

“Suomen kirjakielen isä oli

A: Mikael Agricola, B: lumikola, C: Coca-cola.

Aa! Nyt ollaan historiallisen osaamisen ytimessä oikein.”

Kokeneiden yläkoulun historianopettajien kuvauksia
historianopetuksestaan 2020-luvun koulumaailmassa.

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Sannamari Särvä

Ohjaaja:
Marjaana Puurtinen

18.4.2026

Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede, luokanopettajan tutkinto-ohjelma

Tekijä: Sannamari Särvä

Otsikko: ”Suomen kirjakielen isä oli A: Mikael Agricola, B: lumikola, C: Coca-cola. Aa! Nyt ollaan historiallisen osaamisen ytimessä oikein.” Kokeneiden yläkoulun historianopettajien kuvauksia historianopetuksestaan 2020-luvun koulumaailmassa.

Ohjaaja: yliopistonlehtori Marjaana Puurtinen

Sivumäärä: 65 sivua, 4 liitesivua

Päivämäärä: 18.4.2026

Historianopetus on ollut murroksessa jo pitkään niin Suomessa, kuin muuallakin maailmassa. Historianopetuksen tulisi olla entistä taitopainotteisempaa ja opetuksessa tulisi hyödyntää enemmän tutkivaa otetta. Tutkimusten mukaan opetusta leimaa kuitenkin edelleen tietynlainen perinteisyys ja oppikirjalähtöisyys. Opettajat kokevat historian taitojen harjoittamisen haastavaksi koulun arjessa. On tärkeää selvittää perin pohjin, mistä muutoksen hitaus johtuu ja miksi opettajat kokevat sen niin haastavaksi. Tähän asiaan osaavat parhaiten vastata juuri opettajat itse, sillä he työskentelevät koulumaailmassa ja tuntevat kouluarjen haasteet ja erityispiirteet.

Tässä tutkimuksessa ääneen pääsevät kokeneet yläkoulun historianopettajat. Tutkimus keskittyy viiden historianopettajan kokemuksiin ja ajatuksiin historianopetukseen liittyen. Opettajat kuvailevat ääneenajattelumenetelmän avulla omia tapojaan opettaa historiaa ja kertovat ajatuksiaan historianopetukseen liittyen 2020-luvun koulumaailmassa. Opettajat tuovat esiin myös toiveitaan ja kokemiaan haasteita historianopetuksen viitekehityksessä.

Tämän tutkimuksen perusteella opettajat ovat hyvin tietoisia historian taidoista ja opetussuunnitelman tavoitteista historianopetuksessa. Opettajilla olisi myös halua opettaa oppiainettaan taitopainotteisemmin ja monipuolisempia opetusmetodeja käyttäen. He kuitenkin kokevat, etteivät tällä hetkellä pysty opettamaan historiaa opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti esimerkiksi opetusryhmien heikon kieli- ja kirjoitustaidon vuoksi.

Tämä tutkimus on pieni kurkistus historianopettajien ajatuksiin ja kokemuksiin, mutta aiheesta tarvitaan ehdottomasti lisätutkimusta sekä kansallisesti että kansainvälisesti.

Avainsanat: historian taidot, historian tavoitteet, historianopetus, opetussuunnitelma, peruskoulu, yläkoulu

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Historianopetus nykypäivänä	7
2.1	Historian taidot opetuksen tavoitteena	7
2.2	Historianopetus Suomessa	8
2.2.1	Opetussuunnitelmat antavat raamit opetukselle	9
2.2.2	Opettajat korkeasti koulutettuja asiantuntijoita	10
2.2.3	Opettajan työn osa-alueet ja opetusvelvollisuus	11
2.3	Historianopetuksen tilanne maailmanlaajuisesti	14
2.4	Historianopetus murroksessa jo pitkään	14
3	Tutkimusongelmat	17
4	Menetelmä	18
4.1	Osallistujat	18
4.2	Tutkimuksen toteutus	20
4.3	Aineiston käsittely ja analyysi	24
4.4	Tutkimusetiikka	27
5	Tulokset ja pohdinta	28
5.1	Millaisia pedagogisia käytänteitä kokeneet historianopettajat toteuttavat yläkoulun historianopetuksessa nykyisille opetusryhmilleen?	28
5.1.1	Miten opettajat kuvailevat opetuksensa suunnittelua ja millaisia pedagogisia tavoitteita he asettavat oppitunneilleen?	28
5.1.2	Millaisia opetusmetodeja, oppimateriaaleja ja arviointitapoja opettajat hyödyntävät ja miten ne palvelevat oppiaineen tavoitteita?	33
5.1.3	Millaisia tapoja opettajilla on opetuksen eriyttämiseen?	39
5.2	Miten opettajien pedagoginen ideaali kohtaa koulun arjen haasteet ja mahdollisuudet?	42
5.2.1	Millaisia muutoksia tai painotuksia opettajat tekisivät opetukseensa, jos käytettävissä olevat resurssit olisivat rajattomat?	43
5.2.2	Mitkä tekijät opettajat kokevat merkittävimiksi esteiksi tai epäkohdiksi laadukkaan historianopetuksen toteuttamiselle?	44
5.3	Osallistujien vapaan sanan osio	46
5.3.1	Historian taidot opetuksessa	46
5.3.2	Kielitaidon merkitys historianopetuksessa	47

