

Käsityön arvioinnin haasteet ja mahdollisuudet

Käsityökasvatus
Kandidaatin-tutkielma

Laatija(t):
Santeri Lentonen
Alex Johansson

Ohjaaja:
Virpi Yliverronen

16.4.2025
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijä(t): Santeri Lentonen, Alex Johansson

Otsikko: Käsityön arvioinnin haasteet ja mahdollisuudet

Ohjaaja(t): käsityökasvatuksen yliopistonlehtori Virpi Yliverronen

Sivumäärä: 29 sivua

Päivämäärä: 16.4.2025

Tutkimuksessamme käsittelemme käsityön arvioinnin haasteita sekä mahdollisuuksia. Tutkimuksessa tarkastellaan opettajien kokemuksia käsityön arvioinnista. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet pääasiassa oppilaiden näkökulmaan, joten tämä tutkimus tuo uutta näkökulmaa arviointikäytänteisiin.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka tavoitteena oli syventää ymmärrystä käsityön arvioinnin haasteista ja mahdollisuuksista opettajien näkökulmasta. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Tutkimus toteutettiin eettisin menetelmin. Osallistuminen oli vapaaehtoista, vastaukset käsiteltiin luottamuksellisesti ja opettajat esiintyivät haastatteluissa aliaksilla.

Suuret ryhmäkoot, ajanpuute ja oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioiminen vaikeuttavat arviointia. Useimmat opettajat pitivät käsityöprosessin arviointia tärkeämpänä kuin pelkän lopputuotteen arviointia. Dokumentointi nähtiin sekä tukena että haasteena arvioinnissa, ja sen merkitys vaihteli opettajien välillä. Itsearviointi toteutettiin pääasiassa oppimispäiväkirjojen ja keskustelujen avulla. Opettajat toivoivat arviointikriteerien selkeyttämistä ja yksilöllisen kehityksen parempaa huomiointia. Osa opettajista koki arvioinnin motivoivana oppilaille, kun taas toiset kokivat sen olevan vähäisessä roolissa verrattuna itse työskentelyyn.

Haasteita käsityön arvioinnissa aiheuttaa erityisesti käsityön luovan ja teknisen ulottuvuuden yhdistäminen, subjektiivisuus arvioinnissa, resurssien puute sekä suurten ryhmien hallinta. Opettajat kokevat prosessin arvioinnin tärkeäksi, mutta sen toteuttaminen on usein kuormittavaa. Käsityön arvioinnissa on tarvetta selkeyttää arviointikriteerejä, kehittää yhteisiä käytänteitä sekä huomioida oppilaiden yksilöllinen kehitys. Tutkimustulokset tarjoavat kehitysehdotuksia opettajille ja opetussuunnitelman kehittäjille.

Avainsanat: käsityö, arviointi, kokonainen käsityöprosessi, arviointikäytännöt, opettajien kokemukset

1	Johdanto.....	4
2	Arviointi opetuksessa.....	6
	2.1 Arviointi peruskoulussa	6
	2.2 Arviointi käsitöissä	6
3	Tutkimusongelmat	8
4	Tutkimuksen toteutus	9
	4.1 Laadullinen tutkimus	9
	4.2 Tutkimukseen osallistujat.....	10
	4.3 Tutkimuksen menetelmät.....	10
	4.4 Tutkimus etiikka	10
5	Tutkimuksen tulokset	12
	5.1 Käsitön arvioinnin haasteiden syyt	12
	5.2 Opettajien käyttämät menetelmät arviointiin liittyvien haasteiden ratkaisemiseksi.....	14
	5.3 Arvioinnin vaikutus oppilaisiin.....	15
6	Johtopäätökset ja arvio tulosten hyödyntämismahdollisuuksista.....	18
7	Pohdinta.....	20
	Lähteet.....	23
	Liite.1 Haastattelukysymykset	25
	Liite.2 Tietosuojailmoitus	25

1 Johdanto

Käsityö on monivaiheinen ja usein subjektiivinen prosessi, joka yhdistää luovuutta, teknisiä taitoja ja kulttuurisia merkityksiä. Tämän vuoksi käsityön arviointi ei ole yksinkertaista, ja siihen liittyy monia haasteita. Oleellista käsitöitä arvioidessa on ottaa huomioon tavoitteet, joita arvioidaan. Kokonaisen käsityön prosessi alkaa ideoinnista ja suunnittelusta, ja loppuu valmiiseen tuotteeseen. (Pöllänen & Kröger, 2004, 5) Tähän prosessiin sisältyy myös kaikki tältä väliltä ja näin ollen on tärkeää painottaa dokumentointia käsitöissä, jotta saadaan todellinen kuva siitä, miten kokonainen käsityö valmistuu. Käsitöitä arvioitaessa tulee arvioinnin olla eettisesti reilua ja oikeudenmukaista sekä sen tulee noudattaa opetussuunnitelman tavoitteita (Rantanen, 2018, 28). Tämä herätti ajatuksen siitä, miten käsityön arviointi toteutuu oikeasti kouluissa, ja millaisia haasteita ja mahdollisuuksia käsityön arvioinnista löytyy. On tärkeää, että oppilas saa arvosanan käsitöiden tekemisestä ja ajatusprosessista sen taustalla eikä vain pelkästään lopputuloksen perusteella.

Käsityön arvioinnista on toteutettu jo aikaisempaa tutkimusta. Esimerkiksi Rantasen (2018) pro gradu- tutkielmassa sekä kirjan muodossa (Koppinen ym., 1994.). Hilmolan (2023, 78) tutkimus osoitti käsityön oppimistulosten arvioinnista, että oppilaat kaipaavat opetuksessa suunnitelmallisempaa tietojen ja taitojen harjoittelua. Jotta voimme arvioida kokonaista käsityöprosessia tulee luonnollisesti oppilaiden myös olla tietoisia sen toteutuksesta ja pyrkiä sen toteutumiseen. Tutkimuksessamme pyrimme saamaan myös osviittaa siihen, miten opettajat suhtautuvat prosessiarviointiin entä valmiin työn arviointiin. Hilmola ym., (2016) tutkivat laajemmin, että perustuuko arviointi ideaan kokonaisesta käsityöstä vai keskittyvätkö opettajat ensisijaisesti tuotteiden teknisiin yksityiskohtiin. Rantanen (2018) käsitteli pro gradu- tutkielmassaan myös käsityön arviointia. Tutkielmassa kävi ilmi, että opetuksen käsitteellistäminen ja keskustelu aiheesta selkeyttää prosessityöskentelyä ja näin ollen mahdollistaa myös sen arvioinnin (Rantanen 2018, 57).

