnostukseen usein tai hyvin usein. *Useampi kuin joka kymmenes* ilmoitti korjaavansa itse vaatteita ja valmistavansa tai kokoavansa itse kodin käyttöesineitä usein tai hyvin usein. Oppilaiden vastausten perusteella muunlainen vapaa-ajan käsityö on selvästi harvinaisempaa. Huomionarvoista on, että tekniikan tai tekstiilien huoltoon ja valmistamiseen liittyvä vapaa-ajan opiskelu on erittäin harvinaista.

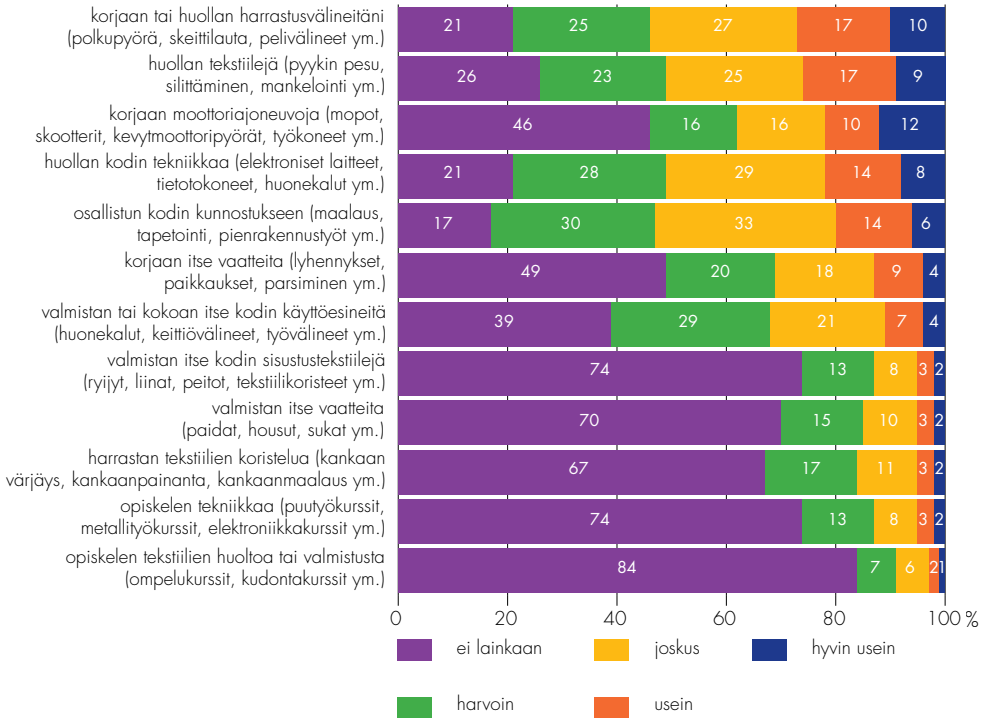
Usein tai hyvin usein pojat ovat huoltaneet harrastusvälineitään (43 %) ja korjanneet moottoriajoneuvoja (38 %). Usein tai hyvin usein tytöt ovat huoltaneet tekstiilejä (43 %) ja korjanneet itse vaatteita (22 %). Noin *joka viides* poika (22 %) ja tyttö (19 %) on osallistunut kodin kunnostukseen usein tai hyvin usein.

Poikien seitsemännen luokan käsityön todistusarvosanalla ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä käsityön vapaa-ajan harrastamiseen. Sen sijaan tyttöjen seitsemännen luokan käsityön todistusarvosanoilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys vapaa-ajalla tapahtuvaan vaatteiden itsenäiseen korjaamiseen (korrelaatio 0,24,  $p < 0,001$ ) ja vapaa-ajalla tapahtuvaan vaatteiden itsenäiseen valmistamiseen (korrelaatio 0,22,  $p < 0,001$ ).<sup>23</sup>

23 49 käsityön otoskoulun oppilaat

Kaikilta taide- ja taitoaineiden otokseen<sup>24</sup> kuuluneilta oppilailta (N = 4 792) tiedusteltiin heidän osallistumisestaan koulussa tapahtuvaan ohjattuun käsityön harrastustoimintaan, kuten teknisen työn tai tekstiilityön kerhoihin. Koulussa käsityön harrastaminen on vähäistä. Otosoppilaista vain kolme prosenttia (tytöt 3 %, pojat 4 %) ilmoitti osallistuneensa koulussa teknisen työn ja kaksi prosenttia (tytöt 2 %, pojat 2 %) tekstiilityön ohjattuun harrastustoimintaan.

#### Vapaa-ajallani



Kuvio KS7. Oppilaiden käsityöhön liittyvä vapaa-ajan harrastuneisuus

### 4.2.6 Oppilaiden käsityöksiä ja asenteita

Käsityön syventävään tehtäväsarjaan osallistuneet otoskoulujen oppilaat ottivat kantaa oppiaineen opiskelua ja taitojaan koskeviin väittämiin, joilla selvitettiin heidän käsityöstään mahdollisuuksistaan käsityön oppijoina ja suhtautumisestaan opiskeluun. Kysymykset pohjautuivat perusopetuksen arvioinneissa aikaisemmin käytettyihin asenneskaaloihin. Viisitoista väitettä, jotka sisälsivät

24 152 taide- ja taitoaineiden otoskoulun oppilaat

sekä myönteisiä että kielteisiä lauseita, esitettiin satunnaisjärjestyksessä. Oppilaat vastasivat väittämiin asteikolla *täysin eri mieltä – jonkin verran eri mieltä – kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä – jonkin verran samaa mieltä – täysin samaa mieltä*. Asenneväittämistä muodostuneessa kokonaisuudessa osa väittämiä ilmaisi selvästi oppilaan käsityksen oppiaineen kiinnostavuudesta, osa taas kuvasi oppilaan käsitystä itsestään ja mahdollisuuksistaan käsityön oppijana. Osa liittyi siihen, miten hyödylliseksi oppilas oli kokenut oppiaineen opiskelun.

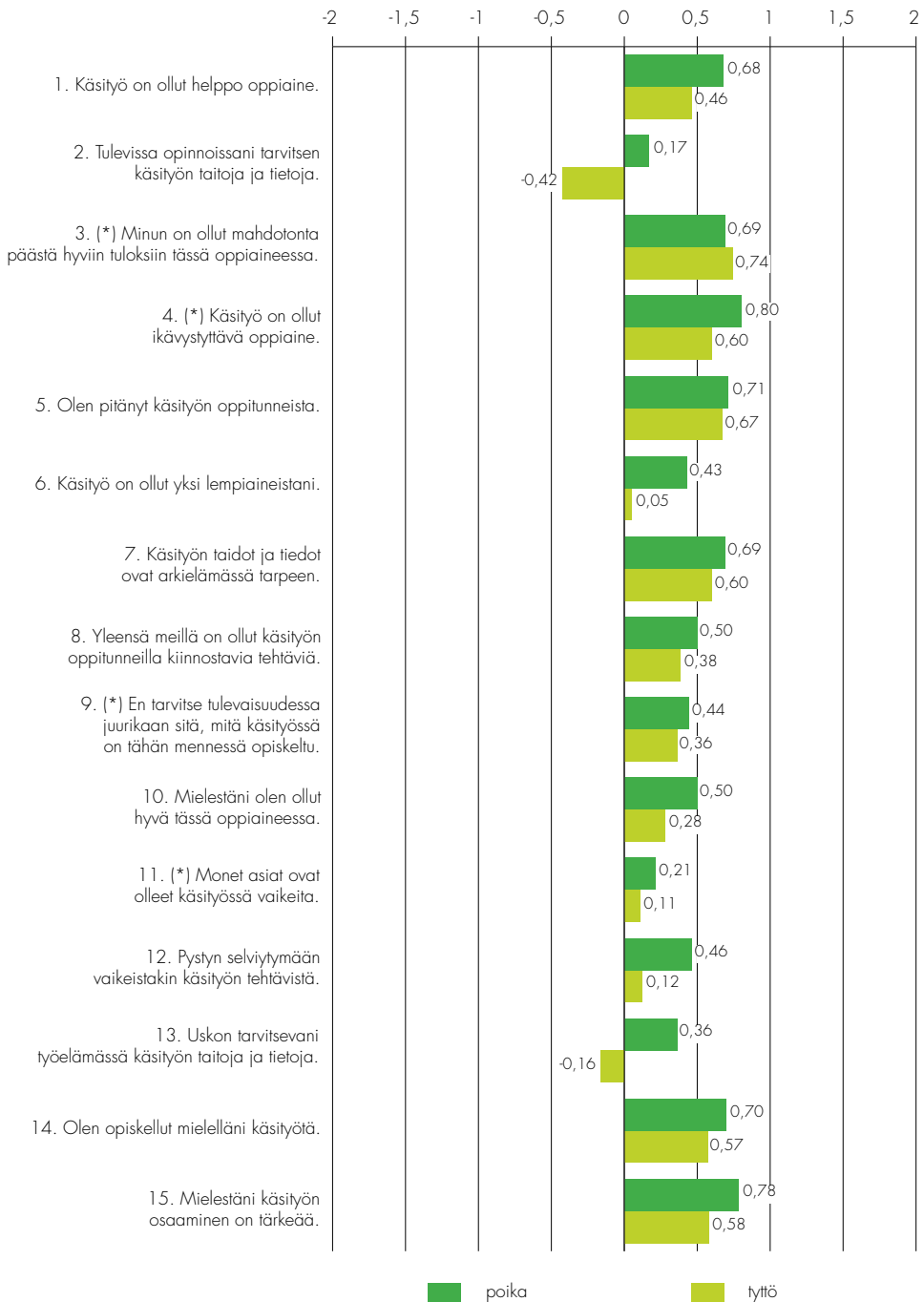
Seuraava kuvio (Kuvio KS8) havainnollistaa tyttöjen ja poikien käsityksiä peruskoulun käsityön opiskelusta keskiarvoina eri väittämien osalta. Havainnollisuuden vuoksi kaikki asteikot siinä esitetään niin, että positiivinen luku ilmaisee myönteistä asennetta.<sup>25</sup> Myös tähdellä merkittyjen väittämien vastauskaala esitetään käännettynä niin, että positiivinen lukuarvo ilmaisee aina myönteistä asennetta tai rakentavampaa vaihtoehtoa. Esimerkiksi väittämän 4 positiivinen tulos kuviossa merkitsee sitä, ettei käsityö yleensä ole ollut sekä tyttöjen että poikien mielestä ikävyyttävä oppiaine.

Kun ensimmäiselle asenneulottuvuudelle selkeimmin sijoittuneita viittä väittämää (väittämät 4, 5, 6, 8, ja 14 Kuviossa KS8) tarkasteltiin yhdessä, havaittiin keskiarvotason pohjalta, että *66 prosentissa oppilaiden* (tytöillä 63 %, pojilla 68 %) *vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys oppiaineen kiinnostavuudesta*. Myönteinen käsitys oppiaineen kiinnostavuudesta painottui Itä-Suomen ja Oulun läänien poikien vastauksissa hieman muita enemmän. Oulun läänin tytöt löysivät oppiaineen opiskelusta keskimäärin vähiten kiinnostavia tekijöitä.

Toiselle ulottuvuudelle selkeimmin sijoittuneiden viiden väittämän (väittämät 2, 7, 9, 13 ja 15) keskiarvotason perusteella *60 prosentissa oppilaiden* (tytöillä 55 %, pojilla 64 %) *vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä* arkielämän, opintojen ja tulevaisuuden kannalta. Oppiaineen opintoja pitivät hyödyllisimpinä Itä-Suomen ja Oulun läänien pojat. Oulun läänin tytöt löysivät oppiaineen opiskelusta keskimäärin vähiten hyötyä arkielämän opintojensa ja tulevaisuutensa kannalta.

Kolmannelle ulottuvuudelle selkeimmin sijoittuneiden viiden väittämän (väittämät 1, 3, 10, 11 ja 12) keskiarvotason perusteella *67 prosentissa oppilaiden* (tytöillä 64 %, pojilla 70 %) *vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys omasta osaamisestaan käsityön opiskelussa*. Myönteinen käsitys itsestä käsityön osaajana painottui Itä-Suomen läänin poikien vastauksissa muita enemmän. Oulun läänin tytöt näkivät oman käsityön osaamisensa keskimäärin heikompana muihin verrattuna.

<sup>25</sup> Asennekyselyn alun perin viisiportainen skaala 1–5 on kuvioon muunnettu välille -2–+2, jossa luku 0 ilmaisee vaihtoehtoa: *Kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä*.



(\*) = väittämien vastauskaala esitetään käännettynä niin, että positiivinen luku ilmaisee aina myönteistä asennetta tai rakentavampaa vaihtoehtoa.

Kuvio KS8. Käsiyön opiskeluun liittyviä oppilaiden käsityksiä

Asenteiden tarkastelu toi kaiken kaikkiaan esille ilmeisiä eroja tyttöjen ja poikien käsityksissä. Tytöt ja pojat olivat eri mieltä varsinkin oppiaineen hyödyllisyydestä: erot olivat suurimmillaan väitteiden 2 ja 13 kohdalla (Kuvio KS8, s. 179). Tytöistä 20 prosenttia ja pojista 40 prosenttia oli täysin samaa mieltä tai samaa mieltä kysyttäessä sitä, *tarvitseeko oppilas tulevissa opinnoissaan käsityön taitoja ja tietoja*. Tytöistä 27 prosenttia ja pojista 45 prosenttia oli täysin samaa mieltä tai samaa mieltä kysyttäessä, *uskooko oppilas tarvitsevansa työelämässä käsityön taitoja ja tietoja*.

Lisäksi kaikki taide- ja taitoaineiden otokseen kuuluneet oppilaat<sup>26</sup> ottivat kantaa oppiaineen oppimiseen ja opiskeluun koskeviin väittämiin, joilla selvitetiin heidän käsitystään peruskoulussa opituista käsityön taidoista ja työtavoista. Kysymykset pohjautuivat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ydintehtäväkuvauksiin ja tavoitteisiin käsityön oppiaineessa. Oppilaille esitettiin kahdeksantoista väitettä, joihin he vastasivat asteikolla *täysin eri mieltä – jonkin verran eri mieltä – kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä – jonkin verran samaa mieltä – täysin samaa mieltä*. Asenneväittämistä muodostuneessa kokonaisuudessa osa väittämiä ilmaisi selvästi oppilaan käsityksen omasta oppimisestaan ja omista taidoistaan, osa taas kuvasi oppilaan käsitystä opiskelun mielekkyydestä ja itseohjautuvuudesta.

Keskiarvotason perusteella *85 prosentissa oppilaiden* (tyttöillä 87 %, pojilla 82 %) *vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys omasta oppimisestaan käsityön oppiaineessa*. Myönteinen käsitys omasta oppimisesta painottui Lapin, Itä-Suomen ja Oulun läänien oppilaiden vastauksissa muita enemmän. Ero Etelä- ja Länsi-Suomen läänien oppilaisiin oli tilastollisesti merkitsevä ( $p \leq 0,003$ ).

Keskiarvotason perusteella *41 prosentissa oppilaiden* (tyttöillä 40 %, pojilla 41 %) *vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys omista käsityötaidoista*. Selvästi kielteinen käsitys omista käsityön taidoista painottui tyttöjen vastauksissa poikia enemmän. Ero tyttöjen ja poikien keskiarvojen välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Kielteisin käsitys omista käsityön taidoistaan oli Oulun läänin tytöillä. Myönteinen käsitys (*jonkin verran samaa mieltä tai täysin samaa mieltä*) osaamisesta jakaantui sisällöllisesti siten, että oppilaista 36 prosenttia (tytöt 18 %, pojat 54 %) oli sitä mieltä, että olen hyvä valmistamaan teknisen työn tuotteita ja 33 prosenttia (tytöt 46 %, pojat 19 %) oli sitä mieltä, että olen hyvä valmistamaan tekstiilityön tuotteita. Lisäksi 18 prosenttia (tytöt 16 %, pojat 21 %) oli sitä mieltä, että olen hyvä valmistamaan tuotteita, joissa yhdistyvät teknisen työn ja tekstiilityön materiaalit.

26 152 taide- ja taitoaineiden otoskoulua (N = 4 792)

Keskiarvotason perusteella 72 prosentissa oppilaiden (tytöillä 71 %, pojilla 73 %) vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys oppiaineen opiskelun mielekkyydestä. Selvästi kielteinen käsitys käsityön opiskelun mielekkyydestä painottui tyttöjen vastauksissa poikia enemmän. Ero tyttöjen ja poikien keskiarvojen välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Myönteinen käsitys käsityön opiskelun mielekkyydestä painottui Lapin ja Itä-Suomen läänien oppilaiden vastauksissa muita enemmän. Ero Etelä- ja Länsi-Suomen läänien oppilaisiin oli tilastollisesti merkitsevä ( $p \leq 0,001$ ). Myönteisin käsitys käsityön opiskelun mielekkyydestä oli Lapin läänin pojilla.

Keskiarvotason perusteella 78 prosentissa oppilaiden (tytöillä 81 %, pojilla 74 %) vastauksista tuli näkyville myönteisesti painottunut käsitys käsityön opiskelun itseohjautuvuudesta. Selvästi kielteinen käsitys käsityön opiskelun itseohjautuvuudesta painottui poikien vastauksissa tyttöjä enemmän. Ero tyttöjen ja poikien keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,002$ ). Myönteinen käsitys käsityön opiskelun itseohjautuvuudesta painottui Lapin läänin tyttöjen vastauksissa muita enemmän. Selvästi kielteinen käsitys käsityön opiskelun itseohjautuvuudesta painottui Etelä- ja Länsi-Suomen läänien poikien vastauksissa.

## 4.3 Keskeiset oppimistulokset

### 4.3.1 Osaamisen yleistaso

Oppilaat saivat keskimäärin 60 prosenttia (tytöt 60 %, pojat 60 %) kaikille taide- ja taitoaineiden otosoppilaille ( $N = 4\,792$ ) tarkoitetun käsityön yleisen tehtäväsarjan enimmäispistemäärästä. Pelkästään käsityön otokseen valikoituneet oppilaat ( $N = 1\,548$ ) saivat keskimäärin 53 prosenttia (tytöt 54 %, pojat 53 %) käsityön syventävän tehtäväsarjan enimmäispistemäärästä. Lisäksi erikseen käsityön otoksesta valikoituneet oppilaat ( $N = 661$ ) saivat keskimäärin 55 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 53 %) tuottamistehtävän enimmäispistemäärästä. Kaikkiin käsityön arvioinnin vaiheisiin osallistuneet oppilaat saivat keskimäärin 57 prosenttia (tytöt 58 % pojat 56 %) enimmäispistemäärästä. Yleistaso oli tyydyttävä. (Taulukko KS1, s. 182.)<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Otoksesta saatuun tulokseen liittyy aina otoksen kokoon ja hajontaan perustuva virhemarginaali. Mikäli käsityön arvioinnin olisi tehnyt koko ikäluokka, ratkaisuosuuksien keskiarvo olisi 99 prosentin todennäköisyydellä sijoittunut yleisessä tehtäväsarjassa välille 59–61 %, syventävässä tehtäväsarjassa välille 52–54 % ja tuottamistehtävässä 54–56 %. Arviointitulokset on järjestetty seitsemään tasoltaan erilaiseen ryhmään, joista keskimmäisen tulostasoa kutsutaan tyydyttäväksi. Seuraavan tuloksiltaan paremman ryhmän tulostasoa kutsutaan hyväksi jne. Arvioinnissa hyvänä pidetty tulos (ratkaisuprosentti 61–70) ei siis tarkoita suoranaisesti samaa kuin oppiaineen oppilasarvioinnissa käytetyn arvosanan kahdeksan (8) osaamisen taso, joka määrittyy opetussuunnitelman perusteiden antamien kuvausten ja päättöarvioinnin kriteerien mukaisesti. Opettajat arvioivat tuottamistehtävää kouluarvosanoitissa arvioinnissa käytettyjen kriteerien mukaisesti. Opettajien antamat tuottamistehtävien arvosanat on muutettu ratkaisuprosenteiksi (4=0 % ja 10=100 %).

Taulukko KS1. Käsityön arvioinnin kokonaispisteiden keskiarvot ja hajonnat suhteellina osuuksina enimmäispistemäärästä

Arvioinnin alue	Ka.	Hajonta	Ka.	Hajonta	Ka.	Hajonta	t-arvo	p-arvo
	kaikki		pojat		tytöt			
<b>Yleinen tehtäväsarja</b>	<b>60,2</b>	14,2	<b>60,2</b>	15,2	<b>60,2</b>	13,1	0,004	= 0,997
tekninen työ	59,0	18,0	66,3	17,4	51,9	15,5	30,2	< 0,001
tekstiilityö	61,2	19,4	54,6	19,4	67,8	17,0	-25,0	< 0,001
<b>Syventävä tehtäväsarja</b>	<b>53,3</b>	12,1	<b>52,9</b>	13,1	<b>53,8</b>	11,1	-1,5	= 0,127
tekninen työ	52,3	17,4	60,6	17,3	43,9	13,0	21,6	< 0,001
tekstiilityö	54,4	16,5	45,1	13,6	63,8	13,7	-26,8	< 0,001
<b>Tuottamistehtävä</b>	<b>55,5</b>	13,9	<b>53,5</b>	14,0	<b>57,5</b>	13,5	-3,993	< 0,001
<b>Kokonaisuus</b>	<b>56,8</b>	9,9	<b>56,3</b>	10,7	<b>57,6</b>	9,1	-3,2	= 0,002

Edellisen taulukon (Taulukko KS1) *p-arvo* ilmaisee, että yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa tyttöjen ja poikien arviointitulosten keskiarvojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Sen sijaan tyttöjen ja poikien arviointituloksissa koskien erikseen teknisen työn sisältöjen ja tekstiilityön sisältöjen tehtäviä keskiarvojen ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Myös tuottamistehtävässä tyttöjen ja poikien keskiarvojen ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Tyttöjen ja poikien keskiarvojen ero teknisen työn ja tekstiilityön tehtävissä sekä tuottamistehtävässä voi johtua sattumasta alle 0,1 prosentin todennäköisyydellä. Lisäksi käsityön arvioinnin kokonaisuudessa eli kaikkiin kolmeen vaiheeseen osallistuneiden oppilaiden välillä tyttöjen ja poikien keskiarvojen välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä. Taulukon *t-arvo* osoittaa eroa kuvaavan testisuureen arvon. Taulukossa tulostasoa kuvaillaan yhden desimaalin tarkkuudella, mutta yleisesti tässä raportissa tulostasot esitetään pyöristettyinä kokonaislukuina.

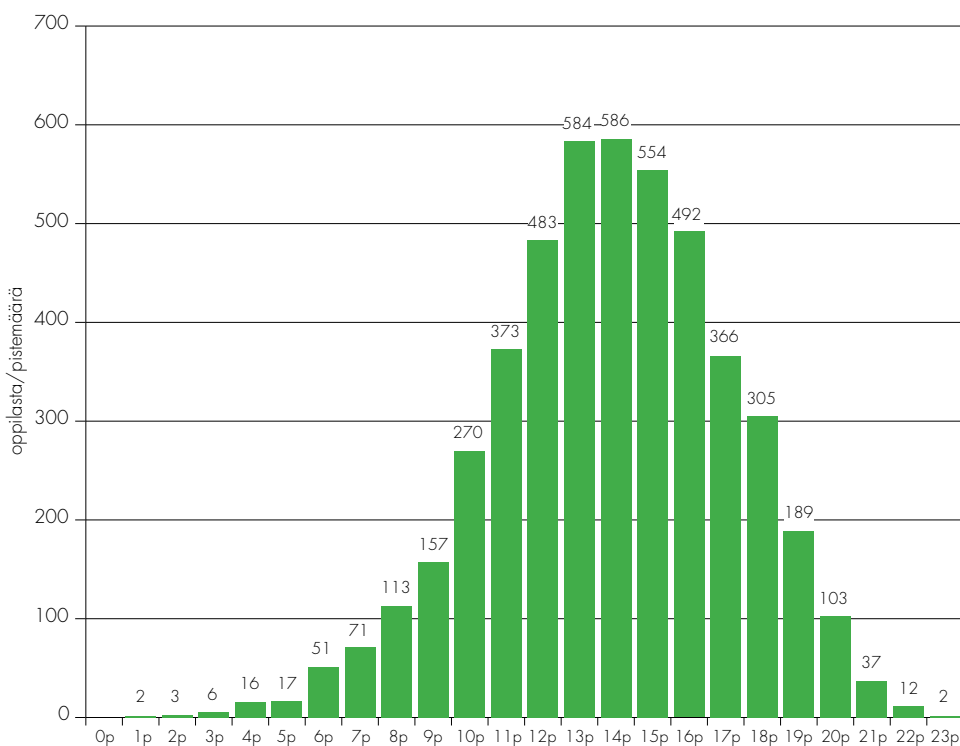
Raportissa käsityön osaamisen yleistaso kuvataan sekä yleisen että syventävän tehtäväsarjan ja tuottamistehtävän avulla saadun informaation perusteella. Aluksi tarkastellaan käsityön osaamisen yleistaso tehtäväsarjoittain, koska eri tehtäväsarjoihin osallistuneiden oppilaiden määrä vaihtelee, eikä kokeen rakenteesta johtuen tehtäväsarjojen vaikeustasoa ole voitu vakioida täysin yhteismitalliseksi. Tämän jälkeen osaamisen tasoa tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista johdettujen käsityön osaamisen osa-alueiden<sup>28</sup> mukaisesti yleiseen ja syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden otosoppilaiden tulosten perusteella erotelematta erikseen teknistä työtä ja tekstiilityötä omina sisältöalueina. Erottelu tekniseen työhön ja tekstiilityö-

28 Työvälineet ja materiaalit, tuotteen valmistus ja menetelmät, käsityön teknologian tuntemus, tuotteen suunnittelu, työturvallisuus ja kestävä kehitys



hön ei ole tarkoituksenmukaista, koska oppiaine on kaikille yhteinen käsityö, jolla on kaikille yhteiset oppimistavoitteet. Lisäksi tyttöjen ja poikien välinen ero osaamisessa on ilmeinen teknisen työn ja tekstiilityön sisällöissä (Taulukko KS1) johtuen oppiaineen opetuksen järjestämisen traditiosta, joten ilmiön yksityiskohtaisempi tarkastelu tässä raportissa ei tuota uutta lisäinformaatiota oppiaineen opetussuunnitelmallisen kehittämisen näkökulmasta. Käsityön sisältöalueiden välisen eron tarkastelu on tarpeellista opettajankoulutuksen kehittämiseksi, mutta se vaatii oman tutkimuksensa, mikä ei ole tämän raportin tarkoitus. Osaamisen tasoa tuottamistehtävässä tarkastellaan omana kokonaisuutenaan. (Luku 4.3.7 Tuottamistehtävä, s. 216).