5.3.3	Suuret tasoerot ryhmien välillä	48
5.3.4	Luokanopettaja historianopettajana	50
5.3.5	Opettajien omat kokemukset historian opiskelusta	50
5.3.6	Monipuoliset oppimateriaalit	52
5.3.7	Perusopetuksen opetussuunnitelma ja historian päättöarvioinnin kriteerit	52
6	Tutkimuksen luotettavuudesta	56
7	Lopuksi	58
	Lähteet	60
	Liitteet	66
	Liite 1. Tietosuojalomake	66
	Liite 2. Tutkimustilanteen kulku	69

1 Johdanto

Historia on oppiaine, jonka moni muistaa omilta kouluajoiltaan. Suomessa historianopetus alkaa alakoulun ylemmillä luokilla ja jatkuu lukioon saakka (Opetushallitus, 2014 & 2015). Peruskoulun ja toisen asteen jälkeen historian opiskelua voi jatkaa vielä yliopistossa. Historia onkin olennainen osa suomalaista peruskoulutusta ja tietynlainen historiantuntemus koetaan myös osana yleissivistystä (Rantala ym., 2020, s. 8–9).

Historianopetuksella on tutkimuksen teon aikaan monenlaisia tavoitteita. Historiantunneilla käydään läpi merkittävimpiä historiallisia tapahtumia, mutta toisaalta oppiaineen tehtävä on kasvattaa oppilaista aktiivisia, kriittiseen ajatteluun kykeneviä, oman identiteettinsä tuntevia yhteisön jäseniä. (Ouakrim-Soivio & Kuusela, 2012, s.22; Opetushallitus, 2014; Rantala ym., 2020, s.9–10 & 19–20.) Kyse ei siis missään nimessä ole vain sisältöjen ulkoa opettelusta, jollaisena osa historiantunnit muistavat (Rantala ym., 2020, s. 9), vaan paljon laajemmasta kokonaisuudesta.

Historianopetus ja sen tavoitteet ovat kokeneet erilaisia muutoksia vuosien saatossa (Rantala ym., 2020, s. 8–10). Tutkimuksen tekohetkellä historianopetuksessa tulisi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan painottaa tarkkojen sisältöjen opettelun sijaan esimerkiksi tutkimuksellisia työtapoja, lähteiden kanssa työskentelyä, historiantutkimuksen lähtökohtiin syventymistä sekä historiallista empatiaa (Opetushallitus, 2014). Toisin sanoen, historianopetukseen on tullut vahvasti mukaan tutkiva ote oppimiseen ja sen lähtökohtana on antaa jokaiselle oppijalle mahdollisuus ymmärtää historiatiedon luonnetta (Rantala ym., 2020, s. 7).

Historianopetusta leimaa kuitenkin edelleen tietynlainen perinteisyys, eikä opetus ole juurikaan muuttunut vuosikymmenten takaisesta sisältöpainotteisesta ja opettajajohtoisesta opetuksesta mihinkään (Rantala ym., 2020, s. 169–170). Aihe selvästi kiinnostaa ja huolestuttaa tutkijoita, sillä sitä on aikaisemminkin tutkittu sekä kansainvälisesti että kansallisesti (mm. Voet & De Wever, 2015; Rantala ym., 2020). Suomessa tarvitaan aiheesta kansallista tutkimusta lisää, jotta opetus ei näivety kasaan ja pahimmassa tapauksessa katoa kokonaan opetussuunnitelmista. (Veijola ym., 2016).

Tässä tutkimuksessa ääneen pääsevät historianopettajat itse. Viisi kokenutta yläkoulun historianopettajaa kertovat ääneen ajattelun (think-aloud) avulla, miten he itse opettavat historiaa nykyisille opetusryhmilleen. Opettajat pääsevät perustelemaan valitsemiaan tapoja

opettaa ja kertomaan myös huomaamistaan epäkohdista nykypäivän historianopetukseen liittyen. Opettajat pääsevät lisäksi kertomaan, miten he ideaalitalanteessa haluaisivat opettaa oppiainettaan. Ideaalitalanteella tarkoitetaan tilannetta, jossa ei tarvitse miettiä olemassa olevia resursseja tai nykyisiä opetusryhmiä. Tutkimuksen tarkoituksena ei missään nimessä ole arvostella opettajia tai etsiä puutteita heidän opetuksestaan, vaan kuulla rehellinen kuvaus siitä, miten historiaa käytännössä opetetaan ja miksi. Tässä tutkimuksessa keskitytään yläkoulun historian opetukseen, sillä historiaa opettaa yläkoulussa useimmiten aineenopettaja, jolla on luokanopettajaan verrattuna yleensä enemmän opetustunteja yhtä oppiainetta kohden. Yläkoulussa historiaa myös opetetaan useampi tunti viikossa, kuin alakoulun puolella. (Valtioneuvoston asetus 286/2024.)