Tutkimuksessamme keskitymme nimenomaan käsityön arvioinnissa opettajien kokemuksiin ja heidän huomioihinsa. Aikaisemmat tutkimukset kuten Hilmola (2023), käsittelevät enemmän oppilaiden kokemuksia ja arviointia laajemmin. Rantasen (2018) tutkimus käsittelee myös käsityön arviointia osittain opettajalähtöisesti. Tutkimukset antavat hyvää pohjaa aiheelle ja näihin voi peilata tutkimustamme, ja katsoa, kuinka tulokset eroavat.

Keskeisimmät käsitteet tutkimuksessamme ovat käsityö, arviointi, kokonainen käsityöprosessi, opettajien kokemukset sekä arviointikäytänteet. Käsityö tarkoittaa itse tehtyä, suunniteltua ja toteutettua tuotosta, joka voi sisältää erilaisia materiaaleja ja tekniikoita. Se on prosessi, jossa tekijä yhdistää luovuutta, suunnittelua ja teknisiä taitoja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 246.) Arviointi viittaa prosessiin, jossa tarkastellaan ja arvioidaan jonkin tuotoksen, toiminnan tai prosessin laatua, merkitystä tai vaikutusta. Käsityön oppimisen ja osaamisen arviointi ohjaa ja kannustaa oppilaita (Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit 2020, 1). Oppilaan uskoessa omaan kykyynsä onnistua, hän myös panostaa siihen (Salmela-Aro, 2018, luku Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsikädessä). Kokonainen käsityöprosessi alkaa ideoinnista ja suunnittelusta ja loppuu valmiiseen tuotteeseen. Prosessi korostaa sitä, että käsityössä ei ole kyse vain valmiista tuotteesta, vaan koko prosessin oppimisesta ja sen osien merkityksellisyydestä (Pöllänen & Kröger, 2004, 5).

2 Arviointi opetuksessa

2.1 Arviointi peruskoulussa

Suomessa peruskoulun arviointi perustuu Opetushallituksen määrittämiin opetussuunnitelman perusteisiin. Nämä perusteet tarjoavat selkeät suuntaviivat arvioinnin toteuttamiselle peruskoulussa. Arvioinnin tehtävänä on tukea oppilaan kasvua ja kehitystä sekä tarjota palautetta, joka auttaa oppilasta tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 687). Arvioinnin tavoitteena on tukea oppilaiden itsearviointitaitojen kehittymistä ohjaavan ja kannustavan opetuksen avulla, hyödyntäen formatiivista arviointia. Formatiivisen arvioinnin tarkoituksena on tukea oppilaan oppimista ja edistymistä niin, että hän pääsee asetettuihin tavoitteisiin. Formatiivinen arviointi auttaa myös oppilasta tunnistamaan omat vahvuutensa sekä kehittämään omaa työskentelyään. Arvioinnin tehtävänä on myös arvioida, kuinka hyvin oppilas on saavuttanut oppiaineelle asetetut tavoitteet summatiivisen arvioinnin näkökulmasta. Summatiivinen arviointi on aina opettajan tekemää ja se perustuu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sekä tämän pohjalta laadittuun paikalliseen opetussuunnitelmaan, jossa oppiaineiden tavoitteet on määritelty. Nämä kaksi arviointitapaa täydentävät toisiaan ja muodostavat yhdessä kattavan kokonaisuuden oppimisen arvioinnissa. (Opetushallitus, 2020c, 2, 3.)

2.2 Arviointi käsitöissä

Käsityöopetuksessa arviointi kohdistuu niin prosessiin kuin lopputulokseenkin. Käsitöissä arviointi voidaan jakaa kolmeen pääalueeseen: prosessiarviointiin, tuotearviointiin ja itsearviointiin. Prosessiarviointi keskittyy oppilaan työskentelyn etenemiseen, valintojen perusteluihin ja ongelmanratkaisukykyyn. Opetussuunnitelman mukaan oppilaan tulee oppia suunnittelemaan ja toteuttamaan käsityöprojekteja tavoitteellisesti ja itsenäisesti. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 686.)

Tuotearvioinnissa tarkastellaan käsityön lopputulosta, kuten työn laatua, esteettisyyttä ja toimivuutta. Käsityön arvioinnissa tulee huomioida oppilaan persoonallinen ilmaisu ja luovuus (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 686).

Itsearviointi on keskeinen osa käsityön arviointia, sillä se tukee oppilaan itsetuntemusta ja itsesäätelytaitoja. Opetussuunnitelman mukaan oppilasta tulee rohkaista arvioimaan omaa

oppimistaan ja asettamaan itselleen uusia tavoitteita (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 694). Itsearviointi auttaa oppilasta hahmottamaan oman oppimisprosessinsa kokonaisvaltaisesti ja tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa (Thomas ym., 2011, 5).

Hyvänä työkaluna käsityön arvioinnissa toimii dokumentointi. Dokumentointi mahdollistaa kokonaisen käsityöprosessin tarkastelun, työn aikana sekä loppuarviointia tehdessä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 689). Tämä työvaihe voidaan jakaa itse käsityön tuotteen dokumentointiin, joka on oppilaan vastuulla tai opettaja lähtöiseen dokumentointiin. Opettajan on tallennettava arvioinnit niistä suorituksista, jotka vaikuttavat oppilaan summatiiviseen loppuarviointiin tai arvosanaan (Opetushallitus 2020b, 6). Opettajan tulee siis toteuttaa dokumentointia jossain määrin arvioinnin tukena, itse tai oppilaiden toimesta.

3 Tutkimusongelmat

Käsityön arvioinnissa on huomioitava sekä oppilaan suunnittelu, tekniset taidot, luova työskentely sekä valmis tuote. Arvioinnin laatu ja oikeudenmukaisuus ovat keskeisiä asioita, joita käsityöopettajat kohtaavat käytännössä opettaessaan. Tässä tutkimuksessa pureudutaan kolmeen keskeiseen tutkimusongelmaan.

1. Mikä tuottaa haasteita käsityön arvioinnissa? Tämän kysymyksen avulla pyrimme selvittämään, mitkä tekijät tekevät arvioinnista haastavaa.
2. Millaisia strategioita opettajat käyttävät arviointiin liittyvien haasteiden ratkaisemiseksi käsityöopetuksessa? Tämän kysymyksen tarkastelu tuo esiin käytännön ratkaisuja, joita opettajat voivat hyödyntää arvioinnin kehittämiseksi.
3. Miten opettajat kokevat arvioinnin vaikuttavan lapsiin? Kysymys auttaa ymmärtämään arvioinnin psykologisia vaikutuksia ja sitä, miten arviointikäytännöt voivat opettajien tulkinnan mukaisesti, tukea oppilaiden hyvinvointia ja oppimista, tai vaikuttaa negatiivisesti oppimistuloksiin.