Kiitettävän tai erinomaisen osaamisen tason (17 pistettä tai enemmän) yleisessä tehtäväsarjassa saavutti 21 prosenttia otosoppilaista. Hyvän osaamisen tason (14–16 pistettä) saavutti 34 prosenttia. Heikkojen (6 pistettä tai vähemmän) osuus oli kaksi prosenttia.<sup>29</sup> (Kuvio KS9.)

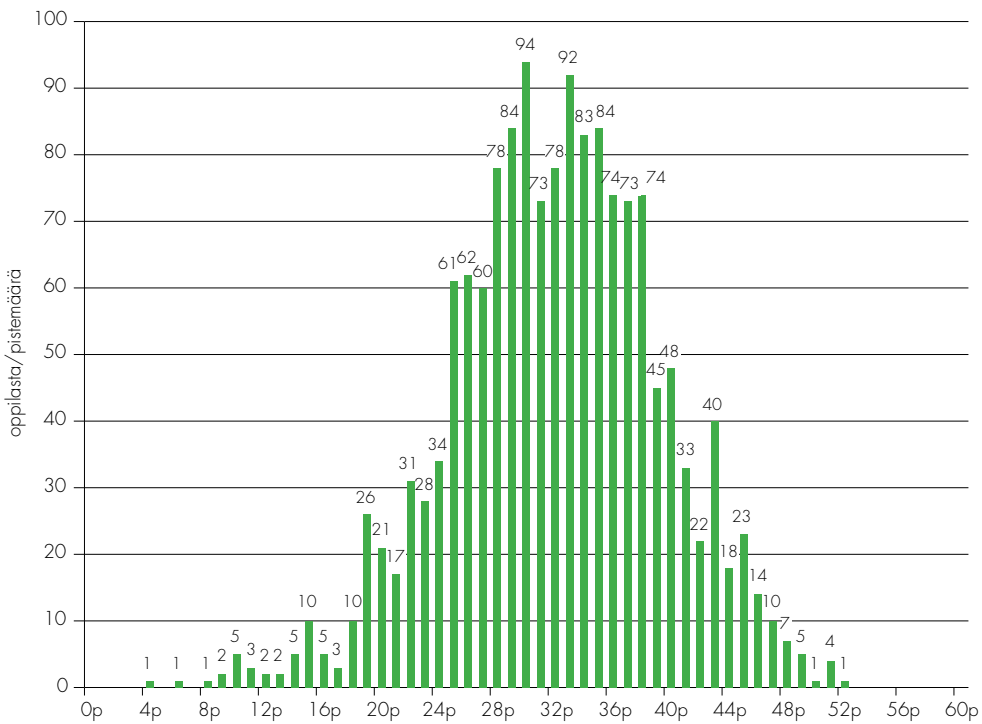


Kuvio KS9. Kokonaispisteiden jakauma yleisessä tehtäväsarjassa (N = 4 792)

<sup>29</sup> Erinomainen = ratkaisuosuus 81 % tai enemmän, kiitettävä = ratkaisuosuus 71–80 %, hyvä = ratkaisuosuus 61–70 % ja heikko = ratkaisuosuus 30 % tai vähemmän.

Kiitettävän tai erinomaisen osaamisen tason (43 pistettä tai enemmän) syventävässä tehtäväsarjassa saavutti 8 prosenttia otosoppilaista. Hyvän osaamisen tason (37–42 pistettä) saavutti 19 prosenttia. Heikkojen (17 pistettä tai vähemmän) osuus oli kolme prosenttia. On huomattava, että kukaan ei yltänyt yli 52 pisteen, ja heikoin tulos oli neljä pistettä. Syventävän tehtäväsarjan enimmäispistemäärä oli 60 pistettä. (Kuvio KS10.)

Yleiseen ja syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden oppilaiden tulosten perusteella arvioitiin käsityön osaamisen osa-alueita (Kuvio KS11).<sup>30</sup> *Työvälineisiin ja materiaaleihin* liittyvät tehtävät ilmentävät käsityötiedon perusasioita, joiden tiedot oppilaat hallitsivat kiitettävästi: osaamisen taso oli 74 prosenttia. *Tuotteen valmistamiseen ja menetelmiin* liittyvät tehtävät ilmentävät käsityön tekemisen tekniikan tuntemusta, jonka tiedot oppilaat hallitsivat kohtalaisesti: osaamisen taso oli 46 prosenttia. *Käsityön teknologian tuntemuksen* osa-alue ilmentää syvällisempää kone- ja laitetuntemusta sekä käsityössä valmistettavaa teknologiaa, joiden tiedot oppilaat hallitsivat tyydyttävästi: osaa-



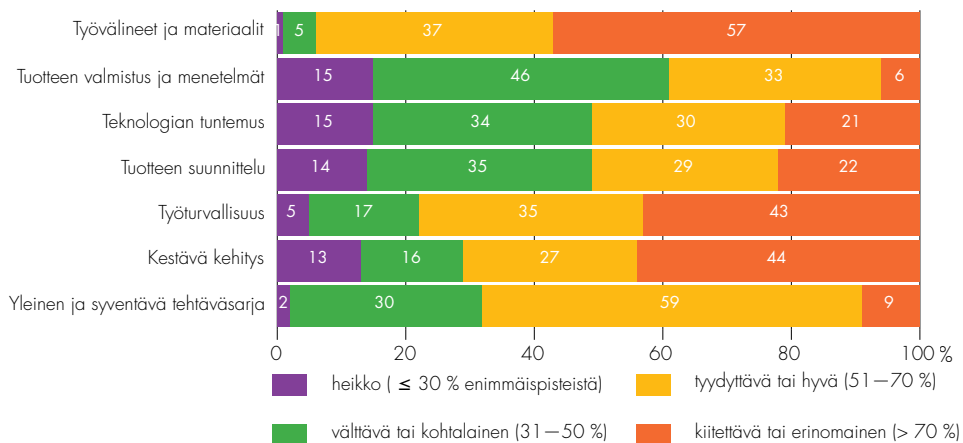
Kuvio KS10. Kokonaispisteiden jakauma syventävässä tehtäväsarjassa (N = 1 548)

30 49 käsityön otoskoulua (N = 1 548)

misen taso oli 52 prosenttia. *Tuotteen suunnittelun* osa-alue ilmentää suunnitteluvaiheessa tarvittavien peruskäsitteiden tuntemusta ja suunnittelussa käytettävien merkkien tietämistä, joiden tiedot oppilaat hallitsivat tyydyttävästi: osaamisen taso oli 53 prosenttia. *Työturvallisuuden* osa-alue ilmentää käsi-työssä, erityisesti kovien materiaalien työstössä, tarvittavien suojavälineiden tuntemusta, joiden tiedot oppilaat hallitsivat kiitettävästi: osaamisen taso oli 72 prosenttia. *Kestävän kehityksen osa-alue* ilmentää käsityötuotteen, erityisesti pehmeistä materiaaleista valmistettujen tuotteiden, huoltoon liittyvää tietoutta, joiden tiedot oppilaat hallitsivat tyydyttävästi: osaamisen taso oli 60 prosenttia.

Arvioinnissa käytetyt tehtävät olivat kokonaispisteisiin suhteutettuna painottuneet (72 %) tuotteen valmistuksen ja menetelmien, teknologian tuntemuksen ja tuotteen suunnittelun osa-alueille. Vastausten hajonta kaikilla oppilailla oli pienintä työvälineiden ja materiaalien sekä tuotteen valmistuksen ja menetelmien osa-alueilla. Suurinta hajonta oli työturvallisuuden osa-alueella.

Hyviin, kiitettäviin tai erinomaisiin tuloksiin yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä pääsi yhteensä 36 prosenttia oppilaista.<sup>31</sup> Heikkoja suorituksia<sup>32</sup> oli kahdella prosentilla oppilaista. Työvälineiden ja materiaalien tulos oli heikko yhdellä prosentilla, tuotteen valmistuksen ja menetelmien tulos oli heikko 15 prosentilla, teknologian tuntemuksen tulos oli heikko 15 prosentilla, tuotteen suunnittelun tulos oli heikko 14 prosentilla, työturvallisuuden tulos oli heikko viidellä prosentilla ja kestävän kehityksen tulos oli heikko 13 prosentilla oppi-



**Kuvio KS11. Osaamisen eri osa-alueilla hyvin ja heikoimmin menestyneiden suhteellinen osuus**

31 Tällä tasolla oli saavutettu yli 60 % yleisen ja syventävän tehtäväsarjojen enimmäispistemäärästä.

32 Tulosta pidettiin heikkona, kun enimmäispistemäärästä oli saavutettu korkeintaan 30 %.

laista. Edellinen kuvio (Kuvio KS11, s. 185) kertoo, että käsityön osaaminen on heterogeenistä eikä suuntaudu tasaisesti kaikille omaamisen osa-alueille. Esimerkiksi tuotteen valmistukseen ja menetelmiin sekä käsityön teknologian tuntemukseen liittyvissä tehtävissä heikosti menestyneiden oppilaiden osaaminen oli hyvällä tasolla (yli 60 % enimmäispistemäärästä) työvälineiden ja materiaalien sekä työturvallisuuden osa-alueilla. Tämä on luonnollista, koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaiset oppisisällöt ovat laajat suhteessa opetustuntimääriin, eivätkä kaikki oppilaat ehdi oppia kaikkea ja myös opettajat joutuvat tekemään valintoja opettavien sisältöjen suhteen.

Seuraava kuvio (kuvio KS12) osoittaa, että yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa parhaiten menestyneellä neljäsosalla oli yleensä hyvä, kiitettävä tai erinomainen taso kaikilla osaamisen osa-alueilla, paitsi tuotteen valmistuksen ja menetelmien osa-alueella taso oli tyydyttävä (59 % enimmäispistemäärästä). Heikoimmin menestynyt neljäsosa oppilaista menestyi tuotteen valmistukseen ja



Kuvio KS12. Oppilaiden ylä- ja alaneljänneksen taitotaso keskimäärin käsityön eri osaamisen osa-alueilla

menetelmiin, teknologian tuntemukseen sekä tuotteen suunnitteluun liittyvissä tehtävissä keskimäärin välttävästi. Näiden oppilaiden työväline- ja materiaalituntemus osoittautui hyväksi, työturvallisuuden tuntemus tyydyttäväksi ja kestävä kehityksen tuntemus kohtalaiseksi. Yläneljännekseen kuuluvat oppilaat ratkaisivat oikein sekä yleisen että syventävän tehtäväsarjan enimmäispisteistä keskimäärin 70 prosenttia ja alaneljännekseen kuuluvat keskimäärin 40 prosenttia.

### 4.3.2 Alueellista tarkastelua

Yleisen tehtäväsarjan ratkaisuosuudet vaihtelivat entisen *läänijaon* mukaisilla alueilla 59,2–62,5 prosentin välillä, joten osaaminen oli kaikkiaan tasaista maan eri osissa (Taulukko KS2). Ero oli keskimäärin kolmen prosenttiyksikön

Taulukko KS2. Yleisen tehtäväsarjan tulokset alueen ja oppilaan sukupuolen mukaan

Yleinen tehtäväsarja	Oppilaita N = 4 792	Ratkaisuprosentti	Hajonta	Ero maan keskiarvosta prosenttiyksikköä
<b>KOKO MAA</b>	100 %	<b>60,2</b>	14,2	
<b>LÄÄNI</b>				
<b>Etelä-Suomi</b>	35 %	<b>59,2</b>	14,6	-1,0
pojat	18 %	58,7	15,7	-1,5
tytöt	17 %	59,6	13,3	-0,6
<b>Länsi-Suomi</b>	36 %	<b>59,6</b>	14,1	-0,6
pojat	18 %	59,4	15,2	-0,8
tytöt	18 %	59,9	12,8	-0,3
<b>Itä-Suomi</b>	13 %	<b>62,5</b>	13,8	2,3
pojat	6 %	63,6	14,5	3,4
tytöt	7 %	61,5	13,1	1,3
<b>Oulu</b>	11 %	<b>62,0</b>	14,1	1,8
pojat	6 %	62,9	14,6	2,7
tytöt	5 %	61,1	13,6	0,9
<b>Lappi</b>	5 %	<b>61,5</b>	12,7	1,3
pojat	2 %	61,8	12,6	1,6
tytöt	3 %	61,2	12,8	1,0
<b>KUNTARYHMÄ</b>				
<b>Kaupunki</b>	56 %	<b>59,0</b>	14,5	-1,2
pojat	27 %	58,4	15,5	-1,8
tytöt	29 %	59,5	13,3	-0,7
<b>Taajama</b>	17 %	<b>60,2</b>	13,8	0,0
pojat	8 %	59,8	14,7	-0,4
tytöt	9 %	60,7	12,9	0,5
<b>Maaseutu</b>	27 %	<b>62,5</b>	13,6	2,3
pojat	14 %	63,9	14,2	3,7
tytöt	13 %	61,2	12,8	1,0

suuruista. Itä-Suomen ja Oulun läänien kouluissa osaaminen oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin Etelä-Suomen ja Länsi-Suomen lääneissä. *Kuntaryhmän* mukaan tarkasteltuna erot olivat keskimäärin kolmen prosenttiyksikön suuruisia (vaihteluväli 59,0–62,5 %). Maaseutumaisten kuntien kouluissa osaaminen oli tilastollisesti merkitsevästi parempaa kuin taajama- ja kaupunkimaisten kuntien kouluissa.

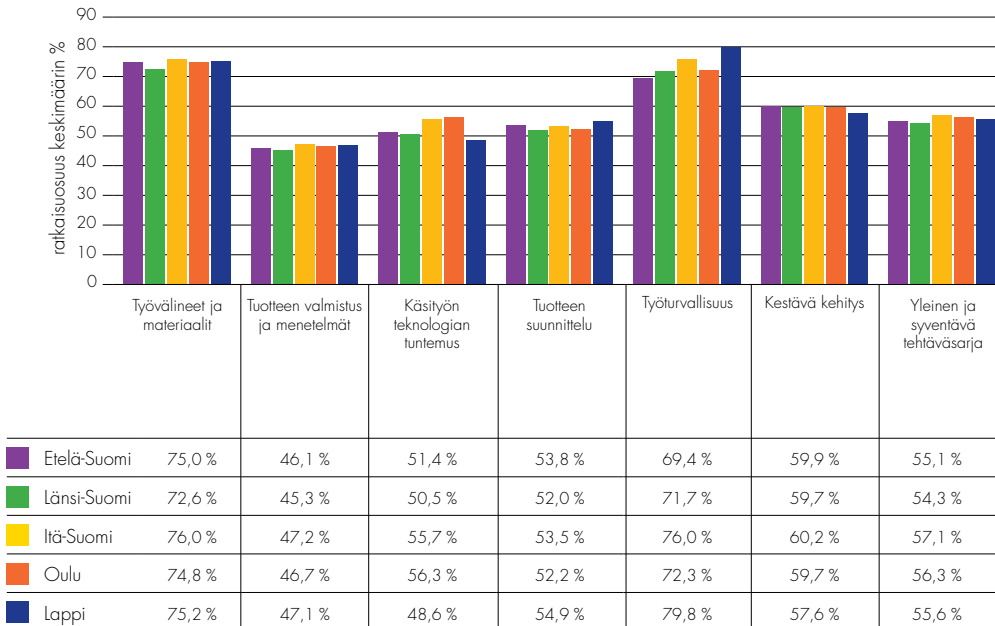
Syventävän tehtäväsarjan ratkaisusuodet vaihtelivat entisen *lääni* mukaisilla alueilla 52,5–55,0 prosentin välillä, joten osaaminen maan eri osissa oli syventävässä tehtäväsarjassa hieman tasaisempaa kuin yleisessä tehtäväsarjassa (Taulukko KS3). Ero oli keskimäärin kahden prosenttiyksikön suuruista, eikä tilastollisesti merkitseviä eroja tullut näkyviin. *Kuntaryhmän* mukaan tarkasteltu-

Taulukko KS3. Syventävän tehtäväsarjan tulokset alueen ja oppilaan sukupuolen mukaan

Syventävä tehtäväsarja	Oppilaita N = 1 548	Ratkaisuprosentti	Hajonta	Ero maan keskiarvosta prosenttiyksikköä
<b>KOKO MAA</b>	32 %	<b>53,3</b>	12,1	
<b>LÄÄNI</b>				
<b>Etelä-Suomi</b>	11 %	<b>53,3</b>	12,2	0,0
pojat	5 %	52,6	12,9	-0,7
tytöt	6 %	54,0	11,4	0,7
<b>Länsi-Suomi</b>	12 %	<b>52,5</b>	12,2	-0,8
pojat	6 %	51,3	13,5	-2,0
tytöt	6 %	53,7	10,5	0,4
<b>Itä-Suomi</b>	4 %	<b>55,0</b>	11,3	1,7
pojat	2 %	56,9	11,1	3,6
tytöt	2 %	53,0	11,3	-0,3
<b>Oulu</b>	3 %	<b>54,4</b>	12,7	1,1
pojat	1,5 %	55,0	13,1	1,7
tytöt	1,5 %	53,8	12,3	0,5
<b>Lappi</b>	2 %	<b>53,7</b>	11,5	0,4
pojat	1 %	51,6	13,6	-1,7
tytöt	1 %	55,7	9,1	2,4
<b>KUNTARYHMÄ</b>				
<b>Kaupunki</b>	17 %	<b>52,7</b>	12,3	-0,6
pojat	8 %	51,5	13,6	-1,8
tytöt	9 %	53,8	10,7	0,5
<b>Taajama</b>	6 %	<b>53,6</b>	11,6	0,3
pojat	3 %	54,1	12,0	0,8
tytöt	3 %	53,0	11,2	-0,3
<b>Maaseutu</b>	10 %	<b>54,5</b>	12,1	1,2
pojat	5 %	54,7	12,4	1,4
tytöt	5 %	54,3	11,7	1,0

na erot olivat myös keskimäärin kahden prosenttiyksikön suuruisia (vaihteluväli 52,7–54,5 %). Maaseutumaisien kuntien kouluissa osaaminen oli tilastollisesti merkitsevästi parempaa kuin kaupunkimaisten kuntien kouluissa.

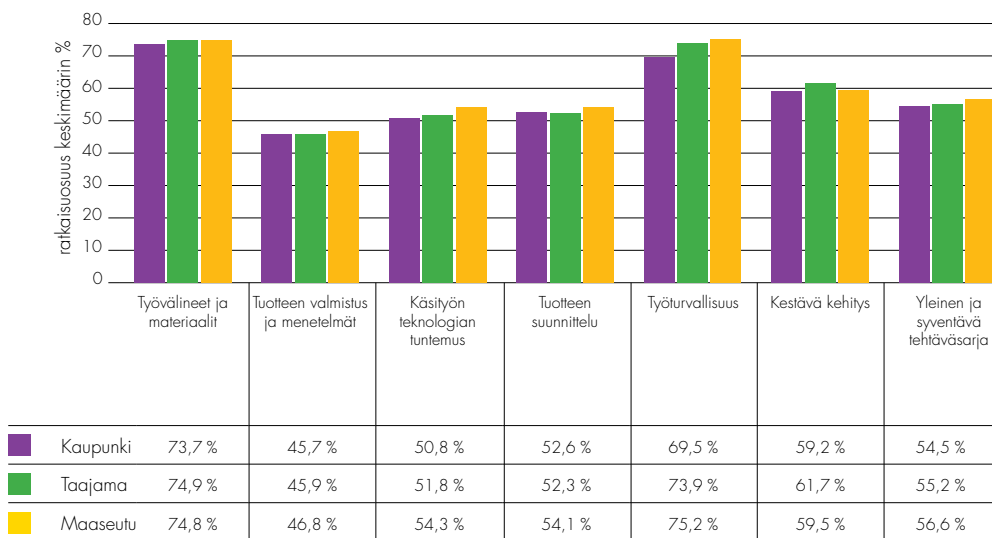
Käsityön osaamisen osa-alueiden keskimääräiset ratkaisuosuudet vaihtelivat entisen läänijaon mukaisilla alueilla tilastollisesti merkitsevästi (Kuvio KS13). Työväline- ja materiaalituntemuksen osaamisen taso oli Länsi-Suomen läänin kouluissa keskimäärin kolme prosenttiyksikköä matalampaa kuin Etelä-Suomen ja Itä-Suomen läänien kouluissa (vaihteluväli 72,6–76,0 %). Käsityön teknologian tuntemuksen osaamisen taso oli Länsi-Suomen läänin kouluissa keskimäärin kuusi prosenttiyksikköä heikompaa kuin Itä-Suomen ja Oulun läänien kouluissa (vaihteluväli 50,5–56,3 %). Keskiarvotarkastelun perusteella myös Lapin läänin kouluilla (48,6 %) oli eroa Itä-Suomen ja Oulun läänien kouluihin, vaikka ero ei otoskoosta johtuen ollut tilastollisesti merkitsevä. Työturvallisuuden osaamisen taso oli Etelä-Suomen läänin kouluissa keskimäärin yhdeksän prosenttiyksikköä heikompaa kuin Itä-Suomen ja Lapin läänien kouluissa (vaihteluväli 69,4–79,8 %). Yleisen ja syventävän tehtäväsarjojen kokonaisuutta tarkasteltaessa oli Itä-Suomen koulujen osaamisen yleinen taso lähes kolme prosenttiyksikköä korkeampi kuin Länsi-Suomen koulujen osaamisen taso (vaihteluväli 54,3–57,1 %). Kaikki mainitut erot olivat tilastollisesti merkitseviä.



Kuvio KS13. Käsityön osaamisen osa-alueiden tulokset läänien mukaan

Käsityön osaamisen osa-alueiden keskimääräiset ratkaisuosuudet vaihtelivat *kuntaryhmittäin* tilastollisesti merkitsevästi (Kuvio KS14). Käsityön teknologian tuntemuksen osaamisen taso oli kaupunkimaisissa kunnissa yli kolme prosenttiyksikköä heikompaa kuin maaseutumaisissa kunnissa (vaihteluväli 50,8–54,3). Työturvallisuuden osaamisen taso oli kaupunkimaisissa kunnissa lähes kuusi prosenttiyksikköä heikompaa kuin maaseutumaisissa kunnissa (vaihteluväli 69,5–75,2). Yleisen ja syventävän tehtäväsarjojen kokonaisuutta tarkasteltaessa oli maaseutumaisten kuntien kouluissa osaamisen yleinen taso kaksi prosenttiyksikköä korkeampi kuin kaupunkimaisten kuntien koulujen osaamisen taso (vaihteluväli 54,5–56,6). Kaikki mainitut erot olivat tilastollisesti merkitseviä.

Käsityön osaamisen taso oli yleisesti ottaen korkeinta Itä-Suomen ja Oulun läänien alueilla ja maaseutumaisissa kunnissa. Käsityön osaamisen taso oli yleisesti ottaen heikointa Länsi-Suomen läänin alueella ja kaupunkimaisissa kunnissa. Yleiseen ja syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden oppilaiden tulosten perusteella tyttöjen osaamisen taso oli keskimäärin poikia korkeampi Etelä-Suomen, Länsi-Suomen ja Lapin läänien alueilla ja kaupunkimaisissa kunnissa. Vastaavasti poikien osaamisen taso oli keskimäärin tyttöjä korkeampi Itä-Suomen ja Oulun läänien alueilla ja maaseutumaisissa kunnissa.<sup>33</sup>



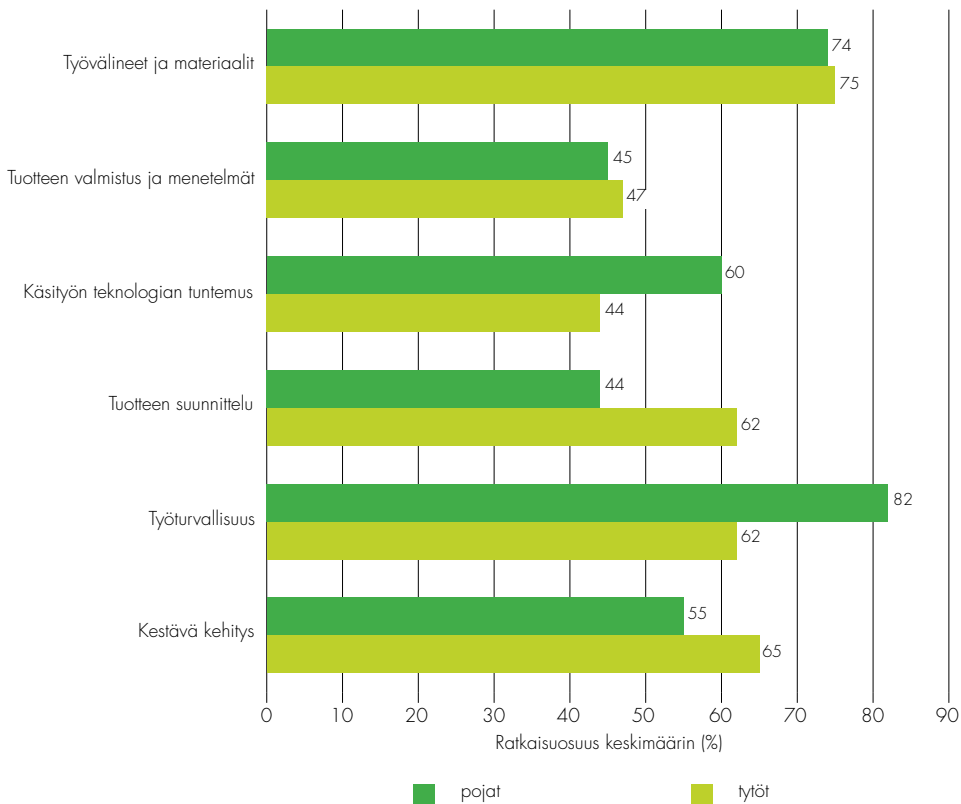
Kuvio KS14. Käsityön osaamisen osa-alueiden tulokset kuntaryhmien mukaan

33 49 käsityön otoskoulua (N = 1 548)



### 4.3.3 Tyttöjen ja poikien oppimistulokset

Keskiarvotasojen perusteella tyttöjen ja poikien osaamisessa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa yleisessä tehtäväsarjassa (tytöt 60,2 %, pojat 60,2 %) eikä syventävässä tehtäväsarjassa (tytöt 53,8 %, pojat 52,9 %).<sup>34</sup> Tarkasteltaessa osaamisen tasoa sisältöalueittain erikseen teknisen työn ja tekstiilityön tehtävien osalta oli tyttöjen ja poikien tulosten ero tilastollisesti erittäin merkitsevä. Pojat osasivat selvästi paremmin teknisen työn tehtäviä ja tytöt tekstiilityön tehtäviä. Käsityön osaamisen osa-alueiden keskimääräiset ratkaisuosuudet vaihtelivat tyttöjen ja poikien välillä tilastollisesti merkitsevästi ja erittäin merkitsevästi lukuun ottamatta työvälineiden ja materiaalien tuntemuksen osaamista. (Kuvio KS15.)