2 Historianopetus nykypäivänä

Tässä luvussa tutustutaan historianopetuksen pääpiirteisiin tämän tutkimuksen tekohetkellä sekä Suomessa että muualla maailmassa. Ensin tutustutaan historian taitoihin ja tutkivaan oppimiseen, jotka nousevat esiin toistuvasti 2020-luvun historianopetuksesta puhuttaessa (ks. mm. Rantala ym., 2020). Tässä luvussa tutustutaan myös suomalaisen historianopetuksen viikkotuntiresursseihin, jotta lukija saisi paremman käsityksen historian osuudesta peruskoulun oppiaineiden joukossa. Luvussa käydään läpi myös opettajan koulutusvaatimuksia Suomessa sekä opettajan työn osa-alueita. Luvun lopuksi perehdytään historianopetuksessa tutkimushetkellä käynnissä olevaan murrokseen ja siinä esiin nousseisiin ongelmiin.

2.1 Historian taidot opetuksen tavoitteena

Historianopetuksen viitekehyksessä puhutaan niin kutsutuista historian taidoista (historical skills tai historical thinking skills), joihin myös opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet liittyvät (Veijola & Mikkonen, 2019, s. 5; Rantala ym., 2020, s.7). Historian taidot (myös muodossa historiataidot) on tulkittu ja luokiteltu hieman eri tavoin lähteestä riippuen, mutta esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) historian oppiaineen tehtävästä vuosiluokilla 7–9 kirjoitetaan muun muassa seuraavaa:

Historianopetuksessa oppilaat paneutuvat erilaisten toimijoiden tuottaman tiedon kriittiseen käsittelyyn ja historiallisen lähdeaineiston ulottuvuuksiin. Opetuksessa syvennyttään lisäksi historiantutkimuksen lähtökohtaan, jonka mukaan menneestä pyritään muodostamaan mahdollisimman luotettava kuva saatavilla olevan todistusaineiston perusteella. Opetuksen tavoitteena on kehittää historian tekstitaitoja: taitoa lukea ja analysoida menneisyyden toimijoiden tuottamia lähteitä sekä tehdä päteviä tulkintoja niiden tarkoituksesta ja merkityksestä.
Opetushallitus 2014

Historian taidoiksi voi siis luetella ainakin historian tekstitaidot, historiallisen empatian, lähdetyöskentelyn, kronologian ymmärtämisen sekä historiatietoisuuden (mm. Opetushallitus, 2014; Veijola & Mikkonen, 2019, s. 6; Rantala ym., 2020, s. 14 & 79–82). Joka tapauksessa opetuksen pääpaino on erilaisten taitojen harjoittamisessa. Historian taidoissa on osittain kyse samankaltaisista taidoista, joita myös historiantutkijat tarvitsevat. Koulun historianopetuksen tarkoituksena ei kuitenkaan ole kasvattaa jokaisesta oppilaasta historiantutkijaa, vaan auttaa oppilaita kasvamaan kriittisiksi ja aktiivisiksi kansalaisiksi. (Rantala ym., 2020, s. 15–16.)

Jotta historian tunneilla kyettäisiin kunnolla harjoittamaan historian taitoja, on historianopetuksessa käytettävä enemmän tutkimuksellista otetta oppimiseen (Rantala ym., 2020, s. 21–24). Tällaista tutkimuksellista otetta opiskeluun kutsutaan usein termillä *tutkiva oppiminen* (inquiry-based learning). Tutkivan oppimisen määrittelyyn ei ole yhtä selkeää vastausta, mutta pääpiirteittäin se tarkoittaa oppilaslähtöistä opetusmenetelmää tai ehkä paremminkin kokonaista ajattelutapaa, jossa oppimisen keskiössä on nimenomaan oppilas itse aktiivisena toimijana. Oppiminen tapahtuu nimensä mukaisesti tutkimalla ja tekemällä sekä ongelmanratkaisun ja ilmiöiden selittämisen kautta. (Hakkarainen ym., 2005, s. 29–30; Löfström & Rautiainen, 2013.) Usein oppiaineiden rajat hälvenevät eikä opetuksen tarvitse välttämättä noudattaa 45 minuutin oppituntien rakennetta tai oppikirjojen aukeamia.

Historianopetuksessa tutkivan oppimisen keinoilla pystytään hyvin harjoittelemaan historian taitoja, kuten esimerkiksi lähdetyöskentelyä. Tällöin oppilas oppii ymmärtämään historiallisen tiedon luonnetta oman oivaltamisensa kautta. (Rantala ym., 2020, s. 21–24). Vaikka tällainen oppilaslähtöinen tutkiva ote oppimisessa onkin tärkeää historian taitojen opiskelun kannalta, on opettajajohtoinen opetus edelleen voimissaan kouluissa (Rantala ym., 2020, s. 169).

Tutkimusten mukaan kaikki oppilaat eivät myöskään hyödy pelkästään tutkimuksellisista oppilaslähtöisistä opetusmetodeista, vaan hedelmällisempää onkin yhdistellä erilaisia opetusmetodeja oppilasryhmien tarpeiden mukaan (Laasasenaho, 2019). Tässä sopivan tasapainon löytämisessä opettajan asiantuntijuus joutuukin koetukselle.