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus eli kvalitatiivinen tutkimus on tieteellinen menetelmä, joka keskittyy kohteen laadun, ominaisuuksien ja merkitysten syvälliseen ymmärtämiseen (jyu, 1). Laadullisella aineistolla tarkoitetaan käytännön tasolla aineistoa, joka on puhtaasti tekstiä. Tällaisessa tutkimuksessa käytetään usein aineistonkeruumenetelminä haastatteluja, havainnointia ja dokumentteihin perustuvaa analyysiä. (Eskola & Suoranta, 1998, luku 1.) Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan, selittämään ja tulkitsemaan ihmisten kokemuksia, merkityksiä ja sosiaalisia prosesseja. Tavoitteena on saada monipuolinen kuva tutkittavasta ilmiöstä eikä niinkään yleistää tuloksia laajoihin populaatioihin. Laadullinen tutkimus on erityisen hyödyllinen, kun halutaan ymmärtää syvällisesti ihmisten kokemuksia ja näkemyksiä. Lisäksi se soveltuu hyvin monimutkaisten ja muuttuvien ilmiöiden tutkimiseen.

Menetelmäksemme laadulliseen tutkimukseen valikoitui teemahaastattelut.

Teemahaastatteluiden avulla hankitaan aineistoa ennalta määritellystä aiheesta. Tämä menetelmä antaa haastateltavalle tilaisuuden ilmaista omia näkemyksiään ja ajatuksiaan vapaasti. Tutkittavan aiheen ymmärrys rakentuu tulkintojen ja merkitysten kautta haastattelijan ja haastateltavan välisessä vuorovaikutuksessa. (Piispa & Puputti, 2022, 63.) Laadimme haastateltaville opettajille 11 haastattelukysymystä pohjautuen tutkimusongelmiimme. Opettajien vastaukset perustuivat heidän omiin näkemyksiinsä.

Käsityön aineenopettajat kohtaavat useita haasteita arvioinnissa. Haastattelukysymyksemme, kuten "Mitkä ovat mielestänne suurimmat haasteet käsityön arvioinnissa?" ja " Onko käsityön arvioinnissa jotain, mitä nykyiset arviointikriteerit eivät huomioi riittävästi? ", ovat esimerkkejä kysymyksistä, jotka pyrkivät ymmärtämään opettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä aiheeseen liittyen.

Laadullisen tutkimuksen avulla pystymme myös tarkastella, miten nykyiset arviointikriteerit huomioivat tai eivät huomioi oppilaiden yksilöllisiä taitoja ja lähtökohtia sekä, miten esimerkiksi oppilaiden dokumentointi vaikuttaa arviointiin. Näiden seikkojen ymmärrys tarjoaa arvokkaita näkemyksiä ja kehitysehdotuksia käsityön arvioinnin parantamiseksi.

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksessa haastateltiin viittä käsityönopettajaa, jotka edustavat eri taustoja ja kokemuksia käsityön opetuksen kentällä. Haastatellut opettajat olivat valikoituneet niin, että heidän pätevyysalueensa kattoi joko tekstiilin tai teknisen käsityön opetuksen. Kaksi opettajista omasivat molemmat pätevyudet eli he voivat opettaa sekä tekstiilin että teknisen käsityön tunteja. Muut opettajat erikoistuvat joko tekstiilin tai teknisen käsityön opetukseen, mikä tuo tutkimukseen monipuolista näkökulmaa eri käsityöalueiden opetukseen ja niiden erityispiirteisiin. Haastateltavien kokemus ja asiantuntemus vaihtelevat, mutta kaikilla on vankka tausta käsityön opetuksessa, mikä mahdollistaa syvällisen ja asiantuntevan näkemyksen saannin tutkimusaiheesta.

4.3 Tutkimuksen menetelmät

Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin Hyvinkäällä, Nurmijärvellä sekä Turussa. Haastattelimme viittä käsityön aineenopettajaa paikan päällä nauhoittamalla haastattelut puhelimella. Haastattelukysymyksiä oli 11. Haastattelut äänitettiin Applen sanelinsovelluksella. Opettajille oli lähetetty haastattelukysymykset (Liite 1) sekä tietosuojailmoitukset (Liite 2) päivää ennen haastatteluja, jotta he pystyivät tutustumaan ja valmistautumaan kysymyksiin. Haastattelut toteutettiin niin, että toinen haastattelihoista oli paikalla haastateltavan opettajan kanssa. Opettajia haastateltiin yksityishenkilöinä eivätkä he edustaneet kaupunkia/kuntaa tai tiettyä koulua, vaan kertoivat puhtaasti omista kokemuksistaan ja näkemyksistään käsityön aineenopettajina.

Haastatteluiden jälkeen keräsimme aineistomme Word-tiedostoon. Litteroimme haastattelut tiedostoomme sanelinsovelluksen avulla ja kirjoitimme ne puhtaaksi Word-sovellukseen. Litteroinnin jälkeen meillä oli yhteensä 19 word sivua haastatteluja, jonka jälkeen aloitimme aineiston käsittelyn. Haastattelukysymykset olivat ryhmitelty yhteen tai useampaan tutkimusongelmaan. Kerätystä aineistosta etsimme tuloksia tutkimusongelmiimme.

4.4 Tutkimus etiikka

Tutkimuksemme toteutettiin mahdollisimman eettisesti ja luotettavasti. Haastatteluihin osallistuminen oli opettajille täysin vapaaehtoista. He saivat siis kieltäytyä haastattelusta tai olla vastaamatta tiettyihin kysymyksiin. Ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen perusta on

tutkittavien henkilöiden luottamus tutkijoihin ja tieteelliseen tutkimukseen (tenk.fi 2019, 10). Haastatteluissamme emme kysyneet osallistuneilta mitään ennakkotietoja liittyen heidän yksityisyyteensä, jotta haastateltavilla olisi mahdollisimman turvallinen olo haastattelun aikana (tenk.fi 2019, 9). Tutkimuksessamme olemme nimenneet myös opettajat aliaksilla, jotka ovat H1, H2, H3, H4 sekä H5. Nimissä kirjain H tarkoittaa haastateltavaa. Haastateltavat olivat myös tietoisia siitä, että haastattelut nauhoitetaan sekä siitä, että heidän kertomuksiinsa voidaan viitata tutkielmassa. Opettajille toimitettiin myös päivää ennen haastatteluja tietosuojailmoitukset.