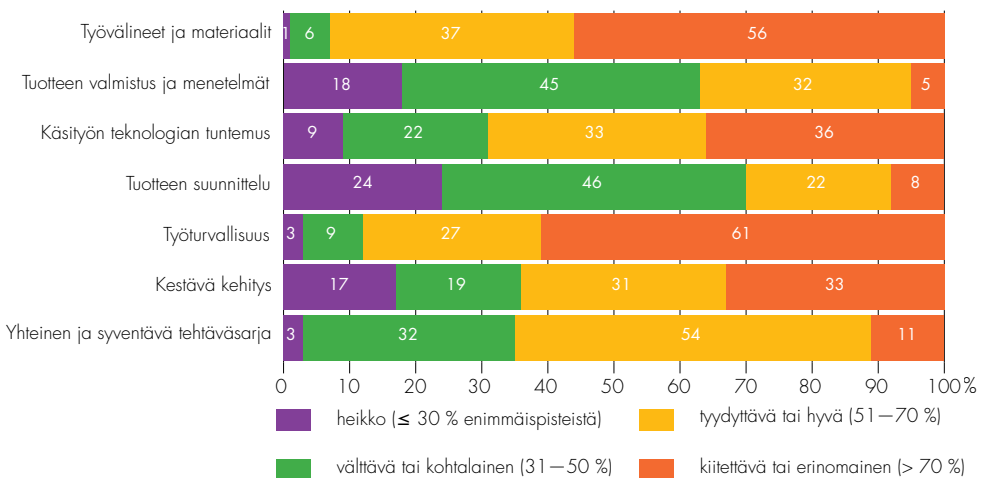


Kuvio KS15. Tyttöjen ja poikien osaamisen taso käsityön eri osa-alueilla keskimäärin

34 Ks. Taulukko KS1, s. 182

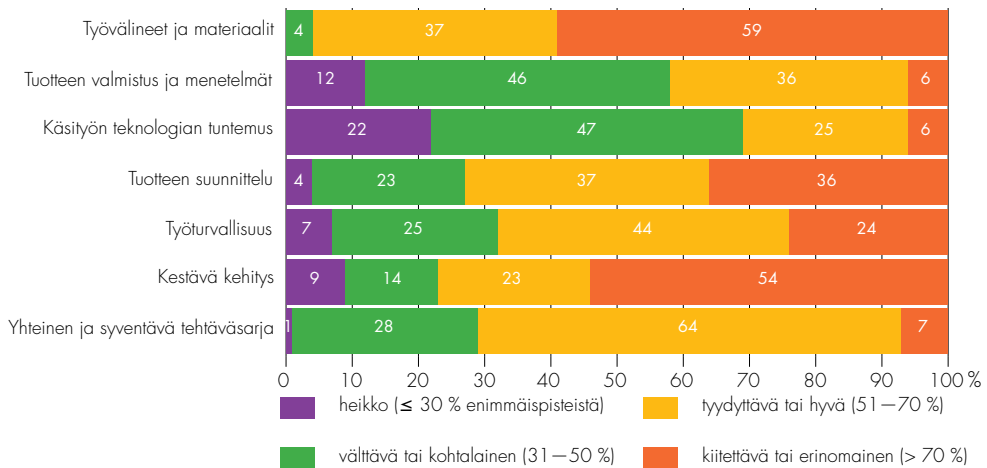
Tytöt menestyivät poikia paremmin tuotteen valmistuksen ja menetelmien, tuotteen suunnittelun ja kestävän kehityksen osaamisen osa-alueilla. Tuotteen valmistuksen ja menetelmien osaamisessa ero (2 %) oli tilastollisesti merkitsevä. Tuotteen suunnittelun osaamisessa ero (18 %) oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Kestävän kehityksen osaamisen osa-alueella ero (10 %) oli myös tilastollisesti erittäin merkitsevä. Pojat menestyivät tyttöjä paremmin teknologian tuntemuksen ja työturvallisuuden osaamisen osa-alueilla. Käsityön teknologian tuntemuksen osaamisessa ero (16 %) oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Työturvallisuuden osaamisen osa-alueella ero (20 %) oli myös tilastollisesti erittäin merkitsevä.

Seuraava kuvio (Kuvio KS16) havainnollistaa **poikien** arvioinnissa osoittamaa käsityön tieto- ja taitotasoa. Tyydyttävälle tai sitä paremmalle tasolle pojista on päässyt työväline- ja materiaalituntemuksen tehtävissä 93 prosenttia, tuotteen valmistuksen ja menetelmien tehtävissä 37 prosenttia, käsityön teknologian tuntemuksen tehtävissä 69 prosenttia, tuotteen suunnittelun tehtävissä 30 prosenttia, työturvallisuuden tehtävissä 88 prosenttia ja kestävän kehityksen tehtävissä 64 prosenttia. Tuotteen valmistus ja menetelmät, tuotteen suunnittelu ja kestävä kehitys ovat käsityön osaamisen osa-alueita, joita peruskoulun yhdeksännen luokan pojat hallitsivat heikoimmin.



Kuvio KS16. Poikien osaamisen taso käsityön eri osa-alueilla

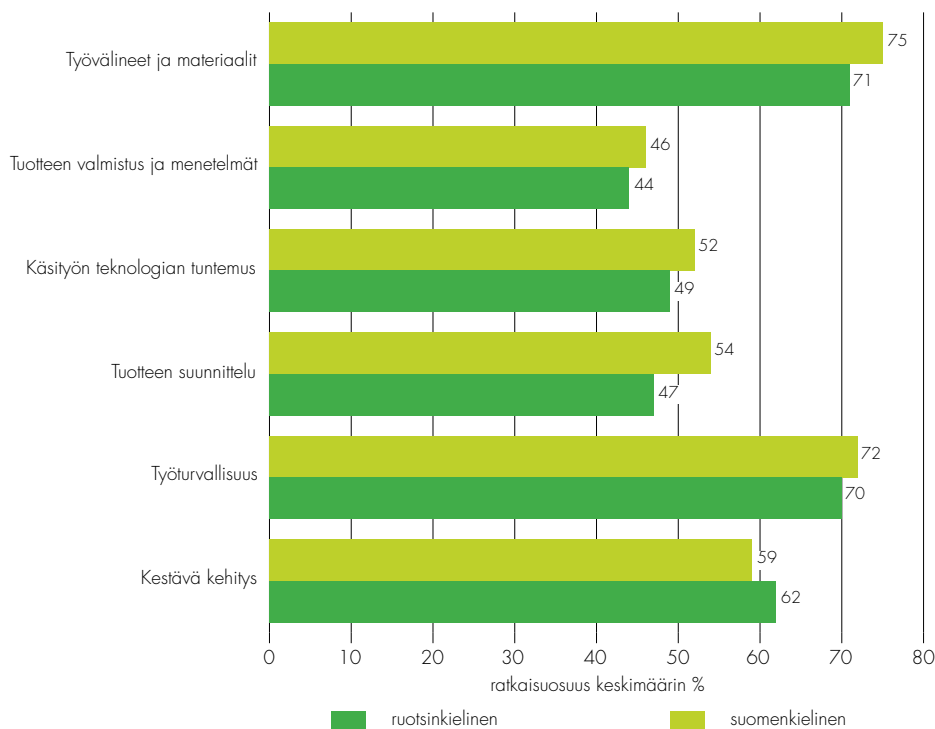
Seuraava kuvio (Kuvio KS17) havainnollistaa **tyttöjen** arvioinnissa osoittamaa käsityön tieto- ja taitotasoa. Tyydyttävälle tai sitä paremmalle tasolle tytöistä on päässyt työväline- ja materiaalituntemuksen tehtävissä 96 prosenttia, tuotteen valmistuksen ja menetelmien tehtävissä 42 prosenttia, käsityön teknologian tuntemuksen tehtävissä 31 prosenttia, tuotteen suunnittelun tehtävissä 73 prosenttia, työturvallisuuden tehtävissä 68 prosenttia ja kestävä kehityksen tehtävissä 77 prosenttia. Käsityön teknologian tuntemus on käsityön osaamisen osa-alue, jonka peruskoulun yhdeksännen luokan tytöt hallitsivat heikoimmin.



Kuvio KS17. Tyttöjen osaamisen taso käsityön eri osa-alueilla

#### 4.3.4 Oppimistulokset kieliryhmissä

Äidinkielenään suomea puhuvat oppilaat menestyivät arvioinnissa yleisesti ottaen äidinkielenään ruotsia puhuvia oppilaita paremmin. Keskiarvojen perusteella suomenkielisten ja ruotsinkielisten oppilaiden osaamisessa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero yleisessä tehtäväsarjassa (suomi 60,7 %, ruotsi 53,2 %) ja tilastollisesti merkitsevä ero syventävässä tehtäväsarjassa (suomi 53,6 %, ruotsi 50,9 %). Yleisen tehtäväsarjan sekä teknisen työn että tekstiilityön tehtävien osalta ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Syventävän tehtäväsarjan teknisen työn tehtävien osalta ero oli tilastollisesti merkitsevä. Syventävän tehtäväsarjan tekstiilityön tehtävien kohdalla ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Seuraava kuvio (Kuvio KS18, s. 194) havainnollistaa keskiarvojen perusteella suomenkielisten ja ruotsinkielisten tasoeroja käsityön osaamisen eri osa-alueilla.



Kuvio KS18. Suomenkielisten ja ruotsinkielisten oppilaiden osaamisen taso käsityön eri osa-alueilla keskimäärin

Suomenkieliset oppilaat menestyivät ruotsinkielisiä paremmin kaikilla käsityön osaamisen osa-alueilla lukuun ottamatta kestävän kehityksen osa-aluetta. Työvälineiden ja materiaalien osaamisessa ero (4 %) oli tilastollisesti merkitsevä. Tuotteen valmistuksen ja menetelmien osaamisessa ero oli kaksi prosenttiyksikköä. Käsityön teknologian tuntemuksen osa-alueella ero oli kolme prosenttiyksikköä. Tuotteen suunnittelun osaamisessa ero (7 %) oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Työturvallisuuden osa-alueella ero oli kaksi prosenttiyksikköä. Kestävän kehityksen osa-alueella ero oli kolme prosenttiyksikköä ruotsinkielisten oppilaiden hyväksi.

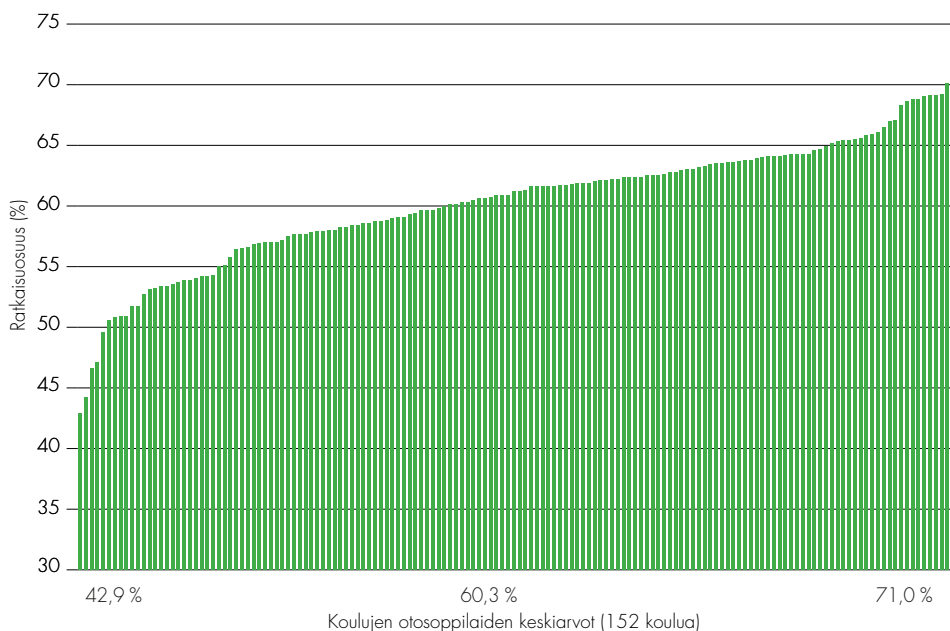
Keskiarvotasojen perusteella suomenkielisistä oppilaista tytöt menestyivät poikia paremmin työvälineiden ja materiaalien (tytöt 75 %, pojat 74 %) ja tuotteen valmistuksen ja menetelmien (tytöt 47 %, pojat 46 %) osa-alueilla. Lisäksi erot tyttöjen hyväksi olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä tuotteen suunnittelun (tytöt 63 %, pojat 44 %) ja kestävän kehityksen (tytöt 64 %, pojat 55 %) osa-alueilla. Erot suomenkielisten poikien hyväksi olivat tilastollisesti erittäin mer-

kitseviä käsityön teknologian tuntemuksen (tytöt 44 %, pojat 61 %) ja työturvallisuuden (tytöt 62 %, pojat 82 %) osa-alueilla.

Keskiaarvotasojen perusteella ruotsinkielisistä oppilaista tytöt menestyivät poikia paremmin työvälineiden ja materiaalien (tytöt 73 %, pojat 69 %) osa-alueella. Lisäksi erot tyttöjen hyväksi olivat tilastollisesti merkitseviä tuotteen valmistuksen ja menetelmien (tytöt 49 %, pojat 39 %) ja kestäväen kehityksen (tytöt 68 %, pojat 57 %) osa-alueilla. Tuotteen suunnittelun (tytöt 58 %, pojat 37 %) osa-alueella ero tyttöjen hyväksi oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Erot ruotsinkielisten poikien hyväksi olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä käsityön teknologian tuntemuksen (tytöt 43 %, pojat 55 %) ja työturvallisuuden (tytöt 57 %, pojat 81 %) osa-alueilla.

### 4.3.5 Koulujen välisiä eroja

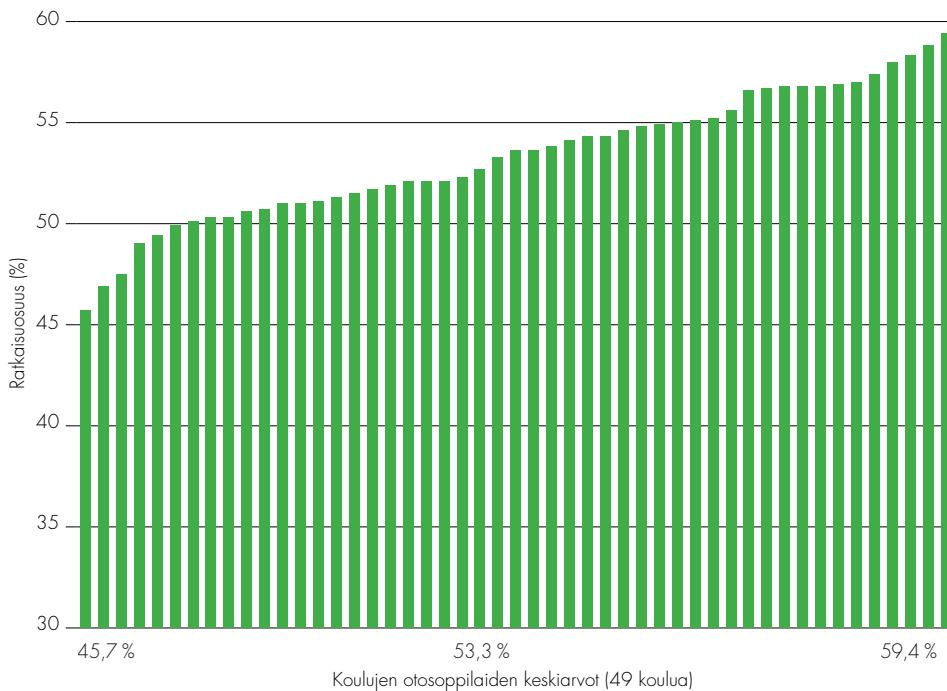
Käsityön yleiseen tehtäväsarjaan osallistuneiden otosoppilaiden koulukohtaista osaamisen tasoa havainnollistetaan seuraavan kuvion (Kuvio KS19) avulla. Koulujen keskiarvot vaihtelivat 42,9–71,0 prosenttia enimmäispistemäärästä. Useimmiten keskiarvot olivat 55–65 prosenttia maksimipistemäärästä.



Kuvio KS19. Yleisen tehtäväsarjan keskimääräinen ratkaisutaso 152 otoskoulussa

Käsityön yleisessä tehtäväsarjassa yksittäisten eri otoskoulujen väliset keskiarvojen erot osaamisen tasossa olivat suurimmillaan 28,1 prosenttiyksikköä. Koulujen ylimmän neljänneksen (taso 66 %) ja alimman neljänneksen (taso 53 %) suhteellisten keskiarvotasojen<sup>35</sup> välinen ero oli 13 prosenttiyksikköä. Heikosti menestyneiden oppilaiden<sup>36</sup> osuus yksittäisten koulujen otoksissa vaihteli välillä 0–19 prosenttia. Useammassa kuin joka kolmannessa (36 %) otoskoulussa oli heikosti käsityön perustietoja ja -taitoja omaavia yhdeksännen luokan oppilaita. Joka viides (21 %) otoskoulu oli sellainen, jossa heikkoja oppilaita oli 2–4 prosenttia ja joka kymmenes (11 %) sellainen, jossa heikkoja oppilaita oli 5–8 prosenttia. Viisi prosenttia otoskouluista oli sellaisia, joissa oli heikosti menestyneitä oppilaita enemmän kuin kahdeksan prosenttia.

Käsityön syventävään tehtäväsarjaan osallistuneiden otosoppilaiden koulukohtaista osaamisen tasoa havainnollistetaan seuraavan (Kuvio KS20) avulla. Koulujen keskiarvot vaihtelivat välillä 45,7–59,4 prosenttia enimmäispistemäärästä. Useimmiten keskiarvot olivat 50–55 prosenttia maksimipistemäärästä.



Kuvio KS20. Syventävän tehtäväsarjan keskimääräinen ratkaisutaso 49 otoskoulussa

35 Yläneljänneksen (38 koulua) ja alaneljänneksen (38 koulua) suhteelliset keskiarvotasot (koulujen keskiarvot).

36 Heikkoina pidettiin oppilaita, joiden osaamisen taso jäi alle 30 % enimmäispistemäärästä. Tällaisia oppilaita oli 2 prosenttia käsityön yleiseen tehtäväsarjaan osallistuneista otosoppilaita (3 % pojista, 1 % tytöistä).

Käsityön syventävässä tehtäväsarjassa yksittäisten eri otoskoulujen väliset keskiarvotasoon perustuvat erot osaamisen tasossa olivat suurimmillaan 13,7 prosenttiyksikköä. Koulujen ylimmän neljänneksen (taso 57 %) ja alimman neljänneksen (taso 49 %) suhteellisten keskiarvotasojen<sup>37</sup> välinen ero oli kahdeksan prosenttiyksikköä. Heikosti menestyneiden oppilaiden<sup>38</sup> osuus yksittäisten koulujen otoksissa vaihteli välillä 0–15 prosenttia. Useammassa kuin joka toisessa (53 %) otoskoulussa oli heikosti käsityön syventäviä tietoja ja taitoja omaavia yhdeksännen luokan oppilaita. Useampi kuin joka neljäs (27 %) otoskoulu oli sellainen, jossa heikkoja oppilaita oli 3–4 prosenttia ja useampi kuin joka kymmenes (14 %) sellainen, jossa heikkoja oppilaita oli 6–7 prosenttia. Lisäksi 12 prosenttia otoskouluista oli sellaisia, joissa heikosti menestyneitä oppilaita oli 10–15 prosenttia.

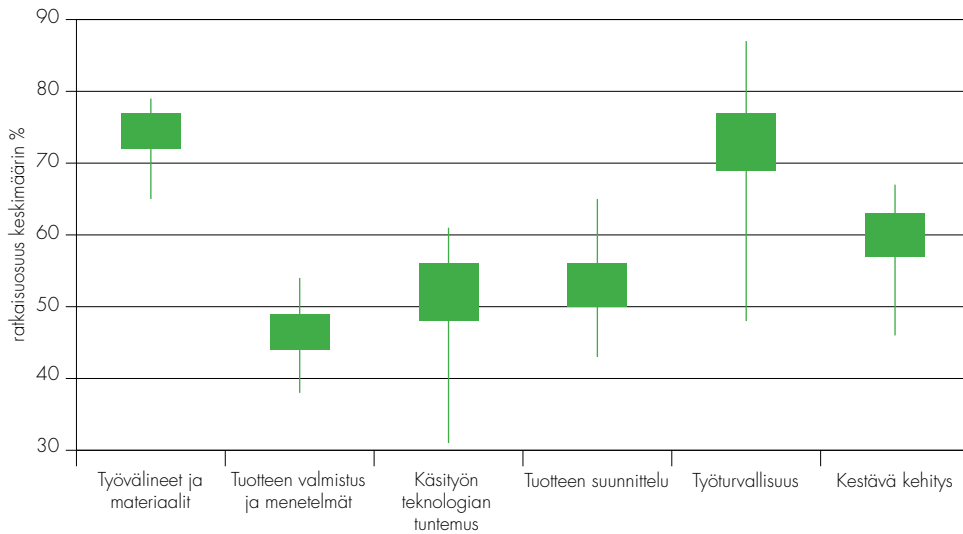
Yleisessä tehtäväsarjassa yksittäisen koulun otosoppilaiden välisen vaihteluvälin pituus oli keskimäärin 54 prosenttia. Pienimmillään vaihteluvälin pituus oli 30 prosenttiyksikköä (maksimi 87 %, minimi 57 %) ja suurimmillaan 92 prosenttiyksikköä (maksimi 96 %, minimi 4 %). Korkein saavutettu tulostaso oli 100 prosenttia ja alin neljä prosenttia enimmäispisteistä. Syventävässä tehtäväsarjassa yksittäisen koulun otosoppilaiden välisen vaihteluvälin pituus oli keskimäärin 49 prosenttia. Pienimmillään vaihteluvälin pituus oli 20 prosenttiyksikköä (maksimi 60 %, minimi 40 %) ja suurimmillaan 68 prosenttiyksikköä (maksimi 85 %, minimi 17 %). Korkein saavutettu tulostaso oli 87 prosenttia ja alin seitsemän prosenttia enimmäispisteistä. Erot saattavat osittain selittyä sillä, että oppilasikäluokat ovat erikokoisia eri kouluissa.

Käsityön osaamisen osa-alueiden mukaan tarkasteltuna keskimääräiset eri otoskoulujen keskiarvotasot vaihtelivat niin, että suhteellinen osuus jollakin osa-alueella saavutettavissa olevasta pistemäärästä saattoi parhaassa koulussa olla 14–39 prosenttiyksikköä korkeampi kuin heikommin menestyneen koulun otoksessa keskimäärin (Kuvio KS21, s. 198). Käsityön osaamisen eri osa-alueiden hallinnan vaihteluvälit (koulukohtaisten keskiarvotasojen perusteella) olivat seuraavanlaiset: *työvälineet ja materiaalit* (65–79 %), *tuotteen valmistus ja menetelmät* (38–54 %), *käsityön teknologian tuntemus* (31–61 %), *tuotteen suunnittelu* (43–65 %), *työturvallisuus* (48–87 %) ja *kestävä kehitys* (46–67 %). Yleisen ja syventävän tehtäväsarjan kokonaisuudessa vaihteluväli oli 47–62 prosenttiyksikköä.

37 Yläneljänneksen (12 koulua) ja alaneljänneksen (12 koulua) suhteelliset keskiarvotasot (koulujen keskiarvot).

38 Heikkoina pidettiin oppilaita, joiden osaamisen taso jäi alle 30 % enimmäispistemäärästä. Tällaisia oppilaita oli 3 prosenttia käsityön syventävään tehtäväsarjaan osallistuneista otosoppilaista (5 % pojista, 2 % tytöistä).

Kuviosta (Kuvio KS21) tulee näkyviin, että työvälineet ja materiaalit hallitaan yleensä sekä paremmin että yhtenäisemmin otoskouluissa. Myös tuotteen valmistuksen ja menetelmien hallinta on yhtenäistä, mutta osaamisen taso jää kohdallaiseksi. Koulujen väliset erot tulevat näkyville ennen muuta käsityön teknologian tuntemuksen ja työturvallisuuden hallinnan tasojen suurena vaihteluna.



Kuvio KS21. Koulujen oppilasotosten keskiarvoja käsityön osaamisen eri osa-alueilla<sup>39</sup>

### 4.3.6 Helpompia ja vaikeampia tehtäviä

Ennen arviointitulosten analysointia ja tulkintaa tehtävät pisteytettiin heuristisesti määrittelemällä ensin maksimipistemäärä, jonka jälkeen valittiin osioiden erottelukyvyn perusteella parhaat ratkaisukohtat kullekin pistemäärälle. Tehtäväkohtaisen enimmäispistemäärän saavuttaminen ei kaikkien yksittäisten tehtävien kohdalla edellyttänyt virheetöntä osaamista. Vastaavasti osaamalla hyvin vähän ei välttämättä saavuttanut yhtään tehtäväkohtaista pistettä. Lisäksi monivalintatehtäviä (vain yksi vaihtoehto oikein) painotettiin antamalla niille tehtäväkohtaisia painokertoimia.

#### Työvälineet ja materiaalit

Työväline- ja materiaalituntemusta arvioitiin viiden tehtävän avulla. Kahdessa tehtävässä otosoppilaiden piti nimetä sekä teknisen työn että tekstiilityön keskeisiä käsityövälineitä. Kaksi tehtävää käsitti materiaalituntemusta, joista

<sup>39</sup> Kuvio havainnollistaa käsityön otoskoulujen keskiarvojen vaihteluvälin sekä alueen, jolle 50 prosenttia otoskouluista sijoittuu.



ensimmäisessä piti tunnistaa teknisen työn keskeiset puu- ja metallimateriaalit ja toisessa piti jaotella tekstiilityön keskeiset materiaalit kuituraaka-aineiden mukaan. Yhdessä tehtävässä oppilaiden piti tunnistaa sähköä johtavat materiaalit eristemateriaaleista.

Työväline- ja materiaalituntemuksen tehtävissä menestyttiin keskimäärin kiitettävästi. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 74 prosenttia (tytöt 75 %, pojat 74 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajista oli 60 poikaa ja 39 tyttöä. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin kiitettävästi (yleistaso 75 % enimmäispisteistä). Seuraavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa työvälineisiin ja materiaaleihin liittyvissä tehtävissä.

Otosoppilaat menestyivät yleensä **erinomaisesti** niissä tehtävissä, joissa piti tunnistaa teknisen työn keskeiset puu- ja metallimateriaalit sekä erottaa sähköä johtavat materiaalit ja eristävästä aineista.