2.2 Historianopetus Suomessa

Suomessa historianopetuksen tehtävänä on ohjata oppilasta kasvamaan vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi, joka osaa käsitellä sekä oman aikansa että menneisyyden ilmiöitä kriittisesti. Oppilasta ohjataan ymmärtämään ihmisen toimintaa eri aikakausina, ymmärtämään erilaisia kulttuureja ja niiden lähtökohtia, sekä rakentamaan omaa identiteettiään. (Opetushallitus, 2014; Rantala ym., 2020, s. 7–8.) Alakoulussa oppilasta ohjataan perehtymään historiallisen tiedon luonteeseen ja peruskäsitteisiin, sekä omiin juuriinsa. Opetuksessa käydään läpi myös merkittävimpiä historiallisia tapahtumia. Yläkoulun puolella oppilasta ohjataan syventämään ymmärrystään historiallisen tiedon luonteesta, vahvistamaan omaa identiteettiään, sekä lisäämään ymmärrystään erilaisista kulttuureista ja niiden vaikutuksesta historian. Opetuksessa käsitellään sekä Suomen historiaa että yleistä historiaa. (Opetushallitus, 2014.) Kyseessä on siis laaja kokonaisuus, jossa tiedon lisäksi keskitytään erilaisiin historian taitoihin. Historian sisällöillä on kuitenkin edelleen

opetuksessa paikkansa, sillä ilman niiden osaamista on myös historiallista ajattelua vaikea oppia. (Rantala ym., 2020, s. 10.)

2.2.1 Opetussuunnitelmat antavat raamit opetukselle

Suomessa peruskoulussa tapahtuvaan opetukseen antaa yleiset raamit perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet eli POPS (Opetushallitus, 2014). Kyseessä on asiakirja, joka määrittää mm. kunkin opetettavan aineen sisällöt, tavoitteet ja arviointikriteerit valtakunnallisella tasolla. Näiden perusteiden pohjalta opetuksen järjestäjät, yleisimmin kunnat, tekevät omat opetussuunnitelmansa. Joskus myös kouluilla on omat koulukohtaiset opetussuunnitelmansa. POPS:n tulisi taata se, että kaikissa Suomen peruskouluissa opetus olisi lähtökohtaisesti tasavertaista. (Opetushallitus, 2014.) POPS uusitaan yleensä 10 vuoden välein, jotta niihin saadaan mukaan ajantasainen tieto ja suositukset. Tarvittaessa opetussuunnitelmiin tehdään muutoksia tai tarkennuksia myös suurempien uudistusten välillä. Tutkimushetkellä viimeisin POPS on laadittu vuonna 2014 ja hyväksytty käyttöön vuonna 2016. Historian oppiaineen kohdalla tämän tutkimuksen tekohetkellä viimeisin muutos lienee 1.8.2021 voimaan astunut perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerien uudistus (Opetushallitus, 2021).

Historian oppiaineessa, kuten muissakin oppiaineissa, on tietty määrä oppituntiresursseja (Opetushallitus, 2014). Historian oppiaineessa tämä resurssi on alakoulun puolella 5 vuosiviikkotuntia, joista vähintään 2 on varattu yhteiskuntaopille. Yläkoulun puolella taas historialle ja yhteiskuntaopille on varattu 7 vuosiviikkotuntia, joista vähintään 3 vuosiviikkotuntia kuuluu yhteiskuntaopin opetukseen. (Valtioneuvoston asetus 286/2024) Eli esimerkiksi alakoulussa historian osuus kaikista pakollisista oppiaineista on vain n. 2 % (Rantala ym., 2020, s. 62). Tämän takia opetussuunnitelman laatijat joutuvat väkisinikin tekemään perusteltuja rajoituksia oppiaineen sisältöihin, sillä kaikkea ei mitenkään pystytä opettamaan viikkotuntiresurssin puitteissa (Rantala & Ouakrim-Soivio, 2020).

Vaikka Suomessa perusopetukselle onkin olemassa valmiit valtakunnalliset raamit, on täällä opetuksen järjestäjällä kuitenkin laaja pedagoginen vapaus (Erss, 2018, s. 8–9; Opetushallitus, 2024). Se tarkoittaa sitä, että opetuksen järjestäjä, eli esimerkiksi kunta, koulu tai opettaja voi itse valita mitä oppimateriaaleja ja opetusmetodeja käyttää oppimisen tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppimateriaalien tulee kuitenkin olla sellaisia, että ne perustuvat opetussuunnitelman perusteiden linjauksiin. (Opetushallitus, 2024.) Opetuksen järjestäjän pedagoginen vapaus mahdollistaa myös sen, että koulujen omat opetussuunnitelmat voivat

historian oppiaineen kohdalla pursuta opetettavia sisältöjä, vaikkei valtakunnallinen opetussuunnitelma niiden kaikkien opettamista edellytäkään (Rantala ym., 2020, s. 181–182). Historianopetusta leimaakin yhä edelleen tietynlainen perinteisyys ja opettajat pyrkivät sinnikkäästi opettamaan kaikki oppikirjojen sisällöt, usein näin tinkien historian taitojen opettamisesta (Rantala ym., 2020, s. 171).