5 Tutkimuksen tulokset

5.1 Käsitön arvioinnin haasteiden syyt

Tutkimuksemme pääongelmaksi valikoitui käsityön arvioinnin haasteiden syyt. Tässä kappaleessa käytämme apuna haastattelukysymyksiä (Liite 1): “Mitkä ovat mielestänne suurimmat haasteet käsityön arvioinnissa?”, “Kuinka huomioitte kokonaisen käsityöprosessin arvioinnissa?”, “Kuinka tärkeänä pidätte opiskelijan prosessin arviointia verrattuna valmiin tuotteen arviointiin?”, “Onko käsityön arvioinnissa jotain, mitä nykyiset arviointikriteerit eivät huomioi riittävästi?” sekä “Mitä kehitysehdotuksia teillä olisi käsityön arvioinnin parantamiseksi?”.

Yksi käsityön arvioinnin haasteista on arviointikriteerien epäselvyys ja laajuus. Haastatellut opettajat toivat esiin, että kriteerit ovat osittain abstrakteja ja vaikeasti sovellettavia, mikä hankaloittaa arviointia käytännössä (H1, H2). Lisäksi suuret ryhmäkoot tuovat oman haasteensa, sillä opettajien on löydettävä tapoja huomioida sekä heikommat että taitavammat oppilaat yhdenvertaisesti. Myös oppilaan tunteminen vaikuttaa arviointiin. Alakoulussa opettajilla on pidempi suhde oppilaaseen, kun taas yläkoulussa opettajat eivät aina ehdi muodostaa kokonaiskuvaa oppilaan kehityksestä (H3). Lisäksi yhden opettajan mukaan nykyiset arviointikriteerit eivät kaikilta osin vastaa tämän päivän käsityön osaamista, mikä voi johtaa siihen, että arviointi ei tunnu motivoivalta tai oikeudenmukaiselta oppilaiden näkökulmasta (H4). Aikapula on myös merkittävä haaste, sillä arviointikeskusteluille ei aina jää riittävästi aikaa, ja yhteistyö eri käsityön opettajien kesken on usein vaikeasti järjestettävissä.

Suoraan sanoen arviointikriteerit eivät vastaa tämän päivän osaamisen tasoa alkuunkaan. Siinä on se ongelma että, jos mennään tiukasti niiden mukaan, niin arvosanat tulee olemaan tosi heikkoja. (H4)

Opettajat pyrkivät arvioimaan koko käsityöprosessia, mutta käytännössä siihen liittyy monia haasteita. Suunnittelu, työskentely ja lopputuote arvioidaan eri tavoin, ja osa opettajista käyttää dokumentointia apuna esimerkiksi oppimispäiväkirjojen, kuvien tai videoiden muodossa (H1, H5). Yksi vastaajista koki, että dokumentointi vie liikaa aikaa itse käsityöltä, eikä näin ollen näe sitä osana käsitöitä (H2). Formatiivinen arviointi eli jatkuva palaute on keskeisessä roolissa, mutta ajalliset resurssit rajoittavat sen toteutusta. Lisäksi taitotasojen

suuret erot oppilaiden välillä hankaloittavat prosessin arviointia, ja opettajat joutuvat tekemään kompromisseja arvioinnin monipuolisuuden ja käytännön toteutettavuuden välillä.

Suunnittelu ja dokumentointi vaikuttaa arviointiin. Arvioidaan aina koko prosessia, ei vain esim. valmista tuotetta. (H5)

Opettajista kolme piti käsityöprosessin arviointia oleellisempänä tai tärkeämpänä kuin lopputuotteen arviointia. Valmis tuote ei aina kerro, miten oppilas on työskentelynsä toteuttanut, ja oppilas voi saada hyvän lopputuloksen esimerkiksi opettajan avustuksella ilman, että on itse oppinut olennaisia taitoja. Kaksi vastaaja piti prosessia ja valmista tuotetta yhtä tärkeinä (H2, H3). Toisaalta jotkut opettajat näkevät, että lopputuotteella on tärkeä rooli prosessin muistamisen tukena ja että huolellinen lopputulos voi viitata hyvään työskentelytapaan (H1). Lisäksi oppilaiden odotukset lopputuloksesta voivat olla epärealistisia, mikä voi aiheuttaa pettymyksiä, jos työn lopputulos ei vastaa heidän alkuperäistä näkemystään. Positiivinen palaute työskentelyn aikana voi auttaa oppilaita huomaamaan onnistumisensa ja säilyttämään motivaationsa.

Se on vähintään yhtä tärkeää, että osaa valita oikeat menetelmät, välineet, materiaalit siihen mitä yrittää valmistaa. Mutta tietenkin jollain tavalla se arviointi on helpointa tehdä sen valmiin työn perusteella, että siinä näkee sitten, että miten se prosessi on mennyt. (H2)

Haastatellut opettajat kokivat, että nykyiset arviointikriteerit eivät huomioi riittävästi tiettyjä käsityön osa-alueita. Yksi opettajista korosti korjaamisen taitojen ja kestäväen kehityksen merkitystä, joka jää arvioinnissa vähäiselle huomiolle, vaikka ne ovat tärkeitä käsityön opetuksen tavoitteita (H1). Lisäksi oppilaiden yksilöllinen taitotaso ja kehitysvaihe eivät aina heijastu arviointikriteereissä, mikä voi johtaa siihen, että alakoululaisille asetetut vaatimukset ovat liian korkeita tai että tukea tarvitsevien oppilaiden kehitys ei näy arvioinnissa riittävästi (H1, H2). Yksi opettajista koki, että arviointikriteerit ovat monimutkaisia ja sisältävät elementtejä, jotka eivät ole olennaisia käsityön arvioinnissa (H1). Oppilaiden kielelliset haasteet nousivat myös esiin. Arviointikriteereissä voisi huomioida paremmin ne oppilaat, joille suomi ei ole äidinkieli tai joilla on kielellisiä oppimisvaikeuksia. Myöskään oppilaan asennetta ja motivaatiota ei huomioida riittävästi, vaikka ne vaikuttavat merkittävästi oppimiseen ja käsityöhön suhtautumiseen pitkällä aikavälillä.

Kriteereissä ei mitenkään huomioida huonosti suomea puhuvien arviointia ja kuitenkin tavoitteissa vaaditaan esimerkiksi alan termistön oikeaoppista käyttämistä ja ymmärtämistä. (H5)

Haastatellut opettajat esittivät myös useita kehitysehdotuksia käsityön arvioinnin parantamiseksi. Useampi opettaja toi esiin tarpeen huomioida oppilaan yksilöllinen kehitys arvioinnissa nykyistä paremmin. Arviointikriteerejä voisi selkeyttää ja yksinkertaistaa, jotta ne olisivat käytännössä helpommin sovellettavissa.