*Työstössä käytettävien puu- ja metallimateriaalien tunnistamistehtävässä (Kuva KS1, s. 200) oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 88 prosenttia (tytöt 83 %, pojat 93 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten osattiin tunnistaa kupari (94 %) ja alumiini (88 %). Heikoimmin osattiin tunnistaa puuliimalevy (54 %) ja rimalevy (59 %).*

*Sähköoppiin liittyvien johde- ja eristemateriaalien tunnistustehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 94 prosenttia (tytöt 91 %, pojat 96 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten johde- tai eristeominaisuuden perusteella osattiin tunnistaa eristävät materiaalit: kumi (96 %) ja kivi (95 %). Heikoimmin osattiin tunnistaa johtavat materiaalit: alumiini (78 %) ja kupari (86 %).*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **kiitettävästi** tai **hyvin** niissä tehtävissä, joissa piti nimetä teknisen työn keskeiset käsityövälineet ja tunnistaa tekstiilityössä yleisesti käytettävät materiaalit niiden kuituraaka-aineen mukaan.

*Teknisen työn käsityövälineiden nimeämistehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 74 prosenttia (tytöt 66 %, pojat 82 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten osattiin nimetä jakoavain (97 %), käsihöylä (94 %) ja virtalähde (93 %). Oppilaiden käsitteemassassa saba näyttää olevan yleisnimitys kaikille saboille, koska erityyppiset sabat osattiin nimetä yleensä heikosti. Heikoimmin osattiin nimetä vane-risaba (35 %), lehtisaba (39 %) ja metallisaba (56 %).*

1. Tunnista seuraavat teknisen työn materiaalit merkitsemällä oikean kuvan numero viivalle.



kuva 1



kuva 2



kuva 3



kuva 4



kuva 5



kuva 6

a. koivuvaneri \_\_\_\_\_  
b. rimalevy \_\_\_\_\_  
c. kupari \_\_\_\_\_

d. messinki \_\_\_\_\_  
e. alumiini \_\_\_\_\_  
f. puuliimalevy \_\_\_\_\_

Kuva KS1. Puu- ja metallimateriaalien tunnistustehtävä

Tehtävässä, jossa oppilaiden piti tunnistaa tekstiilityön keskeiset materiaalit niiden kuituraaka-aineen mukaan (Kuva KS2), oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 63 prosenttia (tytöt 68 %, pojat 58 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oikean kuituraaka-aineen mukaan osattiin yhdistää polyesteri (88 %), villa (87 %), polyamidi (83 %), puuvilla (81 %) ja pellava (81 %). Heikoimmin kuituraaka-aineeseen osattiin yhdistää kapokki (27 %), juutti (42 %), silkki (45 %) ja raion (62 %).

Otosoppilaat menestyivät yleensä **tydyttävästi** tehtävässä, jossa piti nimetä tekstiilityön keskeiset käsityövälineet. Oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 56 prosenttia (tytöt 67 %, pojat 45 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten osattiin nimetä ratkoja (88 %), sormustin (87 %), mittaliisa (77 %) ja merkitsemisliitu (75 %). Heikoimmin osattiin nimetä lankaverkko (28 %), napinläpipaininjalka (32 %), vetoketjupaininjalka (35 %) ja kirjontakehys (38 %).

8. Jaottele seuraavat materiaalit kuitujen raaka-aineiden mukaan. Yhdistä materiaali (a–j) oikeaan kuituraaka-aineeseen merkitsemällä rasti viivalle.

	eläinkuitu	kasvikuitu	synteettinen kuitu
a. puuvilla	_____	_____	_____
b. villa	_____	_____	_____
c. polyesteri	_____	_____	_____
d. pellava	_____	_____	_____
e. kapokki	_____	_____	_____
f. polyamidi	_____	_____	_____
g. silkki	_____	_____	_____
h. alpukka	_____	_____	_____
i. raion	_____	_____	_____
j. juutti	_____	_____	_____

Kuva KS2. Tunnista tekstiilimateriaalit kuitujen raaka-aineiden mukaan

## Tuotteen valmistus ja menetelmät

Tuotteen valmistukseen ja menetelmiin liittyvää osaamista arvioitiin kahdeksan tehtävän ja kolmen osatehtävän avulla. Kahdessa tehtävässä piti valita oikea valmistusmenetelmä ja yhdessä oikea materiaali metallityöhön liittyvien tehtävänäntöjen perusteella. Yksi tehtävä käsitteli puuliimalevyn valmistusprosessia, jossa työvaiheet piti asettaa oikeaan järjestykseen kuvauksen perusteella. Käsityöprosessia kuvaavan tehtäväkokonaisuuden kolmessa kohdassa piti tietää metallin porauksen keskeinen periaate pylväsporakoneella, menetelmä peltilevyn taivuttamiseen ja menetelmä ohuiden peltilevyjen yhteen liittämiseen. Tekstiilityön tehtävissä piti tietää oikeat menetelmät joustavan sauman ompeluun ja tunnistaa kuvien perusteella erilaiset reunahuolittelumenetelmät. Lisäksi kahdessa tehtävässä piti tunnistaa tekstiilityöhön liittyviä erityyppisiä tekstiilejä ja yleisiä suomalaisia perinnetekstiilejä.

Tuotteen valmistukseen ja menetelmiin liittyvissä tehtävissä menestyttiin keskimäärin kohtalaisesti. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 46 prosenttia (tytöt 47 %, pojat 45 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajia ei ollut yhtään, mutta erinomaiselle tasolle (ratkaisuosuus yli 80 pistettä) pääsi kahdeksan poikaa ja 13 tyttöä. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin kohtalaisesti (yleistaso 47 % enimmäispisteistä). Seu-

raavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa tuotteen valmistukseen ja menetelmiin liittyvissä tehtävissä.

Otosoppilaat menestyivät yleensä **hyvin** niissä tehtävissä, joissa piti valita oikea menetelmä ohuiden peltilevyjen liittämiseen ja tunnistaa tekstiilityöhön liittyvät keskeiset tekstiilityypit.

*Oppilaista 70 prosenttia (tytöt 63 %, pojat 77 %) osasi valita oikein piste-hitsauslaitteen ohuiden peltilevyjen liittämiseen. Sen sijaan 19 prosenttia olisi tehnyt tämän elektroniikkajuottimella.*

*Tekstiilien tunnistustehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 64 prosenttia (tytöt 78 %, pojat 51 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten osattiin tunnistaa brysselinpitsi (69 %). Heikoimmin osattiin tunnistaa solmubatiikki (51 %) ja helmikudonta (53 %).*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **tyydyttävästi** niissä tehtävissä, joissa piti valita menetelmä peltilevyn taivuttamiseen ja tietää oikeat menetelmät, joilla voi ommella joustavan sauman.

*Oppilaista 59 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 61 %) osasi valita oikein metallin pyörityskoneen ohuen peltilevyn taivuttamiseen. Sen sijaan 17 prosenttia olisi tehnyt tämän kanttauskoneella.*

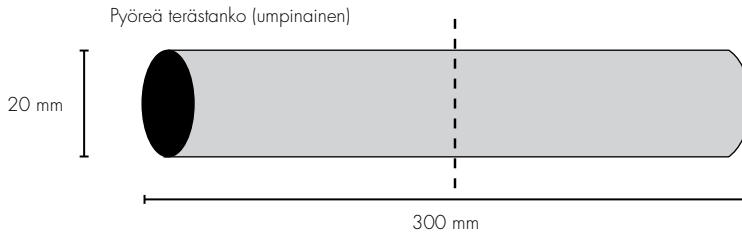
*Joustavan sauman ompelumenetelmiä koskevassa tehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 53 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 48 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä.<sup>40</sup> Suurin osa oppilaista tiesi, että joustavan sauman voi ommella käyttäen siksak-ommelta (64 %) ja jousto-ommelta (72 %). Enemmistö oppilaista myös tiesi, että suoraommel (61 %), reikäommel (82 %) ja koristeommel (85 %) eivät menetelminä sovellu joustavan sauman ompeluun.*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **kohtalaisesti** niissä tehtävissä, joissa piti valita oikea menetelmä pyöröteräksen kuumentamiseen taivuttamista varten, valita oikea materiaali metallin pakotukseen ja tietää, että huonekaluputkea ei voi lainkaan taivuttaa. Otosoppilaiden menestys oli kohtalaista myös tehtävässä, jossa piti tunnistaa suomalaiset perinnetekstiilit.

<sup>40</sup> Oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus on muodostunut siten, että oppilas on osannut vastata kaikki kohdat oikein: joustavan sauman voi ommella vain käyttäen sekä siksak- että jousto-ommelta. Muut menetelmät eivät sovellu joustavan sauman ompeluun.

Oppilaista 46 prosenttia (tytöt 33 %, pojat 58 %) osasi valita oikein kaasuhitsauslaitteen pyöröteräksen kuumentamiseen taivuttamista varten (Kuva KS3). Sen sijaan 33 prosenttia olisi tehnyt tämän Mig-hitsauslaitteella.

2. Kuvan pyöreä terästanko pitää taivuttaa keskeltä 90 asteen kulmaan. Millaisen tekniikan valitset?



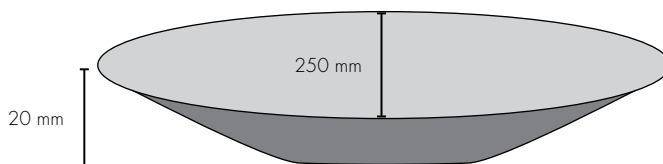
Ympyröi oikea vaihtoehto:

- |  |  |
|--|--|
| a. Kuumennan MIG -hitsauslaitteella ja taivutan. | c. Kuumennan pistehitsauslaitteella ja taivutan.                                 |
| b. Kuumennan kaasuhitsauslaitteella ja taivutan. | d. Kappaletta ei tarvitse kuumentaa, vaan taivutan sen käsivoimin työvälineillä. |

Kuva KS3. Valitse tekniikka pyöreän terästangon taivutukseen

Oppilaista 41 prosenttia (tytöt 30 %, pojat 50 %) osasi valita oikean materiaalin (ohuen kuparilevyn,  $>< 1,0$  mm) pakotustekniikalla valmistettavaa tuotetta varten (Kuva KS4). Sen sijaan 30 prosenttia olisi käyttänyt tähän vahvempaa ( $>< 2,0$  mm) alumiinilevyä.

4. Valmistat kuvan mukaisen kulhon metallista. Valmistusmenetelmänä käytetään pakotustekniikkaa.



Valitse tarkoitukseen sopiva materiaali.

- |  |  |
|--|--|
| a. teräslevy, jonka vahvuus on 1,5 mm    | c. kuparilevy, jonka vahvuus on 1,0 mm |
| b. alumiinilevy, jonka vahvuus on 2,0 mm | d. peltilevy, jonka vahvuus on 1,5 mm  |

Kuva KS4. Valitse materiaali tuotteen (kulhon) pakotukseen

*Oppilaista 48 prosenttia (tytöt 45 %, pojat 51 %) tiesi, että onttoa huonekaluputkea ei pysty taivuttamaan lainkaan. Sen sijaan 21 prosenttia olisi tehnyt tämän kanttauskoneella.*

*Suomalaisten perinnetekstiilien tunnistustehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 41 prosenttia (tytöt 49 %, pojat 33 %) tehtäväkoh-  
taisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten osattiin tunnistaa tykkimyyssy  
(81 %) ja kirjottu peitto (52 %). Heikoimmin tunnistettiin käsipaikka (8 %)  
ja ryijy (41 %).*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **välttävästi** tai **heikosti** niissä tehtävissä, joissa piti tunnistaa reunan huolittelumenetelmät, tietää metallinporauksen keskeinen periaate pylväs-porakoneella ja hallita puuliimalevyn valmistusprosessin vaiheet.

*Reunan huolittelumenetelmien tunnistustehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 38 prosenttia (tytöt 47 %, pojat 30 %) tehtäväkoh-  
taisesta enimmäispistemäärästä. Oppilaista 44 prosenttia tunnisti kaksitait-  
teisen päärmeen ja 31 prosenttia yksitaitteisen päärmeen.*

*Oppilaista 18 prosenttia (tytöt 20 %, pojat 15 %) tiesi, että pylväsporako-  
neella metallinporauksen keskeinen periaate on, että pienillä poranterillä  
käytetään suurempaa kierrosnopeutta ja suurilla poranterillä alhaisem-  
paa kierrosnopeutta.*

*Puuliimalevyn valmistusprosessin hallintatehtävässä oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 25 prosenttia (tytöt 20 %, pojat 31 %) tehtäväkoh-  
taisesta enimmäispistemäärästä.<sup>41</sup> Oppilaat osasivat sijoittaa puuliima-  
levyn valmistuksen vaiheet oikein seuraavasti: 1) raakalaudan halkaisu rimoiksi (44 %), 2) rimojen puristus kiskopuristimilla (20 %), 3) aihion oikohöyläys (33 %), 4) aihion tasohöyläys määräpaksuuteen (26 %) ja 5) levyn sahaaminen määrämitta-  
an pyörösahalla (24 %).<sup>42</sup>*

## Käsityön teknologian tuntemus

Käsityön teknologian tuntemusta arvioitiin yhdeksän tehtävän avulla. Kol-  
messa tehtävässä piti tuntea käsityössä käytettävän teknologian eli koneiden  
ja laitteiden rakennetta ja toimintaperiaatteita. Neljässä tehtävässä piti tietää

41 Oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus on muodostunut siten, että oppilas on osannut laittaa kaikki kohdat oikeaan järjestykseen:  
1) raakalaudan halkaisu rimoiksi, 2) rimojen puristus kiskopuristimilla, 3) aihion oikohöyläys, 4) aihion tasohöyläys  
määräpaksuuteen ja 5) levyn sahaaminen määrämitta-  
an pyörösahalla.

42 Tehtävä perustuu puutekniikan menetelmäkijallisuuden työtapoihin. Puuliimalevyn valmistuksesta on olemassa "kansanomaisia"  
variaatioita, jotka mahdollisesti koulussa opetettuina ovat saattaneet vaikuttaa oppilaiden vastauksiin. Tehtävässä esitettyjä  
työvaiheita ei voi oikeaoppisesti laittaa erilaiseen järjestykseen.

ja ymmärtää käsityössä valmistettavan teknologian (elektroniikka) toimintaa. Kahdessa tehtävässä piti tietää käsityössä huollettavan teknologian (polttomoottorit) rakennetta ja toimintaa.

Käsityön teknologian tuntemukseen liittyvissä tehtävissä menestyttiin keskimäärin tyydyttävästi. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 52 prosenttia (tytöt 44 %, pojat 60 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajista oli 15 poikaa. Tytöistä erinomaiselle tasolle (ratkaisuosuus yli 80 pistettä) pääsi 16 oppilasta. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin tyydyttävästi (yleistaso 53 % enimmäispisteistä). Seuraavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa käsityön teknologian tuntemukseen liittyvissä tehtävissä.

Otosoppilaat menestyivät yleensä **kiitettävästi** tai **hyvin** niissä tehtävissä, joissa piti tietää Mig-hitsauslaitteen toimintaperiaatteet, tuntea ompelukoneen rakenne ja tunnistaa elektroniikan peruskäsitteet, kuten komponentit, piirilevy ja työvälaineet.

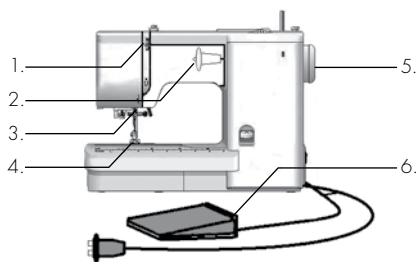
*Mig-hitsauslaitteen toimintaperiaatteen hallintaan liittyvässä tehtävässä oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 71 prosenttia (tytöt 62 %, pojat 81 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Mig-hitsauslaitteen toimintaan ja käyttöön liittyvistä asioista oppilaat osasivat parhaiten, että lisäainelangan syöttönopeus ja jännite on säädettävä työstön mukaan (82 %) ja, että laite soveltuu teräksen hitsaamiseen (79 %). Heikoimmin osattiin, että laite ei sovellu erityisesti alumiinin hitsaukseen (48 %) ja, että laitteella voidaan liittää obutta materiaalia paksuun materiaaliin (69 %).*

*Ompelukoneen rakenteen tuntemukseen liittyvässä tehtävässä (Kuva KS5, s. 206) oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 77 prosenttia (tytöt 82 %, pojat 73 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten ompelukoneen rakenteesta tunnistettiin käsipyörä (94 %) ja lankarullantappi (87 %). Heikoimmin tunnistettiin paininjalka (69 %) ja poljin (70 %).*

*Elektroniikan peruskäsitteiden nimeämistehtävässä oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 69 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 80 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Elektroniikan käsitteistä parhaiten osattiin nimetä piirilevy (83 %) ja juotin (81 %). Heikoimmin osattiin nimetä transistori (53 %) ja resistori eli vastus (61 %).*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **tyydyttävästi** tai **kohtalaisesti** niissä tehtävissä, joissa piti tietää elektroniikan peruskäsitteiden toimintaperiaate tai käyttö-tarkoitus, yhdistää nelitahtimoottorin työkierron vaiheet oikeaan tahtiin ja tietää huomioitavat asiat kiinnitettäessä uutta neulaa ompelukoneen neulatankoon.

6. Kirjoita ompelukoneen osaa osoittava numero (1.–6.) osan nimen jäljessä olevalle viivalle.



- |                |       |                    |       |
|----------------|-------|--------------------|-------|
| a. käsipyörä   | _____ | d. langannostaja   | _____ |
| b. paininjalka | _____ | e. lankarullatappi | _____ |
| c. neulatanko  | _____ | f. poljin          | _____ |

Kuva KS5. Tunnista ompelukoneen osat

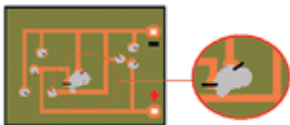
*Elektroniikan peruskäsitteiden toimintaperiaatteiden ja käyttötarkoitusten tietämiseen liittyvässä tunnistustehtävässä (Kuva KS6) oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 55 prosenttia (tytöt 43 %, pojat 68 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat osasivat yhdistää juottimen (kuva) kuvaukseen: ”kuumentaa juotettavat pinnat” (81 %) ja ledin eli hohtodiodin kuvaukseen: ”hohtaa valoa” (71 %). Heikoimmin osatiin yhdistää transistori kuvaukseen: ”ohjaa sähkövirran kulkua” (27 %) ja elektrolyyttikondensaattori kuvaukseen: ”varastoi sähköä” (51 %).*

*Tehtävässä, jossa piti yhdistää nelitahtimoottorin työkierron vaiheet oikeaan tahtiin, oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 45 prosenttia (tytöt 37 %, pojat 53 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat osasivat yhdistää kuvauksen: ”ilman ja polttoaineen seos puristuu kokoon” (69 %) puristustahtiin ja kuvauksen: ”pakovoventtiili on auki” (67 %) pakotahtiin. Heikoimmin oppilaat osasivat yhdistää kuvauksen: ”ilman ja polttoaineen seos pääsee kaasuttimesta sylinteriin” (27 %) imutahtiin ja kuvauksen: ”sytytystulppa sytyttää ilman ja polttoaineen seoksen” (44 %) työtahtiin.*

*Oppilaista 47 prosenttia (tytöt 50 %, pojat 44 %) tiesi, että kiinnitettäessä uutta neulaa ompelukoneen neulatankoon, täytyy ottaa huomioon, että kannan litteä puoli on ompelijasta poispäin. Sen sijaan 41 prosenttia oli sitä mieltä, että neulatanko on oltava alhaalla.*



10. Tunnista elektroniikan käsitteet. Merkitse oikean kuvan numero viivalle.



kuva 1



kuva 2



kuva 3



kuva 4



kuva 5



kuva 6



kuva 7

- |                            |       |                                     |       |
|----------------------------|-------|-------------------------------------|-------|
| a. rajoittaa virran kulkua | _____ | e. ohjaa sähkövirran kulkua         | _____ |
| b. varastoi sähköä         | _____ | f. kuumentaa juotettavat pinnat     | _____ |
| c. aiheuttaa oikosulun     | _____ | g. yhdistää komponentin piirilevyyn | _____ |
| d. hohtaa valoa            | _____ |                                     |       |

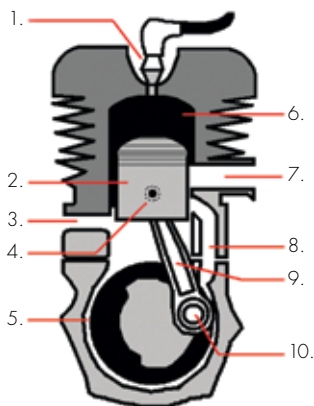
Kuva KS6. Tunnista elektroniikan käsitteet

Otosoppilaat menestyivät yleensä **välttävästi** tai **heikosti** niissä tehtävissä, joissa piti tunnistaa kaksitahtimoottorin rakenne, tunnistaa sähkövirran kulku yksinkertaisesti valmistetussa valaisinlaitteessa ja tunnistaa erikokoisten vastusten vaikutus lampussa palavan valon kirkkauteen.

*Tehtävässä, jossa piti kuvan perusteella nimetä kaksitahtimoottorin osat (Kuva KS7, s. 208), oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 39 prosenttia (tytöt 20 %, pojat 58 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten kaksitahtimoottorista osattiin nimetä kiertokangen alapää (61 %), sytytystulppa (54 %) ja kiertokanki (48 %). Heikoimmin osattiin nimetä imukanava (35 %), sylinteri (37 %) ja kiertokangen yläpää (37 %).*

*Oppilaista vain 28 prosenttia (tytöt 20 %, pojat 37 %) tunnisti, että väärin valmistetun valaisinlaitteen (Kuva KS8, s. 208) virtakytkin aiheuttaa päälle kytkettäessä oikosulun ja lamppu palaa vain kytkimen ollessa pois kytkettynä. Sen sijaan 35 prosenttia oli sitä mieltä, että virtakytkimen ollessa päällä lamppu syttyy ja laite toimii oikein.*

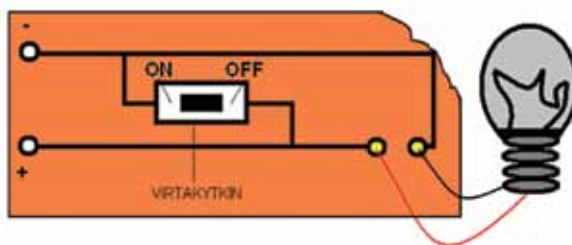
5. Tunnista kaksitahtimoottorin osat merkitsemällä oikea numero viivalle nimen perään.



- |    |                     |       |
|----|---------------------|-------|
| a. | kierrokanki         | _____ |
| b. | huuhtelukanava      | _____ |
| c. | sylinteri           | _____ |
| d. | pakokanava          | _____ |
| e. | kierrokangen alapää | _____ |
| f. | mäntä               | _____ |
| g. | kierrokangen yläpää | _____ |
| h. | imukanava           | _____ |
| i. | sytytystulppa       | _____ |
| j. | kampikammio         | _____ |

Kuva KS7. Tunnista kaksitahtimoottorin osat

3. Olet valmistanut käsityön teknisen työn tunnilla oheisen kuvan mukaisen valaisinlaitteen. Mitä tapahtuu, kun kytät virran valaisinlaitteeseen?



Ympyröi oikea vaihtoehto:

- |    |  |    |   |
|----|--|----|---|
| a. | Virtakytkimen ollessa päällä (ON) lamppu syttyy ja laite toimii oikein | c. | Laite on tehty väärin, mutta toimii virtakytkimen ollessa pois (OFF) päältä |
| b. | Laite ei toimi, koska virtakytkin on kytketty piirilevyn väärinpäin    | d. | Laite ei toimi, koska piirilevyn oikea yläkulma on murtunut                 |

Kuva KS8. Väärin valmistetun valaisinlaitteen toiminta

*Oppilaista 29 prosenttia (tytöt 19 %, pojat 39 %) tiesi, millä tavalla erikoiset vastukset (220Ω–2,2MΩ) vaikuttavat lampussa palavan valon kirkkauteen. Oppilaista 34 prosenttia piti 2,2 megaohmin vastusta resistanssiltaan pienempänä kuin 220 ohmin vastusta.*

## Tuotteen suunnittelu

Tuotteen suunnitteluun liittyvää osaamista arvioitiin seitsemän tehtävän ja yhden käsityöprosessiin liittyvän osatehtävän avulla. Kolmessa tehtävässä piti arvioida valmistettavan tuotteen tai siihen liittyvän osan materiaalin menekkiä. Neljässä tehtävässä piti tunnistaa tekstiilityön kaavamerkkejä tai materiaaliin liittyviä tuotemerkintöjä. Käsityöprosessia kuvaavan tehtäväkokonaisuuden osatehtävässä piti tietää teknisen piirustuksen perusajatus.

Tuotteen suunnitteluun liittyvissä tehtävissä menestyttiin keskimäärin tyydyttävästi. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 53 prosenttia (tytöt 62 %, pojat 44 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajista kaikki seitsemän olivat tyttöjä. Pojista erinomaiselle tasolle (ratkaisuosuus yli 80 pistettä) pääsi 19 oppilasta. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin tyydyttävästi (yleistaso 56 % enimmäispisteistä). Seuraavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa tuotteen suunnitteluun liittyvissä tehtävissä.

Otosoppilaat menestyivät yleensä **erinomaisesti** tai **hyvin** niissä tehtävissä, joissa piti tulkita lankavyötettä koskevat tiedot, tietää teknisen piirustuksen tarkoitus ja arvioida valmistettavaan tuotteeseen kankaan menekkiä ohjearvojen perusteella.

*Tehtävässä, jossa piti tulkita lankavyötettä koskevat tiedot (Kuva KS9, s. 210), oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 83 prosenttia (tytöt 90 %, pojat 77 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat osasivat tulkita langan subteellisen painon (96 %) ja materiaalin koostumukseen liittyvät tiedot (91 %). Heikoimmin tulkittiin lankaan liittyvät pesumerkinnot (43 %).*

*Oppilaista 82 prosenttia (tytöt 84 %, pojat 80 %) tiesi, että laadittaessa tuotteen teknistä piirustusta täytyy aluksi miettiä, millaiseen järjestykseen kuvannot asetetaan. Harvempi kuin joka kymmenes (8 %) olisi miettinyt, millaisen tyylin valitsee kuvantojen kehystämistä varten.*

*Oppilaista keskimäärin 64 prosenttia (tytöt 70 %, pojat 58) osasi arvioida annettujen ohjearvojen perusteella kankaan menekin sekä kapeiden housujen että hupparin valmistukseen (Kuva KS10, s. 210). Kankaan menekin arviointi oli hieman helpompaa kapeisiin housuihin (66 %) kuin huppariin (61 %).*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **kohtalaisesti** niissä tehtävissä, joissa piti tunnistaa virkkaussilmukka ja sitä osoittava virkkausmerkki, tekstiilityön keskeiset kaavamerkit, erilaiset neuletyypit ja laskea pipoon tarvittava silmukkatiheys päänympärystiedon perusteella.