2.2.2 Opettajat korkeasti koulutettuja asiantuntijoita

Suomessa opettajat ovat pääsääntöisesti korkeasti koulutettuja asiantuntijoita. Peruskoulun ja toisen asteen opettajalla tulee olla suoritettuna ylempi korkeakoulututkinto, johon sisältyy opettajan pedagogiset opinnot. Ilman pätevyyden antavaa koulutusta ei opettaja lähtökohtaisesti voi toimia virassa. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.) Suomessa voikin siis pitkälti luottaa siihen, että opettaja on kasvatustieteen ammattilainen ja oppiaineensa asiantuntija (Rantala ym., 2020, s. 188) ja tekee näin ollen perusteltuja pedagogisia päätöksiä esimerkiksi opetusmetodeja valitessaan.

Polku (yleissivistävän koulutuksen) opettajaksi voi kuitenkin olla hyvin moninainen ja mahdollisuuksia on erilaisia ja esimerkiksi juuri historianopettajan pätevyyteen on Suomessa muutamia väyliä. Opiskelija voi esimerkiksi opiskella pääaineenaan historiaa yliopistossa ja käydä lisäksi opettajan pedagogiset opinnot. Vaihtoehtoisesti voi myös opiskella esimerkiksi luokanopettajaksi pääaineenaan kasvatustiede ja opiskella historiaa sivuaineena. Opiskelijalla voi myös olla jokin muu aine pääaineena, esimerkiksi teologia, ja hän voi opiskella historiaa sivuaineena. (Turun yliopisto, n.d.)

Historia kuuluu opetettaviin aineisiin useilla koulutusasteilla: sitä opetetaan ala- ja yläkoulussa sekä lukiossa (Opetushallitus, 2014 & 2016). Alakoulussa historiaa usein opettaa luokanopettaja, jolla ei välttämättä ole historiasta varsinaista aineenopettajan pätevyyttä. Luokanopettajalla on yleispätevyys opettaa kaikkia alakoulun oppiaineita, joihin myös historia kuuluu. Yläkoulussa taas täytyy olla aineenopettajan pätevyys, jotta voi kyseistä ainetta opettaa. Lukion opettajilla on taas syvempi tietämys opetettavasta aineestaan verrattuna ala- tai yläkoulun opettajiin, sillä heillä täytyy olla käytynä opetettavasta aineestaan myös syventävät yliopisto-opinnot. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.) Yläkoulussa historianopettajalla on usein myös jokin toinen opetettava aine, kuten esimerkiksi yhteiskuntaoppi tai uskonto. Yläkoulussa opettajat opettavat yleensä useita opetusryhmiä, riippuen tietysti koulun koosta. Alakoulussa taas luokanopettajilla on yleensä vähemmän opetusryhmiä, mutta enemmän opetettavia aineita.

Opettajilla on siis hyvin erilaiset lähtökohdat historianopetuksen suunnitteluun. Opettajan oma koulutustausta tutkitusti myös vaikuttaa hänen opetukseensa, sekä valitsemiinsa opetustapoihin (Kini & Podolsky, 2016).

Suomalaista opettajankoulutusta pidetään laajalti hyvin laadukkaana ja suuressa arvossa (Tirri, 2014), joten on tärkeää pitää huolta sen laadukkuudesta jatkossakin ja varmistaa näin mahdollisimman laadukas opetus oppilaille. Samalla on huolehdittava opettajien jaksamisesta hektisen kouluarjen keskellä, jotta ala jatkossakin vetää puoleensa motivoituneita kasvattajia ja asiantuntijoita. Historianopetusta, tai ylipäätään koulumaailmaan liittyvää tutkimusta tehdessä on ensiarvoisen tärkeää muistaa selvittää myös opettajien mielipiteet asiaan liittyen ja kuunnella opettajien kokemuksia koulumaailman hyvistä puolista ja haasteista. Opettajat elävät päivittäin koulun arjessa mukana ja tietävät parhaiten, mikä opetuksessa toimii ja mikä ei. Tämä tutkimus pureutuukin juuri tähän kohtaan ja antaa puheenvuoron opettajille.