Tää on mun mielestä sekava tämä opsin T, S systeemi. Esimerkiksi tieto ja viestintäteknologiaa käsityön valmistamisessa aika niinku vaikeaa näillä meidän koulun tekniikoilla. Meidän koulussa ei ole esim. Laseria, että tässä on vähän tämmöisiä vaikeasti toteutettavissa olevia asioita. Niin ehkä mun mielestä saisi olla niinku yksinkertaisemmat ja selkeämmän ja sitten myös ei niin vaativat. (H1)

Kahden opettajan mielestä työskentelyprosessia tulisi korostaa arvioinnissa enemmän, eikä arviointia saisi painottaa liikaa vain lopputuotteeseen (H1, H2). Yksi opettaja ehdotti, että arviointia voisi parantaa hyödyntämällä kirjallisia kaavakkeita ja digitaalisia työkaluja, kuten Teamsia (H4). Lisäksi yhden opettajan mukaan, suuria muutoksia ei tarvittaisi, ja että arviointi toimii jo riittävän hyvin (H3).

5.2 Opettajien käyttämät menetelmät arviointiin liittyvien haasteiden ratkaisemiseksi

Haastattelimme aiheeseen liittyen opettajia kolmella eri haastattelukysymyksellä (Liite 1). Kysymykset olivat: “Millä tavoin keräät oppilailta arviointitietoa käsityön arvioinnissa?”, “Millä tavoin oppilaiden dokumentointi vaikuttaa käsityön arvioinnin toteutukseen?” sekä “Miten itsearviointi toteutettaisiin tehokkaasti arvioinnin ohella?”. Menetelmät, joita haastatellut opettajat käyttivät arviointiin liittyvien haasteiden ratkaisemiseksi, olivat seuraavanlaisia.

Ensimmäisenä tarkasteltiin kysymystä, kuinka opettajat keräävät arviointitietoa oppilaiden työskentelystä. Vastauksista kävi ilmi, että opettajat hyödyntävät sekä jatkuvaa havainnointia että keskusteluja oppilaiden kanssa (H2). Tämä mahdollistaa oppilaiden oppimisprosessin seurannan ja antaa mahdollisuuden ohjata oppilasta arvioimaan omaa työskentelyään. Myös digitaalisten järjestelmien, kuten Wilman ja Gridin, käyttö nousee esiin tapana tallentaa ja seurata oppilaiden edistymistä (H1, H3). Erityisesti digitaalisten alustojen käyttö mahdollistaa jatkuvan ja säännöllisen arviointitiedon keräämisen, mutta toisaalta niiden hallinta voi vaatia lisäajankäyttöä opettajalta. Visuaalisen dokumentoinnin, kuten työvaihekuvien ja videoiden, käyttö on myös yksi tapa helpottaa arviointiprosessia ja antaa konkreettista näyttöä oppilaiden työskentelystä.

Seuraavaksi tarkasteltiin oppilaiden dokumentoinnin vaikutusta arvioinnin toteutukseen. Haastatteluista nousi esiin neljä erilaista tapaa suhtautua dokumentointiin. Yhdelle opettajalle dokumentointi ei ollut keskeinen arviointikriteeri (H2), kun taas toiset pitivät sitä oleellisena osana arviointia (H5, H1). Dokumentoinnin laatu vaikutti myös yhdellä vastaajalla arviointiin eli huolellisesti tehty dokumentointi näkyi positiivisesti arvosanassa, kun taas puutteellinen dokumentointi heikensi arviointia (H3). Yksi opettaja oli sisällyttänyt dokumentoinnin osaksi arvioinnin virallisia kriteerejä, jolloin oppilaiden tuli saavuttaa tietty dokumentoinnin taso saadakseen arvosanan (H4). Digitaalinen dokumentointi, kuten Teamsiin tallennetut työprosessikuvat, nousi esiin myös menetelmänä, joka auttaa järjestelmällistä arviointia. Tämä kuitenkin tuo mukanaan hallinnollisia haasteita, kuten uusien Teams-ryhmien luomisen vuosittain ja dokumentoinnin ohjeistamisen oppilaille.

No sen vaikuttaa lähtökohtaisesti positiivisesti. Eli mikäli se heidän dokumentointinsa on kattava ja hyvä, niin arvioinnissa se vaikuttaa positiivisesti, jos se on olematon se vaikuttaa negatiivisesti ja jos se on satunnainen niin se ei vaikuta juuri ollenkaan. (H3)

Lopuksi tarkasteltiin itsearvioinnin tehokasta toteutusta arvioinnin ohella. Haastattelujen perusteella opettajat hyödyntävät erilaisia tapoja integroida itsearviointi osaksi oppimisprosessia. Yksi yleinen lähestymistapa oli oppimispäiväkirjan ja arviointikeskusteluiden yhdistäminen, jolloin oppilaat refleктоivat työskentelyään ja oppimistaan säännöllisesti (H1, H3, H4 H5). Toinen tapa oli itsearvioinnin tekeminen työn palautuksen yhteydessä, mikä mahdollistaa oppilaan koko oppimisprosessin tarkastelun kerralla (H2). Itsearviointimenetelmissä nousi esiin sekä digitaalisia että perinteisiä lähestymistapoja. Osa opettajista käytti paperisia kaavakkeita ja osa Wilman kaltaisia alustoja. Suullinen itsearviointi arviointikeskusteluiden yhteydessä oli myös käytetty menetelmä erityisesti silloin, kun kirjallinen itsearviointi ei ollut mahdollinen ajanpuutteen vuoksi.

5.3 Arvioinnin vaikutus oppilaisiin

Tutkimusongelmassa tulee ottaa huomioon, että emme haastatelleet oppilaita vaan nämä tulkinnot ovat opettajien näkökulmista. Arvioinnin vaikutusta oppilaisiin tutkiessamme, käytimme kolmea eri haastattelukysymystä (Liite 1). Kysymykset olivat: “Miten arviointinne ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset taidot ja lähtökohdat?”, “Millä tavoin oppilaiden dokumentointi vaikuttaa käsityön arvioinnin toteutukseen?” sekä “Koetteko, että käsityön arvioinnin haasteet vaikuttavat oppilaiden motivaatioon ja oppimiseen?”.