23. Kuvassa on lankavyötettä koskevat tiedot. Mitkä alla olevista väittämistä ovat oikein?

- Lankaa voi virkata koukulla numero 6.
- Langasta valmistetun tuotteen voi pestä käsin.
- Lanka on puhdasta uutta villaa.
- 130 senttimetriä lankaa painaa 150 grammaa.
- Lapsen paitaan tarvitaan lankaa 500 grammaa.



Kuva KS9. Lankavyötettä koskevat tiedot

7. Tehtävänä on arvoida kankaan menekkiä. Käytä apunasi alla olevaa taulukkoa.

KANKAAN MENEKKIARVIOITA	
OMMELTAVA VAATE	KANKAAN LEVEYS 150
leveä hame	2 x hameen pituus + saumanvara 20 cm
kapea hame	1 x hameen pituus + saumanvara 20 cm
leveät housut	2 x housujen pituus + saumanvara 20 cm
kapeat housut	1 x housujen pituus + saumanvara 20 cm
paita	1 x paidan pituus + 1 x hihan pituus + saumanvara 20 cm
huppari	1 x paidan pituus + 1 x hihan pituus + hupun korkeus + saumanvara 20 cm
shortsit	1 x shortsien pituus + saumanvara 20 cm

- Mikä on 150 cm leveän kankaan menekki, kun valmistat kapeat housut, joiden valmis pituus on 105 cm?
  - 85 cm
  - 105 cm
  - 125 cm
  - 230 cm
- Mikä on 150 cm leveän kankaan menekki, kun valmistat hupparin, jonka valmis pituus on 65 cm, hihan pituus 65 cm ja hupun korkeus 30 cm?
  - 230 cm
  - 180 cm
  - 155 cm
  - 85 cm

Kuva KS10. Kankaan menekkiarvioita

*Tehtävässä, jossa kuvien perusteella piti tunnistaa virkkaussilmukka ja sitä osoittava virkkausmerkki (Kuva KS11), oikeiden ratkaisujen suhteellinen osuus oli 54 prosenttia (tytöt 66 %, pojat 42 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat tunnistivat kiinteäsilman (70 %) ja beikoimmin virkatun pylvään (55 %). Virkkausmerkkiä osoittavan symbolin perusteella oppilaat tunnistivat parhaiten virkatun pylvään (52 %) ja beikoimmin kiinteäsilman (39 %).*

19. Kirjoita virkkaussilmukkaa osoittavan kuvan numero (1.–3.) ja vastaavaa virkkausmerkkiä osoittavan symbolin numero (4.–6.) nimen jäljessä oleville viivoille.



kuva 1



kuva 2



kuva 3



kuva 4



kuva 5



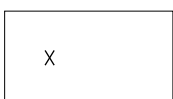
kuva 6

- |                    | Virkaussilmukka: | Virkkausmerkki: |
|--------------------|------------------|-----------------|
| a. kiinteäsilmukka | _____            | _____           |
| b. ketjusilmukka   | _____            | _____           |
| c. pylväs          | _____            | _____           |

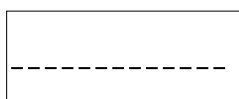
Kuva KS11. Tunnista virkkaussilmukka ja sitä osoittava virkkausmerkki

*Tehtävässä, jossa kuvien perusteella piti tunnistaa tekstiilityön keskeiset kaavamerkit (Kuva KS12), oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 47 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 36 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat tunnistivat langan suuntaa (80 %) ja nappia (65 %) tarkoittavat kaavamerkit. Heikoimmin tunnistettiin hakkia eli kohdistusmerkkiä (24 %), keskietua (33 %) ja napinläpiä (36 %) tarkoittavat kaavamerkit.*

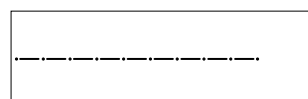
19. Tunnista seuraavat kaavamerkit kirjoittamalla oikean kuvan numero viivalle.



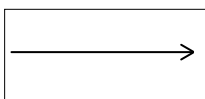
kuva 1



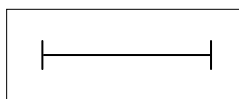
kuva 2



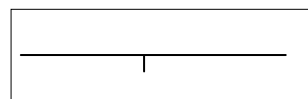
kuva 3



kuva 4



kuva 5



kuva 6

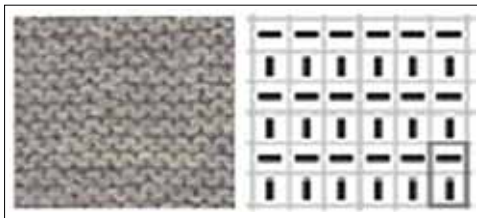
- |                              |       |                 |       |
|------------------------------|-------|-----------------|-------|
| a. hakki eli kohdistusmerkki | _____ | d. taite        | _____ |
| b. nappi                     | _____ | e. keskietu     | _____ |
| c. napinläpi                 | _____ | f. langansuunta | _____ |

Kuva KS12. Tunnista kaavamerkit

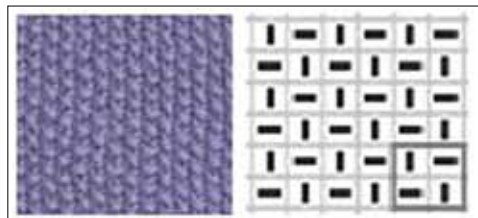
Tehtävässä, jossa piti tunnistaa erilaiset neuletyypit (Kuva KS13), oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 51 prosenttia (tytöt 75 %, pojat 29 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat tunnistivat palmikkoneuleen (65 %) ja joustinneuleen (63 %). Heikoimmin tunnistettiin helmineule (48 %) ja edestakaisneule (50 %).

Oppilaista 47 prosenttia (tytöt 54 %, pojat 41) osasi laskea neulottavaan piipoon tarvittavan silmukatibeyden päänympärystiedon perusteella. Useampi kuin joka neljäs (27 %) olisi neulonut piipoon 26 senttimetriä liian ison päänympäryksen.

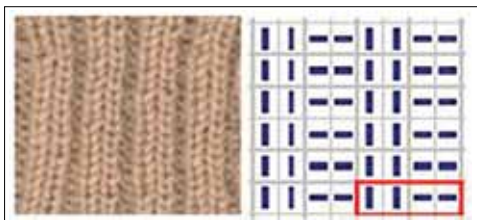
16. Tunnistaneuleet merkitsemällä oikean kuvan numero viivalle nimen perään.



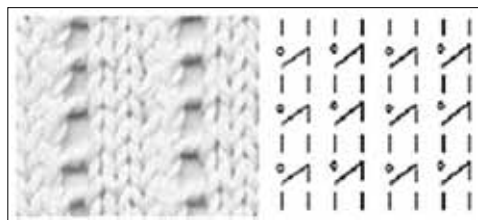
kuva 1



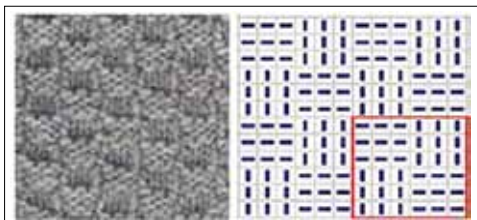
kuva 2



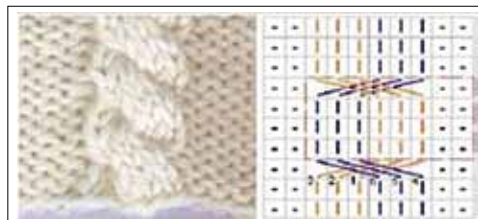
kuva 3



kuva 4



kuva 5



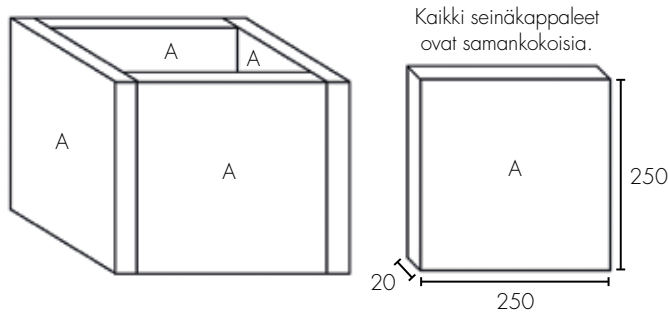
kuva 6

- |                    |       |                     |       |
|--------------------|-------|---------------------|-------|
| a. pitsineule      | _____ | d. helmineule       | _____ |
| b. joustinneule    | _____ | e. palmikkoneule    | _____ |
| c. edestakaisneule | _____ | f. korin pohjaneule | _____ |

Kuva KS13. Tunnistaneuleet

Otosoppilaat menestyivät yleensä **heikosti** tehtävässä, jossa piti mitoittaa säilytyslaatikolle kansi, jonka jokainen sivu ylittää laatikon reunan 20 millimetriä (Kuva KS14). Oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 15 prosenttia (tytöt 11 %, pojat 18 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Suurin osa (39 %) mitoitti sellaisen kannen, joka oli toisesta reunasta 60 mm ja toisesta 20 mm liian pieni.

11. Olet valmistanut säilytyslaatikon. Seuraavaksi täytyy mitoittaa laatikon kansi, jonka kaikki sivut ylittävät laatikon jokaisen reunan 20 millimetriä.



Ympyröi oikea vaihtoehto:

- |  |  |
|--|--|
| a. Tehtävän mukainen kansi on kooltaan 270 x 270 mm. | c. Tehtävän mukainen kansi on kooltaan 310 x 290 mm. |
| b. Tehtävän mukainen kansi on kooltaan 290 x 290 mm. | d. Tehtävän mukainen kansi on kooltaan 330 x 290 mm. |

Kuva KS14. Kannen mitoitus

## Työturvallisuus

Työturvallisuuden osaamista arvioitiin kahden tehtävän avulla. Ensimmäisessä tehtävässä piti tunnistaa teknisen työn henkilösuojaimia ja käsityöprosessiin liittyvässä osatehtävässä piti tietää, mikä metallin työstöön liittyvistä väittämistä on työturvallisuuden kannalta oikein.

Työturvallisuuden tehtävissä menestyttiin keskimäärin kiitettävästi. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 72 prosenttia (tytöt 62 %, pojat 82 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajista oli 477 poikaa ja 182 tyttöä. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin kiitettävästi (yleistaso 74 % enimmäispisteistä). Seuraavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa työturvallisuuden tehtävissä.

Tehtävässä, jossa tunnistaa teknisen työn keskeiset henkilösuojaimet niiden käyttötarkoituksen mukaan (Kuva KS15), oikeiden ratkaisujen subteellinen osuus oli 69 prosenttia (tytöt 55 %, pojat 83 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Parhaiten oppilaat tunnistivat hengityssuojaimen (82 %) ja suojahanskat (75 %). Heikoimmin osattiin tunnistaa kaasu- ja kaasuhitsauslasit (34 %).

Oppilaista 77 prosenttia (tytöt 75 %, pojat 80) tiesi, että porattaessa pylväsporakoneella kaikki metallikappaleet on kiinnitettävä porausalustaan. Vain 10 prosenttia oli sitä mieltä, että ohutta ( $\varnothing 2,0 \text{ mm}$ ) kuumasinkittyä pyöröterästä voi hioa penkkibiomakoneella.

1. Mikä suoja sopii ensisijaisesti seuraaviin työtilanteisiin? Merkitse suojainta esittävän kuvan numero viivalle.



kuva 1



kuva 2



kuva 3



kuva 4



kuva 5



kuva 6

- |  |       |                                |       |
|--|-------|--------------------------------|-------|
| a. kuumat metallit ja lämpöä tuottavat esineet             | _____ | d. liuottimet ja ruiskumaalaus | _____ |
| b. pölyävä työ (esim. puun ja metallin hionta)             | _____ | e. MIG- ja puikkohitsaus       | _____ |
| c. lastuavat puun ja metallin työstökoneet ja pistehitsaus | _____ | f. kaasuhitsaus                | _____ |

Kuva KS15. Tunnista henkilösuojaimet

## Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen osaamista arvioitiin kolmen tehtävän avulla. Kahdessa tehtävässä piti tunnistaa oikeita vaatteiden pesulämpötiloja. Yhdessä tehtävässä oli tiedettävä, pitääkö vaatteiden silittämiseen liittyvä väittäjä paikkaansa vai ei.



Kestävän kehityksen tehtävissä menestyttiin keskimäärin tyydyttävästi. Oikeiden ratkaisujen osuus oli keskimäärin 60 prosenttia (tytöt 65 %, pojat 55 %) saavutettavissa olevista enimmäispisteistä. Enimmäispisteiden saajista oli 16 poikaa ja 63 tyttöä. Seitsemännellä luokalla hyvin menestyneet oppilaat (arvosana  $\geq 8$ ) osasivat yleensä tämän osaamisalueen tehtäviä keskimäärin kiittävästi (yleistaso 61 % enimmäispisteistä). Seuraavaksi tarkastellaan yksittäisistä tehtävistä esiin nostettuja vastausprosentteja, jotka kuvaavat tarkemmin otosoppilaiden osaamisen tasoa kestävän kehityksen tehtävissä.

*Otosoppilaat menestyivät yleensä **erinomaisesti** tehtävässä, jossa piti tietää, että mitä on tapahtunut, jos villapaita on pesussa kutistunut nukan paidan kokoiseksi. Oikeiden ratkaisujen (villapaita on pesty koneessa 60 asteen lämpötilassa) subteellinen osuus oli 83 prosenttia (tytöt 87 %, pojat 80 %) tehtäväkohtaisesta enimmäispistemäärästä. Vain joka kymmenes (11 %) oli sitä mieltä, että villapaita on pesty liian alhaisessa lämpötilassa.*

Otosoppilaat menestyivät yleensä **kohtalaisesti** niissä tehtävissä, joissa piti tietää korkein mahdollinen vedenlämpötila, jossa tietyn vaateen voi pestä, ja tietää vaatteiden silittämiseen liittyvät perusasiat.

*Oppilaista keskimäärin 53 prosenttia (tytöt 57 %, pojat 48) tiesi korkeimman mahdollisen pesulämpötilan värilliselle puuvillapuserolle ja villapuserolle. Oppilaat tiesivät paremmin villapuseron (66 %) kuin värillisen puuvillapuseron (39 %) korkeimman mahdollisen pesulämpötilan.*

*Oppilaista keskimäärin 49 prosenttia (tytöt 54 %, pojat 43 %) tiesi vaatteiden silittämiseen liittyvät perusasiat (Kuva KS16). Parhaiten tiedettiin, että kaikkia vaatteita ei pidä silittää aina ennen käyttöä (88 %) ja että pellava siliää parhaiten kosteana (69 %). Heikoimmin tiedettiin, että puuvillaa ei kuulu silittää yhdellä pisteellä (50 %) ja että villa ei siliä höyryttämällä (55 %).*

15. Valitse, pitääkö väittämä paikkansa.

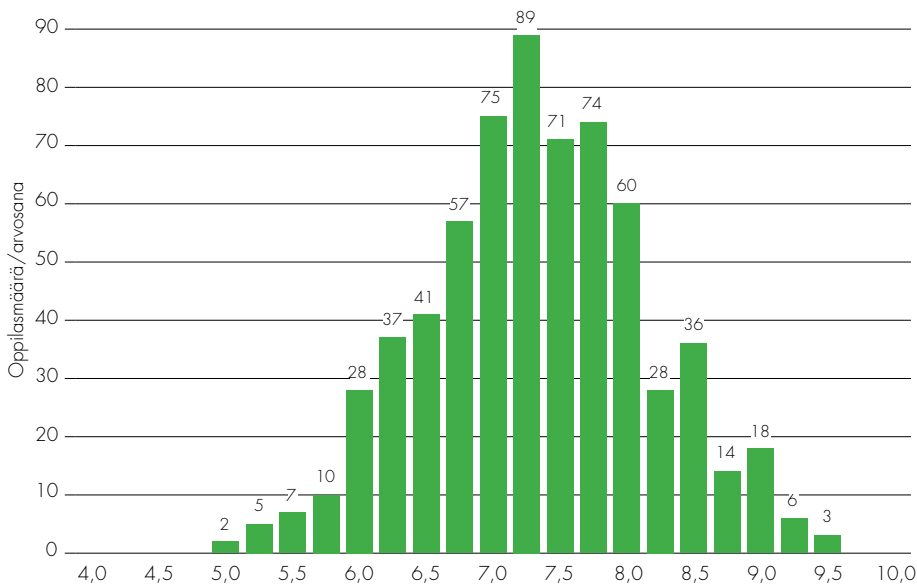
	kyllä	ei
a. Tekokuitu sulaa, jos sen silittää kolmella pisteellä.	_____	_____
b. Pellava siliää parhaiten kosteana.	_____	_____
c. Puuvilla silietään yhdellä pisteellä.	_____	_____
d. Villa ei siliä höyryttämällä.	_____	_____
e. Kaikki vaatteet pitää silittää aina ennen käyttöä.	_____	_____

Kuva KS16. Vaatteiden silittäminen

### 4.3.7 Tuottamistehtävä

Tuottamistehtävässä arvioitiin kokonaisen käsityöprosessin osaamista käytännön käsityötehtävän avulla.<sup>43</sup> Arvioinnin kohteena olivat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden päättöarvioinnin kriteerien mukaan tuotteen visuaalinen ja tekninen suunnittelu, valmistaminen sekä itsearviointi ja prosessin pohdinta. Tehtävänä oli suunnitella ja valmistaa käsityötuote, jossa voi säilyttää jotakin seuraavista esineistä: kännykkää, MP3-soitinta, USB-tikkua, nappikuulokkeita tai silmälasia. Tehtävä oli riippumaton käsityön sisältöalueista. Oppilas sai valita, valmistako tuotteen teknisen työn luokassa kovista materiaaleista vai tekstiilityön luokassa pehmeistä materiaaleista. Käsityöopettajat arvioivat tuottamistehtävässä käsityöprosessin eri vaiheita (tuotteen suunnittelua, valmistusta, valmista tuotetta ja oppilaan itsearviointitaitoja) kouluarvosanoilla. Tuottamistehtävän kokonaisarvosana tarkoittaa tässä mainittujen arvioinnin kohteena olevien käsityöprosessin eri vaiheiden keskiarvoa. Seuraava kuvio (Kuvio KS22) havainnollistaa kokonaisarvosanojen jakaumaa tuottamistehtävässä.

Opettajien arvioimana tässä arvioinnissa käytettyjen kriteerien perusteella kiihtävään tai erinomaisen osaamisen tason (kouluarvosana 8,25 tai enemmän) tuottamistehtävässä saavutti 16 prosenttia otosoppilaista. Hyvän osaamisen tason (kouluarvosana 7,75–8,00) saavutti 20 prosenttia. Heikkojen (kouluarvo-

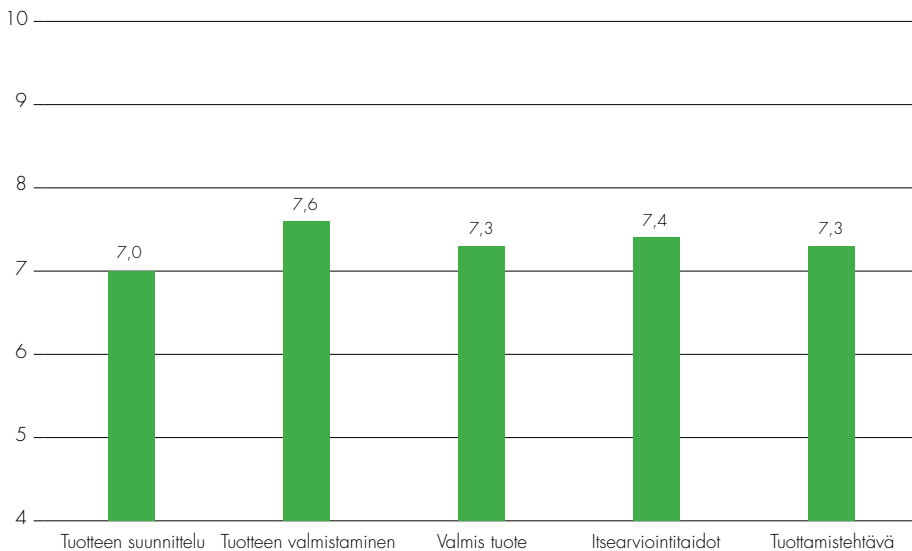


Kuvio KS22. Kouluarvosanojen jakauma tuottamistehtävässä (N = 661)

43 Lopuksi kuvaliitteenä poimintoja tuottamistehtävästä

sana 5,75 tai vähemmän) osuus oli neljä prosenttia.<sup>44</sup> Tässä arvioinnissa osaamisen taso määräytyy ratkaisuosuuksina tai pistemäärinä enimmäispistemäärästä, joten tuottamistehtävässä osaamisen tasoa kuvaavat kouluarvosanat ja niistä johdetut prosenttiosuudet eivät suoranaisesti tarkoita samaa kuin kouluissa käytetyn käsityön oppilasarvioinnin arvosanan kahdeksan (8) osaamisen taso, joka määräytyy opetussuunnitelman perusteiden antamien kuvausten ja päättöarvioinnin kriteerien mukaisesti.

Tuottamistehtävään osallistuneiden oppilaiden tulosten perusteella arvioitiin käsityöprosessin eri vaiheita (Kuvio KS23). *Tuotteen suunnittelu* ilmentää visuaalisen ja teknisen suunnittelun taitoja. Suunnitelmasta on käytävä ilmi tuotteen tarkoitus, rakenne, muoto ja mitoitus. Oppilaat hallitsivat tuotteen suunnittelun kohtalaisesti: osaamisen taso oli kouluarvosanalla ilmaistuna 7,0 (50 % enimmäispistemäärästä). *Tuotteen valmistaminen* ilmentää keskeisten perustekniikoiden hallintaa siten, että tuotteesta tulee tarkoituksenmukainen, viimeistelty ja esteettinen. Oppilaat hallitsivat tuotteen valmistamisen tyydyttävästi: osaamisen taso oli kouluarvosanalla ilmaistuna 7,6 (60 % enimmäispistemäärästä). *Valmis tuote* ilmentää sitä, että tuote toimii, se on valmistettu suunnitelman mukaan ja tekniset ratkaisut toimivat tarkoituksenmukaisesti. Oppilaat osasivat valmistaa

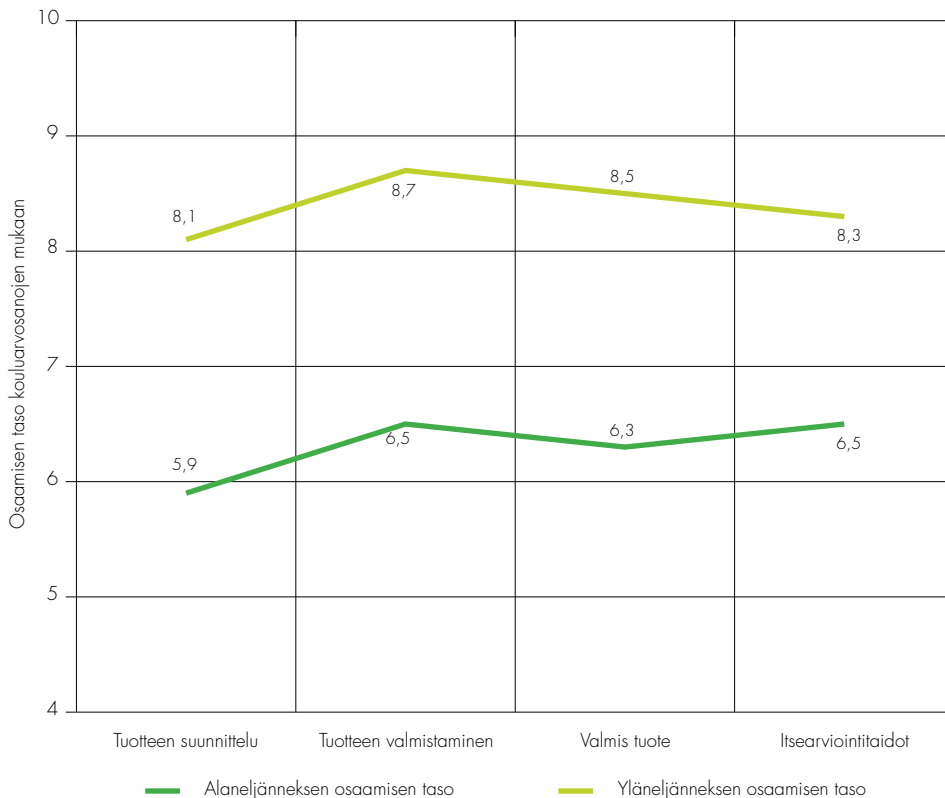


Kuvio KS23. Osaaminen tuottamistehtävässä keskimäärin

44 Erinomainen = pistemäärä enimmäispistemäärästä 81 % tai enemmän, kiiteltävä = pistemäärä enimmäispistemäärästä 71–80 %, hyvä = pistemäärä enimmäispistemäärästä 61–70 % ja heikko = pistemäärä enimmäispistemäärästä 30 % tai vähemmän (0 % = 4,0, 25 % = 5,5, 50 % = 7,0, 75 % = 8,5, 100 % = 10,0).

toimivan ja tarkoituksenmukaisen tuotteen tyydyttävästi: osaamisen taso oli kouluarvosanalla ilmaistuna 7,3 (55 % enimmäispistemäärästä). *Itsearviointitaidot* ilmentävät oppilaan kykyä arvioida omaa työskentelyään realistisesti kouluarvosanoin, jolloin hän havaitsee prosessin ja tuloksen vahvuuksia ja heikkouksia. Oppilaat kykenivät arvioimaan omaa käsityöprosessiaan tyydyttävästi: osaamisen taso oli kouluarvosanalla ilmaistuna 7,4 (57 % enimmäispistemäärästä).

Seuraava kuvio (Kuvio KS24) osoittaa, että tuottamistehtävässä parhaiten menestyneellä neljäsosalla oli yleensä hyvä tai kiitettävä taso kaikissa käsityöprosessin eri vaiheissa. Heikoimmin menestynyt neljäsosa oppilaista menestyi käsityöprosessin eri vaiheissa yleensä välttävästi tai kohtalaisesti. Yläneljännekseen kuuluvat oppilaat saivat tuottamistehtävästä keskimäärin kouluarvosanan 8,4 (73 % enimmäispisteistä) ja alaneljännekseen kuuluvat oppilaat keskimäärin kouluarvosanan 6,3 (38 % enimmäispisteistä).