2.2.3 Opettajan työn osa-alueet ja opetusvelvollisuus

Suomessa kunnallisen peruskoulun opettajilla on pääsääntöisesti tietty tuntimäärä opetusvelvollisuutta viikossa, esimerkiksi luokanopettajalla kunnallisessa koulussa tuo määrä on yleensä 24 h/vko, kun taas historian aineenopettajalla tuo määrä on yleensä 23 h/vko. Opetusvelvollisuus on keskimäärin se viikoittainen opetustuntimäärä, joka kuuluu opettajan peruspalkkaan. (OAJ, 27.6.2024.) Opettajan varsinainen työaika on kuitenkin paljon suurempi, sillä opetusvelvollisuuden tuntimäärässä ei ole mukana esimerkiksi oppituntien valmisteluun, suunnitteluun, kodin ja koulun viestintään, arviointiin ja jälkitöihin kuluva aikaa. Erään tutkimuksen mukaan opettajien viikoittainen työaika on keskimäärin yli 10 tuntia opetusvelvollisuutta enemmän. (Jänkälä, 2025, s. 10). Suomessa opettajan velvollisuuksiin kuuluu esimerkiksi yhteissuunnittelua, eli ys-aikaa, mutta varsinaisten oppituntien suunnitteluun käytettävän ajan opettaja voi itse määritellä (OAJ, 25.6.2025). Onkin siis monesta seikasta kiinni, kuinka paljon opettaja käyttää aikaa opetukseen ja oppitunteihin valmistautumiseen. Joka tapauksessa kyse on olennaisesta ja hyvin tärkeästä osa-alueesta, jota moni koulumaailman ulkopuolella työskentelevä ei välttämättä osaa ajatellakaan.

Historianopettajan kohdalla suunnittelutyö ja oppitunteihin valmistautuminen voi olla muun muassa sopivan lähde- ja oppimateriaalin etsimistä ja erilaisten tehtäväkokonaisuuksien laatimista. Historianopetuksessa oppimateriaalit voivat olla hyvin monipuolisia, eli ne eivät tarkoita vain perinteistä oppikirjaa, vaan materiaaleihin lasketaan myös esimerkiksi sähköiset materiaalit, erilaiset videot ja kuvat, kartat, lähdemateriaalit ja kirjallisuus. Oppimateriaali

tarkoittaakin siis kaikkea sitä materiaalia, jota opettaja opetuksessaan jollakin tapaa käyttää (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024:13). Sopivien materiaalien lisäksi opettajan täytyy miettiä oppituntinsa kulku jokaisen opetusryhmän tarpeisiin sopivaksi. Opetusryhmät voivat olla keskenään hyvinkin erilaisia, jolloin kaikkien kanssa ei voi tehdä samanlaisia tehtäviä.

Opettajan täytyy myös tarvittaessa eriyttää opetustaan. Eriyttämällä tarkoitetaan opetuksen suunnittelua ja toteutusta kunkin opetusryhmän tai yksittäisen oppilaan tarpeiden mukaan (Tieteen termipankki, n.d.). Eriyttämistä voidaan tehdä sekä koko oppilasryhmän että yksittäisen oppilaan tasolla ja eriyttämisen suunta voi olla sekä ylös- että alaspäin. (Roiha & Polso, 2023, viitattu teoksessa Heinonen & Roiha, 2024) Eriyttämisen tarkoituksena on erilaisin tukitoimin ja opetuksen muokkauksella mahdollistaa oppiminen kaikille oppilaille ja vastata oppilaiden erilaisiin tarpeisiin inklusiivisessa luokassa (Scarparolo & Subban 2021, viitattu teoksessa Heinonen & Roiha, 2024). Eriyttämistä voidaan tehdä esimerkiksi oppilaan heikon kielitaidon vuoksi. Opettaja voi esimerkiksi yksinkertaistaa lähdemateriaaleja tai muokata niistä selkokielisiä. Tällainen on alaspäin eriyttämistä. Toiseen suuntaan eriyttämistä taas voi olla esimerkiksi vaatimustason nostaminen tai lisätehtävät.

Olennainen osa oppitunteihin ja opetukseen valmistautumisessa on sopivien opetusmetodien ja työtapojen valinta. Opetusmetodeista voidaan käyttää synonyymina myös termiä opetusmenetelmät. Myös työtavat tarkoittavat useimmiten samaa tai lähes samaa asiaa ja esimerkiksi Tieteen termipankissa on termin ”opetusmenetelmä” määritelmänä ”työtapa”. (Tieteen termipankki, n.d.) Tässä tutkimuksessa on päädytty käyttämään termiä opetusmetodit ja tämä termi toistuu useaan otteeseen myös tulososiossa. Opetusmetodit tarkoittavat niitä tapoja ja menetelmiä, joita opettaja on valinnut käyttää opetuksessaan. Erilaisia opetusmetodeja on lukuisia ja niitä ei ole helppo luokitella selkeisiin lokeroihin. Moniin opetusmetodeihin saattaa liittyä hyvinkin erilaisia työtapoja ja niitä voi soveltaa sekä yksilö- että ryhmätyöskentelyyn. (Mykrä & Hätönen, 2008, s. 10.) Opetusmetodit voivat olla esimerkiksi oppilaslähtöisiä tai opettajajohtoisia. Oppilaslähtöisessä opetuksessa nimensä mukaisesti oppilas tai oppija on keskiössä. Oppiminen on kaksisuuntaista vuorovaikutusta ja opettajan rooli on lähinnä opetuksen mahdollistaminen tiedon jakamisen sijaan. (Woolfolk & Weinstein, 2006.) Opettajajohtoisessa opetuksessa taas opetuksen keskiössä on opettaja, joka johtaa opetusta ja jakaa tietoa oppilaille. (Tang, 2017.)