Opettajat pyrkivät ottamaan huomioon oppilaiden yksilölliset taidot ja lähtökohdat arvioinnissa. Tämä näkyy esimerkiksi yritteliäisyyden ja kehityksen arvostamisena, vaikka lopputulos ei olisi teknisesti täydellinen, oppilaan ponnistelu ja edistyminen voivat vaikuttaa arvosanaan positiivisesti. Oppilaiden lähtötasot vaihtelevat suuresti, ja arvioinnissa pyritäänkin huomioimaan se, kuinka paljon oppilas on kehittynyt eikä vain lopullista tuotosta (H1, H2). Tällä tavoin arvioinnin voidaan ajatella tukevan oppilaiden oppimista ja motivaatiota, koska se rohkaisee heitä kehittämään taitojaan ilman, että arviointi painottuisi liikaa pelkkään lopputulokseen. Kuitenkin eritasoisten oppilaiden arvioinnissa on haasteita, sillä lahjakkaammat oppilaat saavat usein luonnostaan parempia arvosanoja, kun taas enemmän ohjausta tarvitsevat oppilaat saattavat kokea arvioinnin epärealistiseksi. Vastaaja H3 pyrki kuitenkin eriyttämään ylöspäin, mikäli oppilas oli huomattavasti muita lahjakkaampi.

Yksilöllisesti lahjakas oppilas saa todennäköisesti paremman arvosanan suoriuduttuaan tehtävistä paremmin, kun taas vastaavasti erityisen tuen oppilaalle opetettava asia joudutaan opettamaan esimerkiksi kaksi kertaa ja ohjaamaan oppilasta jokaisessa työvaiheessa. Näin ollen kriteerien mukaisesti arvosana tietysti myös laskee. (H5)

Dokumentointi on yksi keino, jonka kautta oppilaat voivat tuoda esiin omaa oppimisprosessiaan ja vaikuttaa arviointiinsa. Opettajien suhtautuminen dokumentointiin vaihteli, ja näin ollen myös sen vaikutus oppilaisiin on erilainen eri kouluissa ja opetusryhmissä. Joillekin oppilaille dokumentointi voi tarjota mahdollisuuden näyttää kehityksensä ja perustella työskentelyään, mikä voi lisätä heidän ymmärrystään oppimisestaan. Toisaalta, jos dokumentoinnilla ei ole selkeää roolia arvioinnissa, oppilaat saattavat kokea sen turhana lisätehtävänä, joka ei tue heidän käsityöoppimistaan. Lisäksi dokumentoinnin tekniset ratkaisut, kuten digitaalisten työkalujen käyttö, voivat joko helpottaa tai hankaloittaa prosessia riippuen siitä, kuinka sujuvasti ne on integroitu opetukseen.

Arvioinnin haasteiden vaikutus oppilaiden motivaatioon jakaa opettajien näkemyksiä. Suurin osa opettajista koki, että arviointi ei juurikaan vaikuta oppilaiden motivaatioon, vaan tärkeämpää on itse työskentely ja käsityötehtävien kiinnostavuus (H2, H3, H4, H5). Yksi opettaja taas koki, että jos arviointikriteerit ovat epäselviä tai jos korkeiden arvosanojen saavuttaminen koetaan liian vaikeaksi, oppilaat saattavat menettää motivaationsa (H1). Erityisesti taitavammat oppilaat saattavat turhautua, jos kokevat, ettei heidän panostuksellaan ole riittävä vaikutusta arviointiin. Toisaalta motivaatioon vaikuttaa myös tehtävien

merkityksellisyys. Jos käsityöprojektit liittyvät oppilaiden omiin kiinnostuksen kohteisiin, he saattavat innostua työskentelystä riippumatta arvioinnista.

6 Johtopäätökset ja arvio tulosten hyödyntämismahdollisuuksista

Tutkimuksemme perusteella voidaan todeta, että käsityön arvioinnin kehittämisessä on tarve selkeyttää ja yksinkertaistaa arviointikriteerejä, jotta ne palvelisivat paremmin niin opettajia kuin oppilaita. Erityisesti prosessin arviointiin tulisi panostaa, sillä se nähdään keskeisenä osana oppimista. Voidaan siis todeta, että opettajat pyrkivät arviointimenetelmiin, jotka kuormittavat mahdollisimman vähän oppilaita ja opettajia.

Lisäksi arvioinnissa tulisi paremmin huomioida oppilaiden yksilöllinen kehitys ja lähtötaso. Tämä voisi tapahtua esimerkiksi joustavampien arviointikäytänteiden kautta, joissa arviointia ei perustuisi yksinomaan lopputulokseen, vaan myös yritteliäisyyteen ja kehittymiseen. Opettajankoulutuksessa tulisi painottaa oppiaineen arviointikäytänteitä sekä niiden ohjaamista ja kehittämistä (Hilmola, 2023, 85). Oppilaiden motivaatioon voidaan vaikuttaa myönteisellä ja kannustavalla arviointimenetelmillä, jossa painotetaan onnistumisia ja annetaan tilaa yksilölliselle kasvulle.

Lukiessamme tutkimustuloksiamme tulimme siihen päätökseen, että opettajien arviointiosaaminen perustui vahvasti opettajien omiin kokemuksiin ja itse opittuihin arviointimenetelmiin. Osa opettajista käytti opetussuunnitelman arviointikriteereitä ja osa taas perusti arviointinsa pitkälti itse parhaaksi koettuihin menetelmiin. Tämän perusteella voidaan todeta, että opettajat ovat yksilöitä eikä heillä ole yhtä tiettyä kaavaa, kuinka toimia arvioinnin saralla.

Opettajien yhteistyö ja yhteiset arviointikäytännöt voisivat auttaa luomaan yhtenäisemmän ja oikeudenmukaisemman arviointikulttuurin. Selkeät arviointikäytännöt voisivat vähentää arvioinnin haasteita. Arviointiin liittyvät lisäkoulutukset voisivat toimia opettajille muistutuksena tai uutena asiana, kuinka arviointia olisi tehokasta toteuttaa kouluissa.

Tulevaisuudessa olisi hyödyllistä jatkotutkia esimerkiksi sitä, miten erilaiset arviointimenetelmät vaikuttavat oppilaiden oppimismotivaatioon ja käsitöihin suhtautumiseen. Opettajat voisivat myös soveltaa tutkimuksen havaintoja kehittäessään arviointimenetelmiään niin, että ne huomioivat oppilaiden yksilöllisen kehityksen ja tukevat heidän motivaatiotaan.

Tulokset tarjoavat myös arvokasta tietoa esimerkiksi opetussuunnitelman kehittäjille ja koulutuksen päättäjille. Arvioinnin kuormittavuus ja resurssien riittämättömyys nousivat esiin

keskeisinä haasteina, joten niiden huomioiminen koulutuspoliittisessa päätöksenteossa voisi parantaa sekä opettajien työoloja että oppilaiden kokemuksia käsityön oppimisesta.