Kuvio KS24. Oppilaiden ylä- ja alaneljänneksen taitotaso keskimäärin tuottamistehtävässä

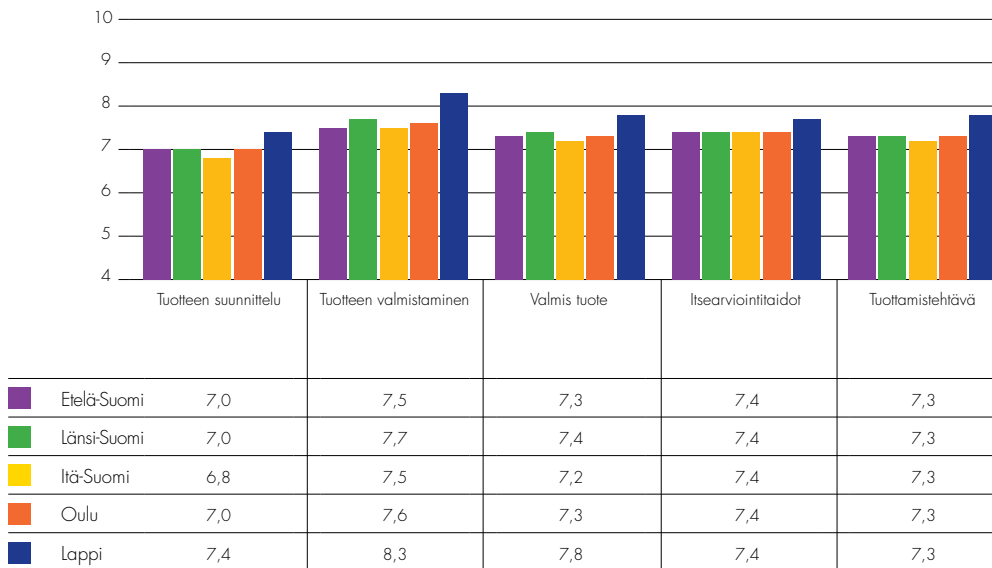
Tuottamistehtävän kouluarvosanat vaihtelivat *lääneittäin* 7,2–7,8 (53,4–63,4 %) arvosanayksikköä (Taulukko KS4). Lapin läänin kouluissa tuottamistehtävässä osaamisen taso oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin Etelä-Suomen, Länsi-Suomen ja Itä-Suomen läänien kouluissa. *Kuntaryhmän* mukaan tarkasteltuna vaihteluväli oli 7,3–7,4 (54,7–56,9 %) arvosanayksikköä, eikä tilastollisesti merkitseviä eroja tullut näkyviin.

Taulukko KS4. Tuottamistehtävän tulokset alueen ja oppilaan sukupuolen mukaan

Tuottamistehtävä	Oppilaita N = 661	Arvosana	Hajonta	Ero maan keskiarvosta (arvosana)
<b>KOKO MAA</b>	100 %	<b>7,3</b>	0,83	
<b>LÄÄNI</b>				
<b>Etelä-Suomi</b>	32 %	<b>7,3</b>	0,86	0,0
pojat	16 %	7,2	0,87	-0,1
tytöt	16 %	7,4	0,85	0,1
<b>Länsi-Suomi</b>	38 %	<b>7,3</b>	0,83	0,0
pojat	19 %	7,2	0,83	-0,1
tytöt	19 %	7,5	0,79	0,2
<b>Itä-Suomi</b>	14 %	<b>7,2</b>	0,84	-0,1
pojat	7 %	7,1	0,89	-0,2
tytöt	7 %	7,3	0,78	0,0
<b>Oulu</b>	10 %	<b>7,3</b>	0,82	0,0
pojat	5 %	7,2	0,71	-0,1
tytöt	5 %	7,4	0,92	0,1
<b>Lappi</b>	6 %	<b>7,8</b>	0,54	0,5
pojat	3 %	7,7	0,67	0,4
tytöt	3 %	7,9	0,42	0,6
<b>KUNTARYHMÄ</b>				
<b>Kaupunki</b>	50 %	<b>7,3</b>	0,88	0,0
pojat	25 %	7,1	0,86	-0,2
tytöt	25 %	7,4	0,87	0,1
<b>Taajama</b>	18 %	<b>7,3</b>	0,86	0,0
pojat	9 %	7,1	0,90	-0,2
tytöt	9 %	7,5	0,74	0,2
<b>Maaseutu</b>	32 %	<b>7,4</b>	0,75	0,1
pojat	16 %	7,4	0,73	0,1
tytöt	16 %	7,5	0,77	0,2

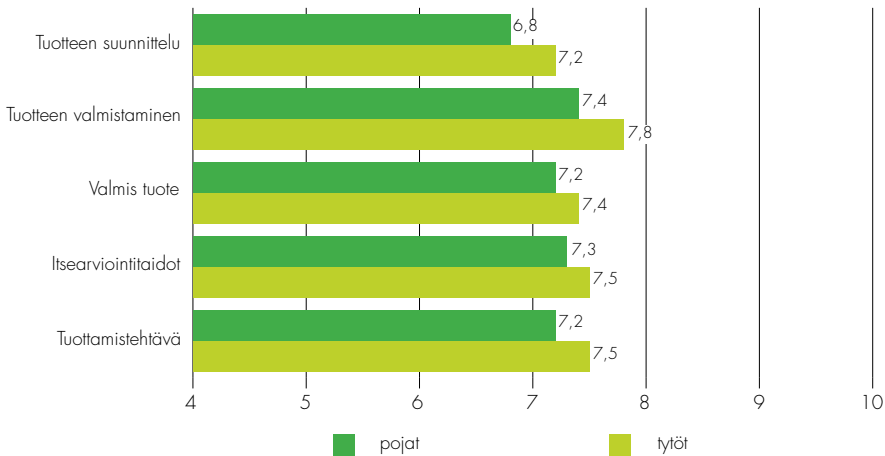
Tuotteen suunnittelun osaamisen kouluarvosanat vaihtelivat *lääneittäin* 6,8–7,4 (47–57 %) arvosanayksikköä (Kuvio KS25). Osaamisen taso oli Lapin läänissä tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin Itä-Suomen läänin kouluissa. Tuotteen valmistuksessa osaamisen taso oli Lapin läänin kouluissa tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin Länsi-Suomen, Itä-Suomen ja Oulun läänien kouluissa sekä tilastollisesti erittäin merkitsevästi korkeampi kuin Etelä-Suomen läänin kouluissa. Vaihteluväli kouluarvosanoilla ilmaistuna oli 7,5–8,3 (58–72 %). Valmis tuote arvioitiin Lapin läänin kouluissa tilastollisesti merkitsevästi paremmaksi kuin Itä-Suomen läänin kouluissa. Vaihteluväli kouluarvosanoilla ilmaistuna oli 7,2–7,8 (53–63 %). Keskiarvotarkastelun perusteella itsearviointitaidot olivat Lapin läänin kouluissa muiden läänien kouluja parempia, vaikka ero ei otoskoon vuoksi ollut tilastollisesti merkitsevä. Lapin läänin koulujen oppilaat menestyivät tuottamistehtävässä keskimäärin muita läänejä paremmin. Ero oli tilastollisesti merkitsevä. Vaihteluväli oli 7,2–7,8 (53–63 %).

*Kuntaryhmittäin* tarkasteltuna osaaminen tuottamistehtävässä oli kaikkiaan tasaista erikokoisissa kunnissa. Kouluarvosanoilla vaihteluväli oli 7,3–7,4 (55–57 %), eikä kokonaisarvosanoissa ilmennyt tilastollisesti merkitseviä eroja. Ainoastaan tuotteen suunnittelun osaamisen taso oli maaseutumaisissa kunnissa tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin kaupunkimaisissa kunnissa. Vaihteluväli oli 6,9–7,1 (48–52 %).



Kuvio KS25. Tuottamistehtävän arvioinnin kohteet lääneittäin

Tytöt menestyivät tuottamistehtävässä poikia paremmin (Kuvio KS26). Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (vaihteluväli 53–58 % enimmäispistemäärästä). Tuotteen suunnittelussa ja valmistuksessa erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Valmiin tuotteen kohdalla ero oli tilastollisesti merkitsevä.

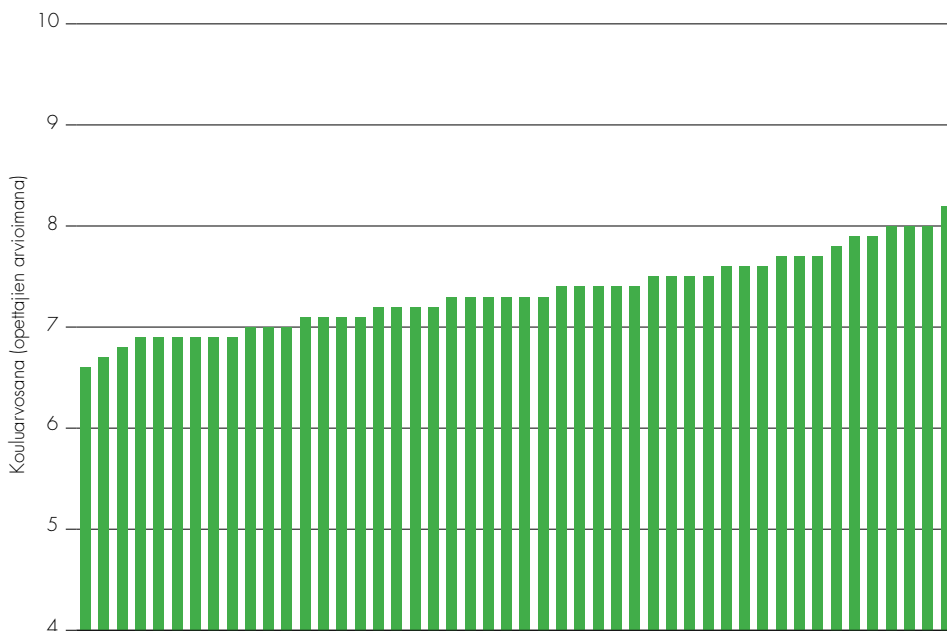


Kuvio KS26. Tyttöjen ja poikien osaaminen tuottamistehtävässä keskimäärin

Kieliryhmien mukaan tarkasteltuna osaaminen tuottamistehtävässä oli kaikkiaan tasaista suomenkielisten ja ruotsinkielisten oppilaiden välillä. Molemmissa kieliryhmissä tuottamistehtävän keskiarvo kouluarvosanoilla oli 7,3 (55 % enimmäispisteistä). Tuotteen suunnittelussa (suomi 7,0, ruotsi 6,9), tuotteen valmistamisessa (suomi 7,6, ruotsi 7,5) ja itsearviointitaidoissa (suomi 7,4, ruotsi 7,3) erot olivat 0,1 arvosanayksikköä (2 %) suomenkielisten hyväksi. Valmiin tuotteen (suomi 7,3, ruotsi 7,4) kohdalla ero oli 0,1 arvosanayksikköä (2 %) ruotsinkielisten hyväksi. Erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Käsityön tuottamistehtävään osallistuneiden otosoppilaiden koulukohtaista osaamisen tasoa havainnollistetaan seuraavalla sivulla olevan kuvion (Kuvio KS27, s. 222) avulla. Koulukohtaista tasoa kuvaavat keskiarvot vaihtelivat 6,6–8,2 arvosanayksikköä (44–69 % enimmäispisteistä). Useimmiten keskiarvotasona oli 7,1–7,6 (51–60 % enimmäispisteistä).

Tuottamistehtävässä otoskoulujen keskiarvoerot osaamisen tasossa olivat suurimmillaan 1,6 arvosanayksikköä (25 %). Koulujen ylimmän neljänneksen (arvosanataso 7,8) ja alimman neljänneksen (arvosanataso 6,9) suhteellisten



Kuvio KS27. Tuottamistehtävän keskimääräiset kouluarvosanat 48 otoskoulussa

keskiarvojen<sup>45</sup> välinen ero oli 0,9 arvosanayksikköä (16 %). Heikosti menestyneiden oppilaiden<sup>46</sup> osuus yksittäisten koulujen otoksissa vaihteli 0–21 prosenttia. Useammassa kuin joka kolmannessa (40 %) otoskoulussa oli heikosti tuottamistehtävässä menestyneitä yhdeksännen luokan oppilaita. Sellaisia otoskouluja, joissa joka kymmenes tai useampi oppilas menestyi heikosti tuottamistehtävässä, oli kahdeksan prosenttia.

Tuottamistehtävässä yksittäisen koulun otosoppilaiden väliset erot olivat kouluarvosanoilla ilmaistuna keskimäärin 2,6 (43 %) arvosanayksikköä. Pienimmillään vaihteluvälin pituus oli 0,8 arvosanayksikköä (maksimi 8,5, minimi 7,8) ja suurimmillaan 3,8 arvosanayksikköä (maksimi 9,3, minimi 5,5). Korkein saavutettu tulostaso oli kouluarvosanoilla ilmaistuna 9,5 ja alhaisin 5,0.

Tuottamistehtävän keskiarvot vaihtelivat, kun niitä tarkasteltiin eri vaiheiden mukaan. Keskiarvo saattoi parhaassa koulussa olla 1,5–2,2 arvosanayksikköä (25–37 %) korkeampi kuin heikomminkin menestyneen koulun otoksessa keskimäärin. Tuottamistehtävään liittyvien eri vaiheiden osaamisen

45 Yläneljänneksen (12 koulua) ja alaneljänneksen (12 koulua) suhteelliset keskiarvosat.

46 Heikkoina pidettiin oppilaita, joiden osaamisen taso oli kouluarvosanan mukaan 6- tai vähemmän. Tällaisia oppilaita oli 4 prosenttia tuottamistehtävään osallistuneista otosoppilaista (4 % pojista, 3 % tytöistä).



vaihteluvälit (koulukohtaisten keskiarvotasojen perusteella) olivat seuraavanlaiset: *tuotteen suunnittelu* (5,8–8,0), *tuotteen valmistaminen* (6,7–8,5), *valmis tuote* (6,5–8,0) ja *itsearviointitaidot* (6,7–8,6). Tuottamistehtävän kokonaisarvosanoissa vaihteluväli kouluarvosanoilla ilmaistuna oli 6,6–8,2 (25 %) arvosanayksikköä.

Tuottamistehtävään liittyvässä itsearviointiosuudessa otosoppilaiden piti arvioida kouluarvosanoilla seuraavia kohtia: a) *”Suunnitelmastani käy ilmi, millainen ideani oli ja millä tavalla se oli tarkoitus toteuttaa”*, b) *”Tuote vastaa laatimaani suunnitelmaa”*, c) *”Tuote on tarkoituksenmukainen, viimeistelty ja esteettinen”*, d) *”Tuote toimii hyvin”* ja e) *”Valmistin tuotteen noudattaen käsityön työturvallisuusohjeita”*. Tuottamistehtävään osallistuneiden oppilaiden arvio omasta käsityöprosessin hallinnasta oli edellisten kohtien keskiarvotason perusteella yleensä kouluarvosana 8,0 (tytöt 8,1, pojat 8,0). Opettajan arvio vastaavista kohdista oli keskimäärin 0,4 arvosanayksikköä alhaisempi 7,6 (tytöt 7,8, pojat 7,4). Suurimmat erot oppilaiden ja opettajien näkemyksien välillä liittyivät tuotteen toimivuuteen (oppilas 8,2, opettaja 7,5) ja tuotteen suunnitteluun (oppilas 7,7, opettaja 7,1). Työturvallisuuden suhteen näkemykset olivat lähes yhdenmukaiset (oppilas 9,0, opettaja 8,9). Itsearviointiosuuden perusteella tyttöjen ja poikien näkemykset tuottamistaidoistaan eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi. Sen sijaan opettajien näkemykset tyttöjen ja poikien tuottamistaidoista erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi tyttöjen hyväksi 0,3 arvosanayksikköä (5 %).<sup>47</sup>

Lääneittäin ja kuntaryhmittäin tarkasteltuna oppilaiden näkemyksissä omista tuottamistaidoista ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Lapin läänin opettajien arvio oppilaiden tuottamistaidoista oli keskimäärin 0,6 arvosanayksikköä korkeampi muihin lääneihin verrattuna. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä Etelä-, Länsi- ja Itä-Suomen lääneihin verrattuna. Vaihteluväli oli 7,4–8,2 (13 %).

## 4.4 Taustamuuttujien yhteyksiä arviointituloksiin

Sellaiset otosoppilaat, jotka ilmoittivat harrastavansa yhtä tai useampaa käsityöhön liittyvää tekemistä vapaa-ajallaan usein tai hyvin usein, menestyivät arvioinnin eri vaiheissa muita oppilaita paremmin. Yleisen ja syventävän tehtäväsarjan kokonaisuuden kohdalla aktiivisten käsityön harrastajien osaamisen taso oli keskimäärin 2,4 prosenttiyksikköä muita oppilaita parempi. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Tuottamistehtävän kohdalla aktiivisten käsi-

<sup>47</sup> Opettajat arvioivat oppilaan itsearviointitaitojen kokonaisuutta siten, että aluksi oppilas arvioi omaa prosessiaan kohtien a)–e) mukaisesti, ja opettaja arvioi oppilaan osaamista vastaavien kohtien mukaan. Itsearviointitaitojen kokonaisarvosana muodostui oppilaan ja opettajan arvioiden vastaavuudesta tietyjen kriteerien perusteella, eli oppilaan itsearviointitaitojen arvosana ei tarkoita opettajan antamaa keskiarvoa kohdista a)–e).

työn harrastajien osaamisen taso oli keskimäärin 3,9 prosenttiyksikköä parempi kuin muilla oppilailla. Ero oli tilastollisesti merkitsevä. Poikien kohdalla ero korostui yleisen ja syventävän tehtäväsarjan kokonaisuuden kohdalla (3,3 %) ja tyttöjen kohdalla tuottamistehtävässä (4,5 %).

Seuraava taulukko (Taulukko KS5) kuvaa oppilaiden osaamisen tasoa käsityön arvioinnin eri alueilla sen mukaan, kuinka monen luokka-asteen aikana oppilas on osallistunut käsityön opetukseen peruskoulun yläluokilla (7.–9.). Käsityön opetukseen osallistuminen tarkoittaa sitä, että oppilas on yhden, kahden tai kolmen luokka-asteen aikana osallistunut teknisen työn ja/tai tekstiilityön sisältöjen opetukseen. Lisäksi taulukko havainnollistaa osaamisen tasoa arvioinnin eri alueilla sen mukaan, kuinka monen luokka-asteen aikana oppilas on osallistunut joko teknisen työn tai tekstiilityön sisältöjen opetukseen.<sup>48</sup>

**Taulukko KS5. Käsityön opetukseen osallistumisen yhteys arviointituloksiin**

Arvioinnin alue	vuosiluokkien määrä (7.–9.) käsityö (tekninen työ ja/tai tekstiilityö)				vuosiluokkien määrä (7.–9.) tekninen työ				vuosiluokkien määrä (7.–9.) tekstiilityö			
	1	2	3	parvo	1	2	3	parvo	1	2	3	parvo
Yleinen tehtäväsarja	58,6	59,1	62,2	< 0,001	58,6	58,4	62,5	< 0,001	60,0	60,1	60,9	= 0,398
tekninen työ	55,2	57,4	63,3	< 0,001	56,3	60,9	69,2	< 0,001	57,4	54,3	51,8	< 0,001
tekstiilityö	61,7	60,6	61,3	= 0,457	60,6	56,1	56,5	< 0,001	62,4	65,4	69,3	< 0,001
Syventävä tehtäväsarja	51,5	52,8	55,6	< 0,001	51,4	54,2	55,1	< 0,001	52,3	52,6	55,9	= 0,001
tekninen työ	48,5	49,7	56,9	< 0,001	49,2	57,8	62,5	< 0,001	49,7	43,8	45,1	< 0,001
tekstiilityö	54,5	55,9	54,2	= 0,483	53,5	50,6	47,8	< 0,001	54,9	61,4	66,7	< 0,001
työvälineet ja materiaalit	72,2	75,5	74,7	= 0,001	71,7	76,5	74,5	< 0,001	73,7	74,9	74,1	= 0,725
tuotteen valmistus ja menetelmät	44,8	45,2	47,7	= 0,001	44,3	46,9	47,8	= 0,001	45,5	45,0	47,4	= 0,200
käsityön teknologian tuntemus	47,2	49,8	57,4	< 0,001	48,7	57,4	62,1	< 0,001	49,0	44,0	46,9	< 0,001
tuotteen suunnittelu	53,8	54,4	52,6	= 0,415	52,7	48,9	46,1	< 0,001	53,7	59,4	64,6	< 0,001
työturvallisuus	65,3	72,6	78,5	< 0,001	65,9	82,0	85,3	< 0,001	68,1	66,0	64,0	< 0,001
kestävä kehitys	59,8	60,0	59,9	= 0,995	58,7	58,7	56,3	< 0,001	59,8	61,6	66,7	< 0,001
Yleinen ja syventävä tehtäväsarja	53,5	55,0	57,4	< 0,001	53,4	56,4	57,1	< 0,001	54,3	54,7	57,3	= 0,002
Tuottamistehtävä	7,2	7,3	7,5	< 0,001	7,2	7,2	7,4	< 0,001	7,3	7,4	7,6	= 0,001

<sup>48</sup> Oppilas on voinut osallistua yhden, kahden tai kolmen luokka-asteen aikana molempien (tekninen työ, tekstiilityö) sisältöjen opetukseen.

Oppilaat, jotka olivat osallistuneet käsityön opetukseen (tekninen työ ja/tai tekstiilityö) kolmen luokka-asteen aikana, menestyivät *yleisen ja syventävän tehtäväsarjan* kaikissa tehtävissä sekä *tuottamistehtävissä* muita oppilaita paremmin. Molemmissa tehtäväsarjoissa ja tuottamistehtävissä ero yhden luokka-asteen aikana opetukseen osallistuneisiin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Ero kahden luokka-asteen aikana osallistuneisiin oli yleisessä tehtäväsarjassa tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ) ja syventävässä tehtäväsarjassa tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,015$ ). Erot korostuvat tarkasteltaessa erikseen teknisen työn ja tekstiilityön tehtäviä ja opetukseen osallistumista sisältöjen (tekninen työ, tekstiilityö) mukaan.

Kolmen luokka-asteen aikana käsityön opetukseen osallistuneet menestyivät muita paremmin *teknologian tuntemuksen ja työturvallisuuden* osaamisen osa-alueilla. Teknologian tuntemuksessa ero muihin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Työturvallisuuden osaamisen osa-alueella ero yhden luokka-asteen aikana osallistuneisiin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ) ja kahden luokka-asteen aikana osallistuneisiin tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,033$ ). Kolmen luokka-asteen aikana käsityön opetukseen osallistuneet menestyivät *työvälineiden ja materiaalien sekä tuotteen valmistuksen ja menetelmien* osaamisen osa-alueilla paremmin kuin yhden luokka-asteen aikana opetukseen osallistuneet. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä ( $p \leq 0,002$ ). Käsityön opetukseen osallistumisen mukaan tarkasteltuna *tuotteen suunnittelun ja kestävän kehityksen* osaamisen osa-alueilla ei ilmennyt tilastollisesti merkitseviä eroja. Sen sijaan tekstiilityön sisältöjen mukaan tarkasteltuna ero kolmen ja yhden luokka-asteen aikana osallistuneiden välillä oli molemmilla osa-alueilla tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ).

Yhteyksiä arvioinnin kokonaistulokseen tarkasteltiin vielä erikseen asenteita mittaavien keskiarvotasojen pohjalta. Oppilaan ilmaisema *käsitys mahdollisuksistaan käsityön oppijana* oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä (korrelaatio 0,28,  $p < 0,001$ ) ja tuottamistehtävissä (korrelaatio 0,28,  $p < 0,001$ ) osaamiseen. Tarkasteltaessa yhteyttä käsityön osaamisalueiden mukaan oli yhteys erittäin merkitsevä myös käsityön teknologian tuntemukseen liittyvien tehtävien osaamiseen (korrelaatio 0,26,  $p < 0,001$ ). Yhteys oppilaiden ilmoittamaan seitsemännen luokan todistusarvosanaan oli erittäin merkitsevä (korrelaatio 0,42,  $p < 0,001$ ).

*Oppiaineen kiinnostavuutta* koskevien käsityksien yhteydet oppilaiden arviointituloksiin olivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä (korrelaatio 0,24,  $p < 0,001$ ) ja tuottamistehtävissä (korrelaatio 0,26,  $p < 0,001$ ) osaamiseen. Tarkasteltaessa yhteyttä käsityön osaamisalueiden mukaan oli yhteys erittäin merkitsevä myös käsityön teknologian tuntemukseen liittyvien tehtävien osaamiseen (korrelaatio 0,23,  $p < 0,001$ ). Yhteys oppilaiden ilmoittamaan seitsemännen luokan todistusarvosanaan oli erittäin merkitsevä (korrelaatio 0,36,  $p < 0,001$ ).

*Oppiaineen hyödyllisyyttä* koskevien käsityksien yhteydet oppilaiden arviointituloksiin olivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä (korrelaatio 0,22,  $p < 0,001$ ) osaamiseen. Tarkasteltaessa yhteyttä käsityön osaamisalueiden mukaan oli yhteys erittäin merkitsevä myös käsityön teknologian tuntemukseen liittyvien tehtävien osaamiseen (korrelaatio 0,27,  $p < 0,001$ ). Yhteys oppilaiden ilmoittamaan seitsemännen luokan todistusarvosanaan oli erittäin merkitsevä (korrelaatio 0,21,  $p < 0,001$ ).

Oppilaiden osallistuminen käsityön opetukseen vuosiluokilla 7.–9. (luokka-asteiden määrä) selittää oppilaiden käsityksiä mahdollisuuksistaan käsityön oppijana, oppiaineen kiinnostavuudesta ja hyödyllisyydestä. Kaikilla asenneulottuvuuksilla ero yhden, kahden ja kolmen luokka-asteen aikana opetukseen osallistuneiden välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ) lukuun ottamatta hyötyulottuvuutta, jossa yhden ja kahden luokka-asteen aikana opetukseen osallistuneiden välillä ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,001$ ). Oppilaiden myönteisten käsitysten voidaan jossain määrin tulkita selittävän hyviä oppimistuloksia oppiaineessa (korrelaatio 0,22–0,28,  $p < 0,001$ ).<sup>49</sup> Sen suhteen, että oppiaineessa osaaminen ja menestyminen voisivat selittää myönteisen käsityksen muodostumista, on oltava varovaisempi, koska suuri osa oppilaista on osallistunut käsityön opetukseen vain yhden luokka-asteen aikana yläluokilla ja tämä tapahtuu yleensä seitsemännellä luokalla.