Erilaisia opetusmetodeja voi olla esimerkiksi luennointi tai opetuskeskustelu. (Mykrä & Hätönen, 2008, s. 25 & 30). Luennoinnilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa opettajajohtoista

opetusta, jolloin opettaja opettaa ja esittelee uutta aihetta esimerkiksi diasarjan avulla. Luennoinnissa tärkeä ominaisuus on tiedon siirtyminen opettajalta oppijalle kuuntelemalla. Eli oppijan rooli on melko passiivinen. Luennointi ei tarkoita aina nimestään huolimatta pitkää yhtäjaksoista luentoa, vaan siihen voidaan laskea mukaan myös lyhyemmät opettajajohtoiset opetustuokiot ja luennointia voidaan myös tauottaa esimerkiksi tehtävillä (Mykrä & Hätönen, 2008, s. 25–29.) Työtavat tarkoittavat erilaisia oppilaiden työskentely- ja oppimistapoja tai aktiviteetteja, joita opettajat valitsevat oppitunneilleen. Tällaisia ovat esimerkiksi ryhmätyöt, projektityöt, oppimistehtävät, muistiinpanotyöskentely, lähdetyöskentely tai draamaharjoitukset. (Joyce & Weil, 1996.) Opettajalla onkin runsaasti valinnanvaraa pohtiessaan sopivien opetusmetodien ja työtapojen valintaa oppitunnilleen.

Opettajan työn osa-alueisiin kuuluu oleellisesti myös oppimisen arviointi. Arvioinnin tehtävä perusopetuksessa on sekä määrittää, kuinka hyvin oppilas on saavuttanut eri oppiaineille asetetut tavoitteet (summatiivinen arviointi) että toisaalta kannustaa oppilaan opiskelua, arvioida oppimisprosessia ja kehittää oppilaan itse- ja vertaisarvioinnin taitoja (formatiivinen arviointi). Perusopetuksessa arviointi kohdistuu osaamisen ja oppimisen lisäksi myös työskentelyyn sekä käytökseen. (Opetushallitus, 2014.) Monelle tuttu arvioinnin keino on erilaiset kokeet. Opettaja voi pitää hyvin monimuotoisesti erilaisia kokeita ja ne voivat myös painottua myös johonkin tiettyyn osaamisalueeseen, kuten historian oppiaineessa esimerkiksi historian taitoihin.

Historian oppiaineen kohdalla on perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereitä uudistettu lähiaikoina. Päättöarvioinnin kriteereissä on määritelty jokaiselle arvosanalle osaamistaso opetuksen tavoitteiden mukaan. Esimerkiksi *tiedon hankkimisen menneisyydestä* kohdalla lukee arvosanan 9 kriteereissä seuraavaa:

Oppilas käyttää erilaisia lähteitä ja erottaa tutkittavaan ilmiöön liittyvät lähteet muista lähteistä. Oppilas selittää, miten samoista lähteistä voi tehdä erilaisia tulkintoja, ja arvioi tulkintojen mahdollisia puutteita. *Opetushallitus 2021*

Ja arvosanan 5 kohdalla sanotaan:

Oppilas löytää ohjatusti historian tapahtumaan tai ilmiöön liittyvää informaatiota hänelle annetusta lähteestä. Oppilas tunnistaa opettajan ohjaamana, että samasta ilmiöstä tai lähteestä esiintyy erilaisia tulkintoja. *Opetushallitus 2021*

Historian päättöarvioinnin kriteerit ovat herättäneet keskustelua opettajien keskuudessa esimerkiksi niiden tulkinnanvaraisuuden vuoksi. Arviointi on hyvin olennainen osa opettajan työtä ja on tärkeää, että opettajat kokevat arviointikriteereiden olevan johdonmukaisia.

2.3 Historianopetuksen tilanne maailmanlaajuisesti

Historia on oppiaine, jota opetetaan jossakin muodossa lähes kaikkialla maailmassa. Historianopetuksen raamit ja sisällöt vaihtelevat maailmanlaajuisesti sen mukaan, kuinka paljon esimerkiksi valtio ohjaa opetuksen sisältöjä ja onko opetuksen painotus kansallisen identiteetin vahvistamisessa vai laajempien maailmanhistoriallisten kokonaisuuksien opettamisessa. (Fink ym., 2023)

Historianopetuksen tavoitteet myös vaihtelevat maailmantilanteen ja poliittisen suhdanteen mukaan. Yleensä konservatiivisina aikoina opetussuunnitelmat painottavat perinteistä sisältöpainotteista opetusta ja kansallisen yhtenäisyyden rakentamista. Liberaalimpina aikoina taas opetuksen painopiste siirtyy enemmän historian taitopohjaiseen opettamiseen ja tutkivan oppimisen keinoihin. (Fink ym., 2023.) Tutkimuksen tekohetkellä historianopetus on kuitenkin maailmanlaajuisesti eräänlaisen murroksen kourissa, sillä opetusta halutaan muuttaa vastaamaan tämän hetkisen maailman tarpeita (Rantala ym., 2020, s. 7–9). Historian tekeminen pelkän historiasta puhumisen tai lukemisen rinnalla on nostettu esiin viime vuosina monissa maissa historianopetuksen yhteydessä (Rantala ym., 2020, s. 7–8). Opetuksessa ollaan siirtymässä perinteisestä, kronologisesta kansallisen tarinan opettamisesta enemmän historian taitojen ja kriittisen ajattelun opettamiseen (Veijola ym., 2016; Fink ym., 2023). Kysymys koko historianopetuksen merkityksestä on noussut esiin ja joissakin maissa historia omana oppiaineenaan on vaarassa kadota opetussuunnitelmista (Fink ym., 2023).