7 Pohdinta

Tutkimuksemme päätehtävänä oli selvittää millaisia mahdollisuuksia ja haasteita käsityön aineenopettajat kohtaavat työssään. Painotimme tutkimuksessamme arviointiosaamista, arvioinnin vaikutusta oppilaisiin sekä arvioinnin haasteiden tunnistamista. Aineistomme vastasi hyvin tutkimusongelmiimme.

Tutkimusaineistomme vastaukset vaihtelivat opettajakohtaisesti paljon, ja yhteenkään kysymykseen emme saaneet samanlaista vastausta jokaiselta opettajalta. Yksi haasteista käsityön arvioinnissa on se, että käsityössä yhdistyvät sekä luova että tekninen puoli, mikä vaikeuttaa arviointia. Hilmola ym., (2016) tutkimuksen perusteella opettajat eivät keskity pelkästään tuotteiden teknisiin yksityiskohtiin, vaan arvioivat myös luovuutta, prosessin hallintaa ja oppilaan kykyä reflektoida omaa työtään. Tutkimuksessamme saimme vastaavia tuloksia omista haastatteluistamme. On pohdittava, miten voidaan löytää tasapaino prosessin ja lopputuloksen välillä niin, että oppilas kokee arvioinnin oikeudenmukaiseksi ja oppimista tukevaksi.

Oppilaan oppimista ohjataan ja hänen osaamistaan arvioidaan aina sen mukaan, mitä perusopetuksen opetussuunnitelmassa on määritelty eri oppiaineiden tavoitteiksi (Opetushallitus 2020c, 4). Vaikka opetussuunnitelma antaa suuntaa arviointikriteereihin, opettajat kokivat, että arviointiin liittyy aina subjektiivisuutta. Tämä herättää kysymyksen siitä, missä määrin arvioinnin tulisi perustua vaadittuihin kriteereihin ja kuinka paljon tilaa tulisi jättää opettajien yksilöllisille näkemyksille. Lisäksi resurssien niukkuus tuo oman haasteensa. Laadukasta arviointia pitäisi pystyä toteuttamaan suurissa ryhmissä ja kiireisen koulupäivän keskellä jatkuvasti.

Opettajat kehittävät jatkuvasti uusia tapoja arvioida käsityötä, mutta mitkä menetelmät ovat todella tehokkaita? Formatiiivinen arviointi, eli jatkuva palaute, näyttäisi olevan yksi keskeinen ratkaisu. Formatiiivinen arviointi mahdollistaa oppilaan tukemisen prosessin aikana, se kehittää oppilaan omaa työskentelyä ja auttaa tunnistamaan omat vahvuutensa (Oph, 2020c, 2). Tämä vaatii kuitenkin paljon resursseja. Arvioinnin tulisi olla yhtä aikaa sekä yksilöllistä että toteutettavissa olevaa. Ilman ohjaajien lisäämistä tai ryhmäkokojen pienentämistä, voi tämä olla todella haastavaa.

Vertais- ja itsearviointi ovat myös keinoja, joilla arviointia voidaan jakaa oppilaiden kesken. Opiskelijoiden velvoittaminen käyttämään arviointikriteerejä vertaisarvioinnissa auttaa heitä

ymmärtämään samoja kriteereitä, joilla heidän omaa työtään arvioidaan. Lisäksi opiskelijoiden kyky arvioida itseään voi antaa opettajalle arvokasta tietoa siitä, kuinka he ovat ymmärtäneet tehtävät, ja tätä tietoa voidaan hyödyntää opetuksen ja oppimisen parantamisessa. (Thomas ym., 2011, 6) Herää kuitenkin ajatus siitä, missä määrin oppilaat ovat valmiita arvioimaan itseään ja toisiaan rehellisesti.

Tutkimuksessamme kävi myös ilmi, että kaikki opettajat eivät toteuttaneet dokumentointia osana käsityön arviointia, vaikka perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 688), on dokumentointi ja arviointi (S6) merkitty yhdeksi käsityön sisältöalueeksi. Opettajat kuitenkin hyödyntävät myös digitaalista dokumentointia, kuten valokuvia ja oppilaiden oppimisprosessin kirjaamista, vaikka tämä voi lisätä opettajan työmäärää entisestään. Dokumentoinnin saralla olisi hyvä kehittää ratkaisuja, jotka helpottaisivat arviointia ilman, että se kuormittaa opettajaa liikaa.

Arvioinnilla on vaikutus oppilaiden itsetuntoon ja oppimismotivaatioon. Kun oppilas kokee voivansa vaikuttaa omaan oppimiseensa hänen motivaationsa kasvaa (Salmela-Aro, 2018, luku Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsikädessä). Myönteinen ja kannustava arviointi voi tukea oppilaan uskoa omiin kykyihinsä, mutta samalla epäselvä tai liian tuloskeskeinen arviointi voi aiheuttaa turhautumista ja jopa vähentää käsityön iloa. Tämä herättää kysymyksen siitä, miten arvioinnilla voidaan varmistaa, että jokainen oppilas kokee onnistumisen tunteita omalla tasollaan. Erityisen haastavaa on arvioinnin vaikutus oppilaisiin, joilla on heikommat tekniset taidot. Jos arviointi perustuu liikaa lopputulokseen, voivat nämä oppilaat kokea jatkuvaa epäonnistumista. Toisaalta, jos arviointi painottuu prosessiin, on pohdittava, miten varmistetaan, että oppilaat myös kehittävät teknisiä taitojaan eivätkä jää mukavuusalueelleen.

Hilmolan (2023) tutkimuksen mukaan käsityön opetuksessa tulisi painottaa kokonaisen käsityöprosessin toteuttamista sekä oppilaiden säännöllistä ohjaavaa palautetta. Tämä tukee ajatusta siitä, että käsityön arvioinnin pääpaino on prosessin arvioinnissa. Tutkimuksessamme opettajat pyrkivät arvioimaan oppilaita kokonaisen käsityöprosessin näkökulmasta, mutta resurssit asettivat tälle haasteita. Rantasen (2018) tutkimuksessa saatiin myös samankaltaisia tuloksia kokonaisen käsityön arvioinnista. Meidän tutkimuksessamme kuten myös Rantasella suurin osa opettajista piti prosessin arviointia tärkeämpänä kuin valmiin tuotteen arviointia.