## 4.5 Tulosten luotettavuus

### 4.5.1 Arvioinnin toteuttamiseen liittyvät tekijät

Otantajärjestelyllä, jossa otettiin huomioon asutuksen jakautuminen, otantaa tehtäessä vallinnut läänijako sekä kuntaryhmä, saatiin edustava kuva oppiaineen osaamisesta maanlaajuisesti. Vastaaajiin ja arviointitilanteisiin liittyviä tekijöitä vakioitiin selkeillä ohjeilla ja arviointikriteereillä. Arvioinnin toteutusohjeet, tehtävänanto ja toteutusaika olivat yhdenmukaiset kaikissa kouluissa.

Asiantuntijaryhmän jäsenet ja tehtävien laatijat edustivat laajaa oppiaineen kokemusta ja substanssipätevyyttä. Arviointitehtävien sisältö määriteltiin niin, että arviointi selvitti sekä tietoja että taitoja käsityön keskeisillä osaamisalueilla. Tehtäviä laadittaessa kiinnitettiin huomiota siihen, että tehtävät liittyivät opetussuunnitelman perusteiden mukaisiin keskeisiin käsityön sisältö- ja tavoitealueisiin. Arviointitehtävien täsmentämistä helpotti se, että tehtävien laatijat, kommentoijat ja esitestaukseen osallistuneet olivat kokeneita opettajia ja että tehtäviä kokeiltiin erilaisissa kouluissa.

<sup>49</sup> Tuottamistehtävässä menestyminen korreloi heikosti ainoastaan oppiaineesta koettuun hyötyyn ( $r = 0,16$ ,  $p < 0,001$ ).

Opettajia pyydettiin arvioinnin suorittamisen jälkeen arvioimaan sitä, miten tehtävät olivat vastanneet opetussuunnitelman tavoitteita. Opettajien (N = 257) mielestä yleisen tehtäväsarjan tehtävät vastasivat opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (3 %), hyvin (29 %), kohtuullisesti (61 %), huonosti (6 %) ja erittäin huonosti (1 %). Syventävän tehtäväsarjan tehtävät vastasivat opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (1 %), hyvin (37 %), kohtuullisesti (57 %), huonosti (4 %) ja erittäin huonosti (1 %). Tuottamistehtävä vastasi opetussuunnitelman tavoitteita erittäin hyvin (9 %), hyvin (44 %), kohtuullisesti (40 %), huonosti (6 %) ja erittäin huonosti (1 %).

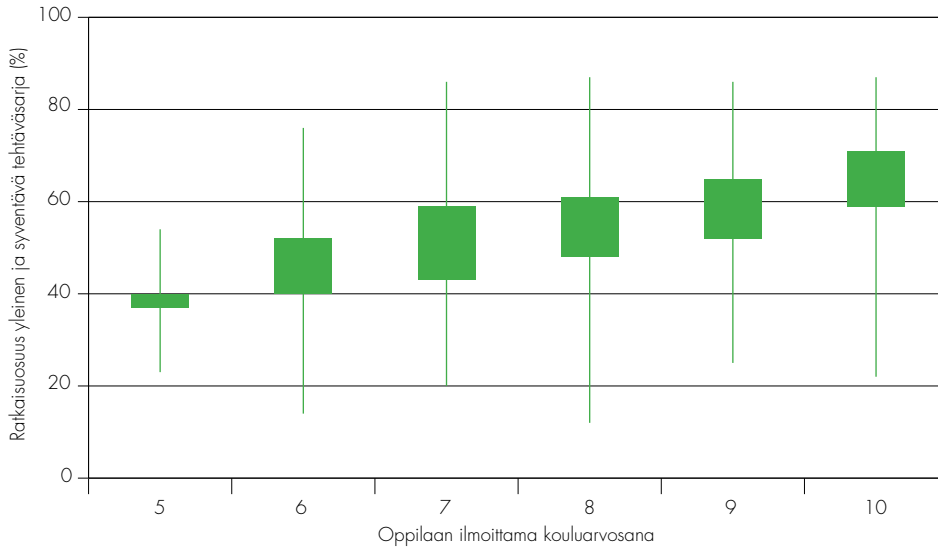
#### 4.5.2 Arvioinnissa osaaminen ja käsityön arvosana

Arviointituloksilla oli tilastollinen yhteys oppilaiden ilmoittamaan seitsemännen luokan käsityön todistusarvosanaan. Yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä osaaminen oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi (korrelaatio 0,33,  $p < 0,001$ ) ja tuottamistehtävässä tilastollisesti erittäin merkitsevästi (korrelaatio 0,40,  $p > 0,001$ ) yhteydessä oppilaan ilmoittamaan käsityön todistusarvosanaan. Vaikka yhteys on tilastollisesti erittäin merkitsevä, jää korrelaatio kohtalaiselle tasolle. Tämä voisi johtua siitä, että arvioinnissa mitattiin monipuolisesti käsityön molempien sisältöalueiden osaamista, mutta koulussa kaikille ei ole opetettu kaikkea. Korrelaatio kuvaa sitä, missä määrin arvioinnissa on arvioitu niitä asioita, joita koulussa on opetettu, ja suorituksia, joiden perusteella oppilas on saanut koulussa arvosanoja.

Seuraava kuvio (Kuvio KS28, s. 228) havainnollistaa sitä, että todistusarvosanoiltaan erinomaiset ja kiitettävät oppilaat ovat päässeet yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa keskimäärin hyvälle tai tyydyttävälle tasolle. Vastaaavasti valtaosa välttävän ja kohtalaisen kouluarvosanan saaneista oppilaista on jäänyt yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa välttävälle tai kohtalaiselle tasolle. Huomionarvoista on, että yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa erinomaisesti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 7–10 ja vastaavasti heikosti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 5–10.<sup>50</sup> Keskimäärin tarkasteltuna ilmiö tulee johdonmukaisesti näkyviin, koska todistukseensa erinomaisen arvosanan saaneilla oppilailla mediaaniarvo yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjassa oli 65 %, kiitettävän arvosanan saaneilla 59 %, hyvän arvosanan saaneilla 54 %, tyydyttävän arvosanan saaneilla 51 %, kohtalaisen arvosanan saaneilla 46 % ja välttävän arvosanan saaneilla 38 %. Korkeampaa todistusarvosanaa on keskimäärin vastannut parempi menestys yleisen ja syventävän tehtäväsarjan tehtävissä. Tässä yhteydessä on syytä mainita, että nykyisten perusope-

50 Seitsemännen luokan todistusarvosana on oppilaan ilmoittama

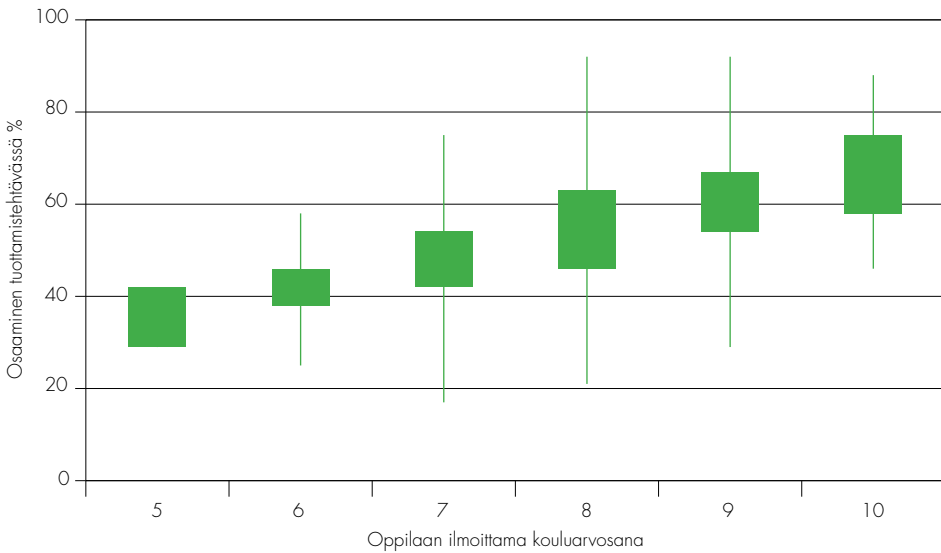
tuksen opetussuunnitelman perusteiden aikana oppilaan todistusarvosana voi määräytyä pelkästään käsityön toisen sisällön opiskelun ja siinä osaamisen perusteella, jolloin osaamista kuvaava kouluarvosana ilmentää teknisen tai tekstiilityön osaamista.



Kuvio KS28. Yleisen ja syventävän tehtäväsarjan osaaminen suhteessa käsityön seitsemännen luokan todistusarvosanaan

Seuraava kuvio (Kuvio KS29) havainnollistaa sitä, että todistusarvosanoiltaan erinomaiset ja kiitettävät oppilaat ovat päässeet tuottamistehtävässä kiitettävälle, hyvälle tai tyydyttävälle tasolle. Vastaavasti valtaosa välttävän ja kohtalaisen kouluarvosanan saaneista oppilaista on jäänyt tuottamistehtävässä välttävälle tai kohtalaiselle tasolle. Huomionarvoista on, että tuottamistehtävässä erinomaisesti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 8–10 ja vastaavasti heikosti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 5–9.<sup>51</sup> Keskimäärin tarkasteltuna ilmiö tulee johdonmukaisesti näkyviin, koska todistukseensa erinomaisen arvosanan saaneilla oppilailla mediaaniarvo tuottamistehtävässä oli 67 % (8,0), kiitettävän arvosanan saaneilla 63 % (7,8), hyvän arvosanan saaneilla 54 % (7,3), tyydyttävän arvosanan saaneilla 48 % (6,9), kohtalaisen arvosanan saaneilla 42 % (6,5) ja välttävän arvosanan saaneilla 35 % (6,1). Korkeampaa todistusarvosanaa on keskimäärin vastannut parempi menestys tuottamistehtävässä.

51 Seitsemännen luokan todistusarvosana on oppilaan ilmoittama



Kuvio KS29. Tuottamistehtävässä osaaminen suhteessa käsityön seitsemännen luokan todistusarvosanaan

### 4.5.3 Tehtävät ja arvioinnin yhdenmukaisuus

Yleisen ja syventävän sarjan arviointitehtävät sisälsivät tehtäviä monipuolisesti sellaisilta oppiaineen keskeisiltä sisältö- ja osaamisalueilta, jotka ovat joukkokokeella arvioitavissa. Yksittäisten tehtävien ja niiden sisältämien osioiden erottelu kyky ja vaikeustaso samoin kuin tuottamistehtävän soveltuvuus tutkittiin esikokeiluvaiheessa. Teknisen työn ja tekstiilityön tehtävät sisälsivät sekä helppoja että vaativampia tehtäviä. Tehtävät oli jaettu yleisessä ja syventävässä tehtäväsarjoissa sisältöalueiden mukaan. Käsityön osaamisalueita käsitteleviä tehtäviä oli molemmista sisältöalueista.

Oppilaat vastasivat tehtävävihkoihin ja siirsivät vastaukset lopuksi vastauslomakkeille. Opettajat tarkistivat kaikki oppilaiden vastauslomakkeet, ja niiden merkinnät tarkistettiin vielä uudelleen Opetushallituksessa ennen kouluille lähetettävän pikapalautteen käsittelyä. Monivalintatehtävien käyttö lisäsi arvioinnin objektiivisuutta.

Arvioinnin luotettavuuteen liittyy se, antavatko mittavälineet tietoa, joka ei ole sattumanvaraista. Arvioinnin tehtävien sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaiseva Cronbachin  $\alpha$ -kerroin oli yleisen tehtäväsarjan osalta 0,81 (teknisen työ 0,79, tekstiilityö 0,80), syventävän tehtäväsarjan osalta 0,86 (tekninen työ 0,90, tekstiilityö 0,83) ja tuottamistehtävän osalta 0,83. Yleisen tehtäväsarjan asenneosioiden  $\alpha$ -kerroin oli 0,92 (käsitys omasta oppimisesta 0,86, käsitys omista

taidoista 0,80, käsitys opiskelun mielekkyydestä 0,89 ja käsitys opiskelun itseohjautuvuudesta 0,82). Syventävään tehtäväsarjaan liittyvien asenneosioiden  $\alpha$ -kerroin oli 0,93 (käsitys omista mahdollisuuksista käsityön oppijana 0,78, käsitys oppiaineen kiinnostavuudesta 0,91 ja käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä 0,84). Käsityön oppisisältöjen toteutumista mittaavien osioiden  $\alpha$ -kerroin oli 0,80 (teknisen työn sisällöt 0,86, tekstiilityön sisällöt 0,93 ja tuotteen suunnittelu 0,69). Oppitunneilla käytettyjen työtapojen toteutumista mittaavien osioiden  $\alpha$ -kerroin oli 0,90 (oppilaslähtöiset työtavat 0,92, ryhmätyötavat 0,90 ja opettajajohtoiset työtavat 0,82). Oppilaiden vapaa-ajan harrastuneisuutta mittaavien osioiden  $\alpha$ -kerroin oli 0,83 (tekniseen työhön liittyvä harrastaminen 0,85 ja tekstiilityöhön liittyvä harrastaminen 0,88). Kertoimet osoittavat tehtävien mitanseen arvioitavana olleita kohteita riittävän johdonmukaisesti.

Käsityön osaamisalueiden mukaan muodostettujen osamittareiden  $\alpha$ -kertoimet olivat seuraavanlaisia: työvälaineet ja materiaalit 0,77, tuotteen valmistus ja menetelmät 0,57, käsityöhön liittyvän teknologian tuntemus 0,89, tuotteen suunnittelu 0,80, työturvallisuus 0,68 ja kestävä kehitys 0,33. Kertoimet osoittavat osamittareiden mitanseen arvioitavana olleita kohteita riittävän johdonmukaisesti lukuun ottamatta tuotteen valmistuksen ja menetelmien sekä kestävä kehityksen osamittareita ( $\alpha < 0,60$ ). Tuotteen valmistuksen ja menetelmien sekä kestävä kehityksen osaamista mitattiin useammasta näkökulmasta, mikä aiheutti alhaisen reliabiliteetin kyseisiin osamittareihin, eivätkä tehtävät erotelleet vastaajia tilastollisesti tarkoituksenmukaisella tavalla. Ilmiö on intuitiivisesti selvä, ja alhaista reliabiliteettia voidaan selittää sillä, että tietoinen validiteetin kohottaminen näiden tehtävien kohdalla laskee reliabiliteetin alle kriittisenä pidetyn rajan.

#### 4.5.4 Tuottamistehtävän sensorointi

Opettajien suorittamaa tuottamistehtävien arviointia varten oli laadittu täsmälliset arviointikriteerit kouluarvosanojen mukaan. Tuottamistehtävän toteuttamista, kulkua ja arviointia varten oli laadittu yksiselitteiset ohjeet, jotka perustuivat esikokeilusta saatuihin kokemuksiin ja opettajien palautteisiin. Näin tuottamistehtävien toteutus ja arviointi pyrittiin vakioimaan yhdenmukaiseksi eri otoskouluissa.

Tuottamistehtävän arvioinnin yhdenmukaisuutta tutkittiin valtakunnallisesta otosaineistosta siten, että jokaista otoskoulua pyydettiin lähettämään yksi *heikko*, *keskitasoinen* ja *hyvä* suunnitelma ja tuote Opetushallitukseen sensorointia varten. Sensoroinnin suoritti arviointiryhmä, joka koostui neljästä arvioinnin suunnitteluun osallistuneesta perusopetuksen käsityönopettajasta. Arviointiryhmässä oli kaksi tekstiilityönopettajaa ja kaksi teknisen työn opettajaa. Arviointiryhmän jäsenet arvioivat tuotteen suunnitelman, valmiin tuotteen ja oppi-



laiden itsearviointiin liittyvät kohdat lukuun ottamatta työturvallisuusohjeiden noudattamista (kohta e)<sup>52</sup>. Arviointiryhmä arvioi tuottamistehtävät samojen arviointikriteerien perusteella, joita opettajat olivat käyttäneet kouluilla suoritetussa arvioinnissa.

*Tuotteen suunnittelun* osalta arviointiryhmän arvio oli valtaosin yhdenmukainen opettajien suorittaman arvioinnin kanssa. Arviointiryhmä tulkitsi poikien osaamista tuotteen suunnittelussa hieman kriittisemmin kuin opettajat. Vastaavasti opettajat olivat kriittisempiä tyttöjen osaamisen suhteen. Läänikohtaisessa vertailussa ero oli suurimmillaan 0,1 arvosanayksikköä. Taajamamaisten kuntien opettajat tulkitsivat oppilaiden osaamisen hieman paremmaksi kuin arviointiryhmä. Tuotteen suunnittelun kohdalla arviointiryhmän arvosanat keskimäärin eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi opettajien antamien arvosanojen keskiarvosta.

*Valmiin tuotteen* osalta arviointiryhmän arvio oli keskimäärin 0,4 arvosanayksikköä (7 %) matalampi kuin opettajien antamien arvosanojen keskiarvo. Erityisesti poikien kohdalla arviointiryhmä tulkitsi valmiit tuotteet keskimäärin 0,6 arvosanayksikköä (10 %) heikommiksi kuin opettajat. Tyttöjen osalta vastaava ero oli 0,3 arvosanayksikköä (5 %). Läänien mukaan tarkasteltuna opettajat tulkitsivat valmiit tuotteet keskimäärin 0,5–0,7 arvosanayksikköä (8–12 %) paremmiksi kuin arviointiryhmä yleensä. Suurimmat erot olivat Länsi-Suomen (10 %) ja Lapin (12 %) läänien kouluissa. Kuntaryhmittäin opettajat antoivat keskimäärin 0,4–0,6 arvosanayksikköä (7–10 %) parempia arvosanoja kuin arviointiryhmä. Ero (10 %) oli suurin taajamamaisissa kunnissa. Valmiin tuotteen osalta arviointiryhmän arvosanat erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi opettajien antamista arvosanoista. Opettajien antamilla valmiin tuotteen arvosanoilla oli kuitenkin tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys arviointiryhmän antamiin vastaaviin arvosanoihin (korrelaatio 0,77,  $p < 0,001$ ). Tämä voidaan tulkita siten, että kautta linjan opettajien arviot ovat olleet vahvasti samansuuntaisia kuin arviointiryhmän arviot yleensä, mutta arviointiryhmä on arvioinut valmiit tuotteet selvästi kriittisemmin kuin opettajat keskimäärin. Keskiarvojen tasolla ero oli 0,4 arvosanayksikköä (7 %) kriittisempää arviointiryhmän kuin opettajien arvioimana.

Oppilaiden tuottamistehtävistä saamiin arvosanoihin ei tehty muutoksia, sillä ainoastaan kolme koulukohtaista tuottamistehtävää sensoroitiin. Kouluissa suoritettavaan käsityöprosessin arviointiin liittyy ilmeisiä ongelmia arvioitaessa yksittäisiä oppilaita. Tuotteen suunnitelman osalta yksittäisen oppilaan saama arvio saattoi olla kaksi numeroa heikempi tai korkeampi arviointiryhmän arvioimana kuin opettajan arvioimana. Valmiin tuotteen kohdalla arviointiryhmän arvio saattoi olla kolme numeroa heikempi tai kaksi numeroa korkeampi

52 Ks. s. 223 tuottamistehtävän itsearvioinnin kohteet

kuin opettajan antama arvosana. Kuitenkin yksittäisten oppilaiden arvosanerot tasoittuvat kansallisen oppimistulosarvioinnin yhteydessä niin, ettei niillä ole kokonaistulosta vinouttavaa vaikutusta tuottamistehtävässä.

Tarkasteltaessa oppilaiden itsearviointitaitoja<sup>53</sup> voidaan todeta, että keskiarvotason perusteella oppilailla oli selvästi myönteisempi käsitys omasta käsityöprosessin osaamisestaan kuin arviointiryhmällä oli heidän osaamisestaan. Myös opettajat näkivät oppilaiden osaamisen hieman parempana kuin arviointiryhmä. Arviointiryhmä arvioi oppilaiden tuottamistaidot kautta linjan keskimäärin 0,7 arvosanayksikköä (12 %) heikommiksi kuin oppilaat itse. Tyttöjen kohdalla ero oli 0,4 arvosanayksikköä (7 %) ja poikien kohdalla 0,9 arvosanayksikköä (15 %). Lääneittäin tarkasteltuna vaihteluväli oli 0,4–1,0 arvosanayksikköä (7–16 %). Suurimmat erot olivat Etelä- ja Itä-Suomen läänien koulujen oppilaiden kohdalla. Kuntaryhmittäin tarkasteltuna arvioiden vaihteluväli oli 0,6–0,8 arvosanayksikköä (9–14 %).

Sensoroinnin yhteydessä tehdyt havainnot eivät muuta kokonaiskuvaa käsityön kouluja edustavan otoksen taitotasosta tuottamistehtävässä. Eroja on kuitenkin syytä pohtia yksittäisen koulun kokonaistuloksen tulkinnan osalta. Arvioinnin luotettavuuden ja yhdenmukaisuuden vuoksi tuottamistehtävän lisäksi tarvitaan vastaisuudessaakin strukturoituja tehtävätyyppejä, joiden tulokset eivät riipu arvioijan tekemästä tulkinnasta.

## 4.6 Havaintoja ja kehittämisehdotuksia

### 4.6.1 Havaintoja

*Havaintoja koulutuksen ybdenvertaisuuden kannalta:*

- Sekä yleisen että syventävän tehtäväsarjan perusteella käsityön osaamisen taso oli korkeinta entisen läänijaon mukaisilla Itä-Suomen ja Oulun läänien alueilla ja maaseutumaisissa kunnissa. Vastaavasti osaamisen taso oli heikointa Länsi-Suomen läänin alueella ja kaupunkimaisissa kunnissa. Tuottamistehtävässä osaaminen oli korkeinta Lapin läänin alueella.
- Yleisen ja syventävän tehtäväsarjojen perusteella tytöt menestyivät poikia paremmin Etelä-Suomen, Länsi-Suomen ja Lapin läänien alueilla ja kaupunkimaisissa kunnissa. Pojat menestyivät tyttöjä paremmin Itä-Suomen ja Oulun läänien alueilla ja maaseutumaisissa kunnissa.

53 Oppilaiden itsearviointivaiheen kohdat a–d.

- Sekä yleisessä että syventävässä tehtäväsarjassa suomenkieliset oppilaat menestyivät ruotsinkielisiä paremmin. Tuottamistehtävässä osaaminen oli tasaista eri kieliryhmien välillä.
- Tytöt menestyivät poikia paremmin tuotteen valmistukseen ja menetelmiin, tuotteen suunnitteluun ja kestäväan kehitykseen liittyvissä tehtävissä. Vastaavasti pojat olivat parempia teknologian tuntemuksen ja työturvallisuuden osaamisen osa-alueilla. Tuottamistehtävässä tytöt menestyivät poikia paremmin.
- Yleisessä tehtäväsarjassa koulujen alaneljänneksen ja ylaneljänneksen suhteellisten keskiarvotasojen välinen ero oli 13 prosenttiyksikköä. Syventävässä tehtäväsarjassa vastaava ero oli kahdeksan prosenttiyksikköä ja tuottamistehtävässä 16 prosenttiyksikköä.
- Sekä yleisessä että syventävässä tehtäväsarjassa erinomaisesti menestyneet oppilaat ovat oman ilmoituksensa mukaan saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 7–10 ja vastaavasti heikosti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 5–10. Lisäksi tuottamistehtävässä erinomaisesti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 8–10 ja vastaavasti heikosti menestyneet oppilaat ovat saaneet koulussa kaikkia arvosanoja välillä 5–9.
- Kahdella kolmesta oppilaasta oli myönteisesti painottunut käsitys oppiaineen kiinnostavuudesta, omista mahdollisuuksistaan käsityön opiskelussa ja oppiaineen hyödyllisyydestä arkielämän, opintojen ja tulevaisuuden kannalta. Itä-Suomen ja Lapin läänin alueella ja maaseutumaisissa kunnissa oppilailla oli koko maan keskiarvotasoa myönteisempi käsitys oppiaineen kiinnostavuudesta ja omista mahdollisuuksistaan käsityön opiskelussa. Lisäksi koko maan keskiarvotasoa myönteisempi käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä oli Itä-Suomen, Lapin ja Oulun läänien ja maaseutumaisien kuntien oppilailla.

*Säädöksiin ja ohjausjärjestelmän kehittämiseen liittyviä havaintoja:*

- Neljännes käsityönopettajista ei miellä lainkaan opetussuunnitelman tavoitteita realistisiksi suhteessa opetustuntimäärään eikä pidä tuntijakoa riittävänä opetussuunnitelman mukaisten sisältöjen opettamiseen.
- Vain neljännes käsityönopettajista piti seitsemännen luokan pakollisten oppituntien määrää riittävänä opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen kannalta ja useampi kuin joka toinen opettaja piti kahdeksannen ja yhdeksannen luokan pakollisten oppituntien määrää riittämättömänä.

- Kolmannes käsityönopeettajista piti oppilaiden mahdollisuutta valita käsityötä valinnaisaineeksi riittämättömänä. Tätä kuvaa se, että alle kolmannes oppilaista on osallistunut yläluokilla teknisen työn opetukseen kolmen luokka-asteen aikana ja harvempi kuin joka viides on osallistunut tekstiilityön opetukseen kolmen luokka-asteen aikana.
- Oppilaiden oman ilmoituksen mukaan lähes kaksi kolmasosaa harrastaa vapaa-ajallaan jotakin käsityöhön liittyvää tekemistä usein tai hyvin usein. Kuitenkin vain harva oppilas on osallistunut koulussa tapahtuvaan ohjattuun käsityön harrastustoimintaan.

#### *Opettajien perus- ja täydennyskoulusta koskevia havaintoja:*

- Opettajien ilmoituksen mukaan useampi kuin neljä viidestä käsityönopeettajasta on muodollisesti kelpoinen tehtäväänsä. Vailla muodollista kelpoisuutta olevista opettajista useampi kuin joka neljäs ilmoitti olevansa luokanopettajia ilman teknisen työn tai tekstiilityön laajoja sivuaineopintoja.
- Vain joka viides käsityönopeettaja oli osallistunut oppiaineensa täydennyskoulutukseen kuluneen lukuvuoden (2009–2010) aikana. Aktiivisinta osallistuminen on Oulun läänin alueella ja kaupunkimaisissa kunnissa. Aktiivisuus on vähäisintä Itä-Suomen läänin alueen taajamissa. Yleisin syy täydennyskoulutukseen osallistumattomuuteen oli, että sopivaa koulutusta ei ole ollut tarjolla.