Arviointi ei ole vain numero tai palaute, vaan sillä on syvempi merkitys oppilaan kokemukselle oppimisesta ja koulusta ylipäätään (Thomas ym., 2011, 13). Siksi on tärkeää, että arviointimenetelmiä kehitetään jatkuvasti ja että niiden vaikutuksia oppilaisiin

tarkastellaan kriittisesti. Tulevaisuudessa käsityön arviointi voisi olla enemmän vuorovaikutteista ja itsearviointia tukevaa, jolloin oppilas kokisi olevansa aktiivinen toimija omassa oppimisessaan.

Lähteet

- Eskola, J. & Suoranta, J., (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
Luku 1. Haettu 7.2.2025
- Hilmola, A., (2023). Käsitön arviointitutkimus Perusopetuksen käsityön oppimistulosten arviointi pakollisen oppimäärän päättövaiheessa keväällä 2021. S.74-85. Haettu 12.1.2025 <https://edition.fi/ainedidaktinen-tutkimusseura/catalog/view/kasityon-arviointitutkimus/629/2137-1>
- Hilmola, A., & Kallio, M. (2016). The Validity of the School Assessment in the Craft Subject. S.74-78. Haettu 25.3.
<https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/1470/1561>
- Ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin ohje (2019). S.9-10 Haettu 18.2.2025
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Jyväskylän yliopisto. Menetelmäpolku, laadullinen tutkimus. S.1. Haettu 15.3.2025
<https://sites.app.jyu.fi/mehu/fi/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. S.246, 686-694.
Haettu 6.2.2025 <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tiedot>
- Opetushallitus (2020b). Arviointi peruskouluissa yhdenmukaistuu – arviointiluvun muutoksilla parannetaan oppilaiden yhdenvertaisuutta suomessa. S.6 Haettu 28.1.2025
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/median-taustatietopakettiarvioinnista_0.pdf
- Opetushallitus (2020c). Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi perusopetuksessa - perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset. S.2-3, 6-7
Haettu 31.1.2025
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksenarviointiluku-10-2-2020_1.pdf

- Opetushallitus (2020). Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi ja päättöarvioinnin kriteerit. S.272 Haettu 28.1.2025
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen%20p%C3%A4%C3%A4tt%C3%B6arvioinnin%20kriteerit%2031.12.2020_0.pdf
- Piispa, M. & Puputti, J. (2022). Käsityöopettajien arviointiosaaminen käytännössä – opettajien kokemuksia monimateriaalisen käsityön arvioinnista. Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu tutkielma. S. 63.
 Haettu 8.1.2025 https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/174192/Piispa_Maisa_Puputti_Jenny_Kasityonopettajien_arviointiosaaminen_kaytannossa.pdf?sequence=1
- Pöllänen, S. & Kröger, T. (2004). Näkökulmia kokonaiseen käsityöhön. Teoksessa: Enkerberg, J., Savolainen, E., Väisänen, P. & Ranta, K. (Toim.), Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja (160–173). Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. s.2-6 Haettu 10.1.2025
https://www.researchgate.net/publication/235978368_Nakokulmia_kokonaiseen_kasityohon
- Rantanen M., (2018). Käsityö ja sen arviointi- Tapaustutkimus pirkanmaalaisesta alakoulusta tyttöjen, poikien ja opettajien näkökulmasta. Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu tutkielma. S. 27–28, 56–68. Haettu 12.1.2025
https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/146557/Rantanen_Marja_Pro_gradu.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salmela-Aro, K. (2018) Motivaatio ja oppiminen. Luku Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsikädessä. Haettu 29.2.2025. (Ps Kustannus)
- Thomas, G. & Pleasants, K. & Martin, D. (2011). Using self- and peer-assessment to enhance students' future-learning in higher education s.2-6. Haettu 12.3.2025
https://www.researchgate.net/publication/228817333_Using_self-_and_peer-assessment_to_enhance_students'_future-learning_in_higher_education

Liite.1 Haastattelukysymykset

1. Mitkä ovat mielestänne suurimmat haasteet käsityön arvioinnissa?
2. Kuinka huomioitte kokonaisen käsityöprosessin arvioinnissa?
3. Kuinka tärkeänä pidätte opiskelijan prosessin arviointia verrattuna valmiin tuotteen arviointiin?
4. Onko käsityön arvioinnissa jotain, mitä nykyiset arviointikriteerit eivät huomioi riittävästi?
5. Miten arviointinne ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset taidot ja lähtökohdat?
6. Millä tavoin keräät oppilailta arviointitietoa käsityön arvioinnissa?
7. Millä tavoin oppilaiden dokumentointi vaikuttaa käsityön arvioinnin toteutukseen?
8. Koetteko, että käsityön arvioinnin haasteet vaikuttavat oppilaiden motivaatioon ja oppimiseen?
9. Miten itsearviointi toteutettaisiin tehokkaasti arvioinnin ohella?
10. Miten toteutate arvioinnin monimateriaalisessa työssä?
11. Mitä kehitysehdotuksia teillä olisi käsityön arvioinnin parantamiseksi?

Liite.2 Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Käsityön arvioinnin haasteet ja mahdollisuudet
2. Rekisterinpitäjä	Santeri Lentonen
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Santeri Lentonen +358400618355 Smlent@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Selosta tähän mitä tarkoitusta varten tietoja kerätään ja esim. mihin tutkimukseen tiedot liittyvät.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on (rasli vain yksikohta)</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsittävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja:</p> <p>Tutkimuksessa kerätään käsityön aineenopettajien näkemyksiä arviointiin.</p> <p>-</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Kandityön kirjoittajat Santeri ja Alex

8. Tiedot tietojen siir- rosta kolmansiin mai- hin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ul- kopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyt- tämisaika tai sen määrittämisen kritee- rit	30.6.2027 henkilötiedot poistetaan.
10. Rekisteröidyn oikeu- det	<p><i>Kun kohdassa 5 on valittu ensimmäinen kohta (tieteellinen tut- kimus), lisää tämä teksti:</i></p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsitte- lyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liitty- vissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteys- tiedot ilmoituksen alussa.</p> <p><i>Kun kohdassa 5 on valittu toinen kohta (suostumus), lisää tämä teksti:</i></p> <p>Jos käsittelyperusteena on suostumus, on rekisteröidyllä oi- keus peruuttaa suostumuksensa ilmoittamalla siitä rekisteröi- njälle seuraavasti: <i>Kirjoita tähän kenelle ja miten rekisteröity voi mahdollisimman yksinkertaisesti ja helposti ja ilmoittaa haluavansa peruuttaa suostumuksensa.</i></p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai</p>

	<p>poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Suhteilla kouluihin
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloimiseen.