#### *Opetusjärjestelyjä ja opetusta koskevia havaintoja:*

- Useampi kuin joka kolmas käsityönopeettaja ilmoitti, että pakollisen opetuksen suurin ryhmäkoko ylittää Opetushallituksen suosituksen enintään 16 oppilaan ryhmäkoosta. Lähes yhtä moni ilmoitti, että myös valinnaisen opetuksen suurin ryhmäkoko on Opetushallituksen suosituksen vastainen. Useampi kuin joka kolmas opettaja arvioi oppilasryhmien koot yleensä liian suuriksi.
- Harvempi kuin joka viides käsityönopeettaja piti samansisältöisen käsityön opetuksen toteuttamista erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä. Sen sijaan lähes neljä viidestä piti oppilaan valinnan mukaan painottuvan (tekninen työ tai tekstiilityö) käsityön opetuksen toteuttamista erittäin tärkeänä tai melko tärkeänä.

### *Tutkimustarpeita koskevia havaintoja:*

- Vain neljällä oppilaalla kymmenestä oli sellainen käsitys, että käsityön opetus peruskoulussa oli toteutunut kokonaisen käsityöprosessin suuntaisesti. Lähes yhtä monella oli sellainen käsitys, että työskentely perustuu opettajan ideoihin, suunnitelmiin ja mallitöihin.
- Opettajien mukaan oppilaat ideoivat, suunnittelevat ja valmistavat oman suunnitelmansa mukaisia käsityötuotteita usein tai erittäin usein. Selvästi harvinaisempia ovat perinteiset opettajajohtoiset työtavat. Opettajien mukaan opettajajohtoisuus korostuu ainoastaan opettajan työohjeiden seuraamisena tuotteen valmistusprosessissa.

## **4.6.2 Kehittämisehdotuksia**

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tarkistettaessa on tarvetta selkiyttää ja fokusoida opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä käsityön oppimisen tavoitteita sekä osaamisen arviointikriteerejä. Samalla tulee arvioida mahdollisuudet kaikille yhteisen käsityön opetuksen laajentamiseen vuosiluokilla 8 ja 9 oppilaiden valinnan mahdollisuudet huomioon ottaen. Tämä parantaisi osaltaan oppilaiden kulttuurista sivistystä sekä yhteisöllisiä, luovia ja arjen taitoja ja oppilaiden hyvinvointia.
- Tulevassa opetussuunnitelmatyössä olisi kuunneltava laaja-alaisesti käsityön opettajankoulutuksen asiantuntijaryhmiä ja perusopetuksen opettajia, jotta käsityön samansisältöinen ja sisällöllisesti painotettu opetus voitaisiin tulevaisuudessa järjestää ja toteuttaa tarkoituksenmukaisesti ja valtakunnallisesti yhdenmukaisesti. Erityisesti olisi kiinnitettävä huomiota siihen, että oppituntien määrä vastaa opetussuunnitelman perusteiden mukaisia sisältöjä ja tavoitteita.
- Käsityön oppilasarviointiin tulisi laatia selkeät arvosanakohtaiset kriteerit ja arviointiohjeet. Lisäksi opettajia tulisi ohjeistaa valtakunnallisesti yhdenmukaiseen oppilasarviointiin.
- Opetuksen järjestäjiä tulisi ohjata entistä tehokkaammin rekrytoimaan muodollisesti kelpoisia opettajia myös lyhyiden sijaisuuksien kohdalla.
- Käsityönopettajien ammattitaitoa tulisi pitää yllä tarjoamalla opettajien tarpeenmukaista täydennyskoulutusta. Tärkeimpiä aihealueita ovat oppiaineen keskeiset tekniikat, oppilasarviointi ja erityisoppilaiden kohtaaminen.

- Viranomaisten tulisi valvoa työturvallisuuslain perusteella määräytyvien enimmäisryhmäkokojen toteuttamista.
- Tyttöjen ja poikien välisiä alueellisia käsityön oppimistuloseuroja tulisi tutkia tarkemmin. Erityisesti poikien tyttöjä parempi osaaminen korostui Itä-Suomen ja Oulun läänien alueilla ja maaseutumaisissa kunnissa.
- Käsityön opetukseen liittyvää tutkimusta tulisi kohdistaa luokassa tapahtuvaan opetustilanteeseen eli mitä tietoja ja taitoja ja millä tavalla käsityössä opitaan ja missä määrin ne ovat integroitavissa muihin oppiaineisiin.

## Liitteet



Kuvalliite 1



Kuvalliite 2



Kuvalliite 3



Kuvalliite 4



Kuvalliite 5



Kuvaliite 6



Kuvaliite 7



Kuvaliite 8

## 5 Havainnot

Tässä arvioinnissa tarkasteltiin ensimmäistä kertaa peruskoulun päättövaiheen oppilaiden osaamista musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä. Arvioinnin perusteella perusopetuksen päättävien oppilaiden taidoissa ja tiedoissa on suurta vaihtelua. Oppilaiden asennoituminen musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskeluun on pääosin myönteistä.

Oppilaat saivat musiikin arvioinnissa kynä- ja paperitehtävissä keskimäärin 56–57 % enimmäispistemääristä ja tuottamistehtävissä keskimäärin 57 % enimmäispistemääristä. Kuvataiteen arvioinnissa oppilaat saivat kynä- ja paperitehtävissä keskimäärin 57–58 % enimmäispistemääristä ja tuottamistehtävissä keskimäärin 57 % enimmäispistemääristä. Käsityössä oppilaat saivat kynä- ja paperitehtävissä keskimäärin 53–60 % enimmäispistemääristä ja tuottamistehtävissä keskimäärin 56 % enimmäispistemääristä. Tuloksia voidaan pitää kokonaisuudessaan välttävinä tai korkeintaan kohtalaisina<sup>1</sup>. Kaikissa kolmessa oppiaineessa oppilaiden osaaminen oli varsin epätasaista. Suuri osa oppilaista ei näissä oppiaineissa hallinnut keskeisten tavoitealueiden sisältöjä.

Arvioinnin tulosten perusteella peruskoulun opetus ei takaa riittävästi tasearvoista kulttuurista, tiedollista ja taidollista osaamista kaikille musiikin, kuvataiteen ja käsityön alalla. Perusopetuksen tehtävä sivistysvarannon takamisessa koulunsa päättävälle nuorille ei ole tältä osin onnistunut. Musiikin, kuvataiteen ja käsityön osaaminen ei peruskoulun päättövaiheessa tämän arvioinnin perusteella vastaa sitä, mitä jatko-opinnoissa edellytetään. Sekä ammattillisessa että lukiokoulutuksessa joudutaan tämän vuoksi laajasti kertaamaan näiden oppiaineiden perusasioita, jotta opetuksessa voidaan edetä.

<sup>1</sup> Kaikissa kolmessa oppiaineessa ratkaisuprosentteja voidaan vertailla keskenään, mutta sanalliset kuvaukset poikkeavat hieman käsityön arvioinnissa muiden oppiaineiden arvioinneista. Musiikin ja kuvataiteen arvioinneissa tulosta pidettiin kiitettävänä, jos se oli suurempi kuin 80 % enimmäispistemäärästä ja heikkona, jos se jäi alle 40 % enimmäispistemäärästä. 40–60 % enimmäispistemäärästä merkittiin välttävää tai kohtalaista osaamista, ja 60–80 % tyydyttävää tai hyvää osaamista. Käsityön arvioinnissa käytettiin hieman erilaista asteikkoa kuin musiikissa ja kuvataiteessa, koska oppiaineella on kaksi erilaista sisältöaluetta ja näin ollen teknisen työn tehtävissä osaaminen suosi teknistä työtä enemmän opiskelleita ja tekstiilityön tehtävissä osaaminen suosi tekstiilityötä enemmän opiskelleita. Erityisesti heikon alaraja oli 10 prosenttiyksikköä alhaisempi kuin musiikissa ja kuvataiteessa, koska oppiaineen opetuksen järjestämisen traditio useimmiten sulkee pois mahdollisuuden osallistua molempien sisältöalueiden opetukseen perusopetuksen yläluokilla. Tämän takia käsityössä käytettiin seuraavaa asteikkoa: erinomainen (yli 80 % enimmäispisteistä), kiitettävä (71–80 %), hyvä (61–70 %), tyydyttävä (51–60 %), kohtalainen (41–50 %), välttävä (31–40 %) ja heikko (enintään 30 % enimmäispisteistä)



Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetukselle on peruskoulun yläluokilla ominaista oppiaineiden valinnaisuus. Suurin osa oppilaista opiskeli näitä oppiaineita vielä perusopetuksen 7. luokalla, jonne kouluissa tyypillisimmin oli sijoitettu näiden oppiaineiden kaikille yhteiset tunnit. Opiskelu oli tavallisesti valinnaista 8. ja 9. luokalla. Vain noin kolmasosa oppilaista opiskeli musiikkia 8. luokalla ja noin neljäsosa 9. luokalla. Kuvataidetta opiskeli 8. luokalla hie- man alle puolet ja 9. luokalla kolmannes. Oppilaista noin 40 % opiskeli käsi- työtä vain 7. luokalla, ja 45 % oppilaista opiskeli käsityötä kaikilla kolmella yläkoulun luokka-asteella.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) määritellyt tavoitteet tulivat paremmin saavutettua, kun oppilas sai opetusta kaikilla luokka-asteilla. Ne oppilaat, jotka olivat osallistuneet musiikin, kuvataiteen tai käsityön ope- tukseen myös 8. ja 9. luokalla, saivat kyseisissä oppiaineissa selvästi paremmat tulokset kuin ne oppilaat, jotka olivat opiskelleet näitä aineita vain 7. luokalla. Yläkoulun kaikilla kolmella luokalla musiikkia, kuvataidetta tai käsityötä opis- kelleiden tulokset olivat muita paremmat tilastollisesti merkittävästi kaikissa arvioinnin vaiheissa.

Musiikin ja kuvataiteen tuloksissa ei ollut suuria eroja maan eri osien, kunta- ryhmien tai opetuskielen välillä. Käsityössä tulokset olivat parhaimpia entisen Itä-Suomen ja Oulun lääneissä ja maaseutumaisissa kunnissa.

Kuvataiteessa tyttöjen osaaminen oli kaikilla sisältöalueilla selvästi poikien osaamista parempaa. Myös musiikissa poikien osaaminen oli heikompa kuin tyttöjen kaikissa arvioinnin vaiheissa. Ainoastaan tytöt pääsivät tyydyttäviin tuloksiin musiikin tuottamistehtävässä. Tytöt olivat osallistuneet poikia hu- mattavasti enemmän musiikin ja kuvataiteen opiskeluun 8. ja 9. luokalla. Käsi- työssä osaaminen tyttöjen ja poikien välillä oli jakaantunut selkeästi sisältö- alueittain: teknisessä työssä pojat osasivat yhtä hyvin kuin tytöt tekstiilityössä. Pojat olivat osallistuneet käsityön opiskeluun tyttöjä enemmän 8. ja 9. luokilla.

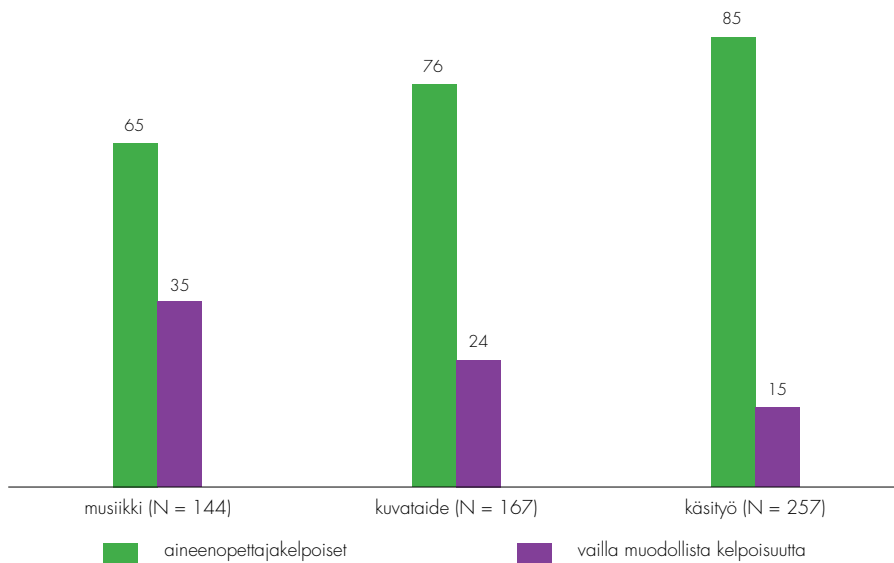
Asenteet musiikin ja kuvataiteen opiskelua kohtaan olivat pääosin myönteisi-ä, tytöillä kuitenkin myönteisempiä kuin pojilla. Sekä tyttöjen että poikien asenteet käsityön opiskelua kohtaan olivat myönteisesti painottuneita. Kaikil- la luokka-asteilla musiikkia, kuvataidetta tai käsityötä opiskelleiden oppilaiden asenteet kyseisen oppiaineen opiskelua kohtaan olivat myönteisemmät kuin muiden.

Taide- ja taitoaineissa oppilaan käsitykset itsestään oppijana kietoutuvat hyvään ja monipuoliseen opetukseen. Tulosten perusteella opetuksen tulisi olla oppilaalle nykyistä merkityksellisempää ja kaikkia opetussuunnitelman sisältöalueita koskettavaa jo alaluokilta lähtien. Sekä perustaidot että asenteet oppimiseen rakentuvat perusopetuksessa vuosien kuluessa.

Opettajakyselyn perusteella yläluokkien musiikin opettajista yli kolmasosa, kuvataiteen opettajista neljäsosa ja 15 % käsityön opettajista oli vailla muodollista kelpoisuutta tehtävään. Perusopetuksen yläluokilla musiikin, kuvataiteen ja käsityön aineenopetuksesta vastasi usein sellainen opettaja, jolla ei ollut vaadittua muodollista kelpoisuutta. Oppiaineesta riippuen 15–35 % oppilaista ei ollut saanut koko perusopetuksen aikana kelpoisen aineenopettajan opetusta musiikissa, kuvataiteessa tai käsityössä. (Kuvio 3.)

Vailla muodollista kelpoisuutta olevien opettajien määrä oli näissä oppiaineissa huomattavasti suurempi kuin Opettajat Suomessa 2008 -julkaisussa esitetään. Ero johtuu siitä, että tässä kyselyssä asiaa tiedusteltiin kaikilta niiltä opettajilta, jotka opettivat kyseisiä oppiaineita peruskoulun yläluokilla. Aiemmissa tilastoissa on kysytty vain päätoimisten aineenopettajien kelpoisuuksia.

Vailla muodollista kelpoisuutta olevien suuri määrä on yhteydessä kunkin oppiaineen kaikille yhteisten tuntien vähäiseen määrään yläluokilla. Tilanne oli huonoin musiikin kohdalla. Kun musiikin opetusta oli kaikille yhteisenä opetuksena tavallisimmin vain yksi vuosiviikkotunti yläluokkien aikana, ei virkaan tai päätoimisuuteen vaadittavaa opetustuntimäärää ole muodostunut. Myös kuvataiteessa kelpoisten opettajien osuus oli jäänyt pieneksi. Kuvataiteen kaikille yhteisiä tunteja oli yläluokilla yleensä kaksi. Käsityön opettajien kohdalla tilanne on ollut hieman parempi, vaikkei hyvä sielläkään: 15 % on ollut vailla



Kuvio 3. Perusopetuksen yläluokkien musiikin, kuvataiteen ja käsityön aineenopettajat kelpoisuuden mukaan.

kelpoisuutta hoitamaansa tehtävään. Käsityön tunteja oli yleensä kolme vuosi-  
viikkotuntia yläluokilla. Näin kaikille oppilaille yhteiset tuntimäärät yläluokilla  
näyttävät määrittävän sen, voidaanko kouluun perustaa vakituisen, päätoimi-  
sen opettajan toimi musiikkiin, kuvataiteeseen tai käsityöhön. On ilmeistä, että  
koulutuksen järjestäjät eivät perusta päätoimisten opettajien toimia vuosittain  
vaihtuvien valinnaistuntien varaan.

Musiikin, kuvataiteen ja käsityön kaikille yhteisistä oppitunneista suurin osa  
pidetään alaluokkien aikana. Arvioinnissa ilmeni, että oppilaiden perustaidot  
ja -tiedot olivat monelta osin puutteellisia musiikissa, kuvataiteessa ja käsityös-  
sä. Rehtorikyselyn mukaan musiikin, kuvataiteen ja käsityön aineenopettajien  
asiantuntemusta käytetään hyödyksi varsin vähän perusopetuksen alaluokilla.

Eräillä musiikin, kuvataiteen ja käsityön sisältöalueilla resurssien riittämättö-  
myys estää tuloksellista oppimista. Musiikin teknologian ja kuvallisen medi-  
an opettamiseen ei läheskään kaikissa kouluissa ollut riittäviä välineitä ja tilo-  
ja, vaikka nämä sisällöt ovat entistä laajemmin mukana opetussuunnitelman  
tavoitteissa. Musiikin ja kuvataiteen opettajat toivoivatkin erityisesti musiikin-  
ja kuvan teknologiaan ja mediakasvatukseen liittyvää täydennyskoulutusta.  
Opetusryhmien koko on käsityössä tekijä, joka vaikuttaa sekä oppilaiden työ-  
turvallisuuteen että oppimiseen.

## 6 Kehittämisehdotuksia

---

### Opetusta ja opetusjärjestelyjä koskevia kehittämisehdotuksia

- Tyttöjen ja poikien osaamisen eroihin ja poikien osaamisen parantamiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota musiikin ja kuvataiteen opetuksen kehittämisessä.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tarkistettaessa on tarvetta selkiyttää ja fokusoida opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimisen tavoitteita sekä osaamisen arviointikriteerejä. Samalla tulee arvioida mahdollisuudet kaikille yhteisen musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksen laajentamiseen vuosiluokilla 8 ja 9 oppilaiden valinnan mahdollisuudet huomioon ottaen. Tämä parantaisi osaltaan oppilaiden kulttuurista sivistystä sekä yhteisöllisiä, luovia ja arjen taitoja ja oppilaiden hyvinvointia.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksen tavoitteet ja osaamisen arviointikriteerit olisi vaiheistettava oppilaan oppimisprosessin kannalta johdonmukaisiksi.
- Etenkin käsityön opetusta tulisi kehittää taidollisia tavoitteita painottavaan suuntaan sisältöihin sidottujen materiaalien ja tekniikoiden korostamisen sijaan.
- Ajanmukaisten välineiden lisääminen on tarpeen erityisesti musiikin teknologian ja digitaalisen kuvan käsittelyn kohdalla.
- Koulujen ja kulttuuritoimen yhteistyötä tulisi kehittää suunnitelmalliseksi, jotta opetussuunnitelman tavoitteita voitaisiin saavuttaa paremmin myös kulttuurisen osaamisen alueella. Kouluissa tarvitaan opetuksen järjestämiseen sekä ajallisia resursseja että taloudellisia mahdollisuuksia, jotta kulttuurilaitosten tarjoamia palveluita voidaan hyödyntää.
- Opettajien osaamista ja yhteistyötä kullekin oppiaineelle ominaisen tietämisen ja taitamisen tapojen hallinnassa tulisi vahvistaa etenkin vuosiluokilla 1–6. Musiikkiin, kuvataiteeseen ja käsityöhön erikoistuneet luokanopettajat yhdessä aineenopettajien kanssa voisivat muodostaa näissä aineissa vahvan asiantuntijuuden koulukulttuurissa.
- Kelpoisen opettajan opetus ei saisi jäädä sattumanvaraiseksi, niin kuin nyt on suuressa osassa kouluja musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksessa käynyt.

## **Opettajien perus- ja täydennyskoulutusta koskevia kehittämisehdotuksia**

- Musiikin opettajakyselyn pohjalta nousi tärkeäksi opettajien täydennyskoulutuksen kehittäminen erityisesti musiikin teknologian alueella.
- Kuvataiteen oppimistulosten, oppilaiden tausta- ja asennekyselyjen sekä opettajakyselyn pohjalta nousi tärkeäksi opettajien täydennyskoulutuksen kehittäminen erityisesti mediakasvatuksen alueella.
- Käsityön opettajakyselyn pohjalta nousivat tärkeiksi opettajien täydennyskoulutuksen teemoiksi keskeiset tekniikat, oppilasarviointi ja erityisoppilaiden kohtaamisen valmiuksien parantaminen.

## **Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksen kehittäminen perusopetuksen eheyden lisäämiseksi**

- Pääosa oppilaista suhtautuu myönteisesti musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskeluun. Näiden oppiaineiden opiskeluun voidaan siten arvioida liittyvän myönteisiä oppimiskokemuksia, mikä on omiaan vahvistamaan opiskelumotivaatiota ja viihtymisen ja hyvinvoinnin kokemusta koulussa.
- Koulun toiminnassa musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetuksen integrointi keskenään ja muiden aineiden opetuksen kanssa koetaan rehtori- ja opettajakyselyn mukaan kouluissa tärkeäksi. Kouluissa tätä opetusta yhdistävää toimintaa tulisi edistää yhteisöllisyyden lisäämiseksi.

## **Tutkimustarpeita koskevia kehittämisehdotuksia**

- Sukupuolten tasa-arvon toteutumisen kannalta musiikin ja kuvataiteen sekä käsityön sisältöalueiden opetusmenetelmien tutkiminen ja kehittäminen on ajankohtaista.
- Musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskelu on tämän arvioinnin perusteella perusopetuksessa luonteeltaan varsin toiminnallista. Sekä oppilaat että opettajat korostivat tällaisen, koulukulttuurissa muilta osin melko vähäiseksi jäävän opiskelutavan merkitystä. Itse tekeminen oli nähtävästi olennaista myös näiden oppiaineiden merkitykselliseksi kokemisessa. Toiminnallisuuden ja ajattelun taitojen ainedidaktista tutkimusta olisi tarpeen lisätä.

# Lähteitä ja kirjallisuutta

---

Aadeli, S., Aalto, R., Myllymäki, H., Pekkarinen, J., Poutala, M., Rinta-Rahko, A. & Suurnäkki, T. 2004. Käsiyön työturvallisuusopas. Teknisen työn ja tekstiilityön opetukseen. Opetushallitus. Helsinki.

Huotilainen, M. & Putkinen, V. 2008. Musiikkiharrastus vaikuttaa voimakkaasti lapsen aivotoimintaan. *Musiikki* 2008/3–4, 204–217.

Kannas, L., Peltonen, H. & Aira, T. (toim.) 2009. Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa I. Jyväskylän yliopisto, Opetushallitus. Edita Prima Oy. Helsinki.

Koramo, M. 2009. Taiteen perusopetus 2008. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä lukuvuonna 2007–2008. Opetushallitus. Helsinki.

Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011. Opetusministeriön julkaisuja 2008:38.

Koulutuksen tutkintorakenne. Luokanopettajan koulutus (pääaineena kasvatus-tiede)2010. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. [http://www.helsinki.fi/behav/opiskelu/oppaat/opinto-opas08-11/lo\\_kasvtiede\\_tutk\\_vaat.pdf](http://www.helsinki.fi/behav/opiskelu/oppaat/opinto-opas08-11/lo_kasvtiede_tutk_vaat.pdf)

Kuusela, Jorma 2009. Selvitys taide- ja taitoaineiden opiskelutuntimääristä perusopetuksessa. Opetushallitus. Helsinki.

Lappalainen, H-P. 2006. Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden arviointi 9. vuosiluokalla. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 1/2006. Yliopistopaino. Helsinki.

Lappalainen, H-P. 2004. Kerroin kaiken tietämäni. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 2/2004. Yliopistopaino. Helsinki.

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. International Methelp Oy. Gummerus. Helsinki.

Muukkonen, M. 2010. Monipuolisuuden eetos. Musiikin aineenopettajat artikkeloimassa työnsä käytäntöjä. Väitöskirja. Sibelius-Akatemia. Helsinki

Myllyniemi, S. 2009. Taidekohtia. Nuorisobarometri 2009. Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 97. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 41. Yliopistopaino. Helsinki.

Opettajat Suomessa 2008. Kumpulainen, T. (toim.) Opetushallitus 2009. Helsinki.

OPS-tietopaketti. Musiikin arvosanataulukko. Koulujen Musiikinopettajat ry. Skolornas Musiklärare rf. <http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops/arviointikriteerit.php>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus 2004. Helsinki.

Pöllänen, S. & Kröger, T. 2005. Näkökulmia kokonaiseen käsityöhön. Teoksessa: Enkenberg, J. & Savolainen, E. & Väisänen, P. (toim.) Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja. Joensuun yliopisto: Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 160–172. Savonlinna.

Tereska, T. 2003. Peruskoulun luokanopettajiksi opiskelevien musiikillinen minäkäsitys ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto; kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 243. Helsinki.

Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 113. Joensuu.







ISBN 978-952-13-4625-5 (nid.)  
ISBN 978-952-13-4626-2 (pdf)  
ISSN 1798-8934 (painettu)  
ISSN 1798-8942 (verkkajulkaisu)

Opetushallitus järjesti musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten seuranta-arvioinnin perusopetuksen 9. vuosiluokalla keväällä 2011. Koko maan kouluja edustavaan otokseen kuului 4 792 oppilasta yhteensä 152 koulusta. Arvioinnin eri vaiheissa tehtiin monipuolisesti *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004* mainittujen musiikin, kuvataiteen ja käsityön tavoitteiden saavuttamista arvioivia tehtäviä. Kaikissa kolmessa oppiaineessa oppilaat tekivät kynä- ja paperitehtäviä. Lisäksi koulut jaettiin kolmeen ryhmään, ja kussakin koulussa tehtiin joko musiikin, kuvataiteen tai käsityön syventäviä kynä- ja paperitehtäviä sekä tuottamistehtäviä, joissa arvioitiin oppilaiden osaamista kullekin oppiaineelle luontaisessa toiminnassa. Tuottamistehtäviin liittyivät myös oppilaiden itsearvioinnit. Oppilaat vastasivat myös näitä oppiaineita koskeviin asennekyselyihin.

Arviointiin liittyivät näiden aineiden opettajille ja koulujen rehtoreille suunnatut kyselyt, joiden avulla kartoitettiin musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimisen ja opettamisen edellytyksiä ja olosuhteita kouluissa sekä opettajien ja rehtorien käsityksiä opetuksen kehittämisestä.

Tässä raportissa esitellään arvioinnin tuloksia. Oppilaiden osaaminen on musiikissa, kuvataiteessa ja käsityössä tämän arvioinnin perusteella oppiaineesta riippuen keskimäärin välttävää tai korkeintaan tyydyttävää. Kaikissa näissä oppiaineissa oppilaiden välillä oli osaamisessa suuria eroja. Kaikilla kolmella yläkoulun luokalla (7.-9.luokilla) näitä aineita opiskelleet oppilaat saivat selvästi muita parempia tuloksia arvioinnissa. Oppilaiden asenteet musiikin, kuvataiteen ja käsityön opiskelua kohtaan olivat pääosin myönteisiä.