2.4 Historianopetus murroksessa jo pitkään

Vaikka nyt puhutaankin historianopetuksen murroksesta, on todellisuudessa kyseessä jo paljon vanhempi ilmiö. Historianopetus on ollut murroksen kourissa jo ainakin 1990-luvulta lähtien, jolloin alettiin puhua ylipäätään tiedollisen ajattelun tärkeydestä koulumaailmassa (Rantala ym., 2020, s. 9–10). Muutos historianopetuksessa tuntuu kuitenkin edistyvän hyvin hitaasti ja opetusta edelleen leimaa tietynlainen sitkeä perinteisyys niin Suomessa, kuin muuallakin (Cuban, 2016, viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s. 169–170).

Aikaisemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että opettajien omat uskomukset historiasta ja sen luonteesta vaikuttavat siihen, miten heidän mielestään ainetta tulisi opettaa (Voet & De Wever, 2015). Aiheen tiimoilta on tutkittu myös opettajaopiskelijoita ja on huomattu, että vaikka opettajaopiskelijoiden uskomukset ja ajatukset historian luonteesta muuttuivat

opintojen edetessä, heidän ajatuksensa historian opettamisesta pysyivät samanlaisina (McDiarmid, 1994, viitattu teoksessa Voet & De Wever, 2015).

Suomessa aihetta on tutkinut runsaasti mm. historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen professori Jukka Rantala. Tässä tutkimuksessa viitataan useissa kohdissa hänen teokseensa “Näinkö historiaa opitaan?” (Rantala ym., 2020), joka on kurkistus historianopetuksen tilanteeseen Suomen kouluissa. Teoksessa pohditaan myös, millaista on mielekäs historianopetus 2020-luvun Suomessa. Rantalan mukaan historianopetuksen muutos tuntuu onnistuneen lähinnä paperilla ja perinteiset opetustavat pitävät sitkeästi pintansa. (Rantala ym., 2020, s. 10). Tilanne tuntuu olevan samankaltainen muuallakin maailmassa.

Yksi syy tähän perinteisten opetustapojen sitkeyteen on tutkimusten mukaan ajanpuute. (Voet & DeWever, 2015; Rantala, 2020, s. 38–39). Moni opettaja kokee historian taitojen harjoittamista tukevan tutkivan oppimisen toteuttamisen opetusryhmänsä kanssa haastavana ja uusien työtapojen opetteluun ei ole yksinkertaisesti aikaa kiireisessä kouluarjessa (Voet & DeWever, 2015). Ajanpuute ja kiire näkyvät myös oppitunneilla. Peruskoulussa oppitunnin kesto pitäisi olla 45 minuuttia. Tuosta 45 minuutista kuluu kuitenkin varsinaisen opetuksen sijaan useita minuutteja kaikkeen muuhun, kuten välitunnilta sisälle siirtymiseen tai ruokailuun lähtemiseen. (Rantala ym., 2020, s. 39.) Opetukselle jääkin todellisuudessa vielä paljon vähemmän aikaa.

Historianopetuksen oppisisältöjä on jo 1990-luvulla karsittu, jotta asiat ehdittäisiin käydä kunnolla läpi ilman suurta kiirettä (Rantala ym., 2020, s. 9). Vaikuttaa kuitenkin siltä, että kiire on yhä vahvasti läsnä Suomen peruskouluissa ja historiantunneilla ei ehditä perehtyä sisältöjen lisäksi historian taitojen harjoittamiseen (Rantala ym., 2020, s. 39).

Historianopetuksen tilannetta ovat tutkineet runsaasti myös itävaltalaiset Voet & DeWever yläkoulun (secondary school) historianopettajille teettämässään tutkimuksessa (2015). Heidän tutkimuksessaan selvisi, että monen opettajan oma käsitys historian luonteesta sopi kyllä yhteen historian taitojen opettamisen kanssa ja tutkivan oppimisen keinojen käyttämiselle, mutta heidän käsityksensä tutkivasta oppimisesta rajoittui usein vain tiedon kriittiseen arviointiin, eikä niinkään saatavilla olevan tiedon käyttämiseen menneisyyden tutkimisessa (Voet & De Wever, 2015).

Opettajien vastustuksen lisäksi muutosta vastaan saattavat joskus olla myös oppilaat itse. Oppilaslähtöinen, tutkivia toimintatapoja painottava opetus vaatii myös oppilailta enemmän,

kuin oppilaan näkökulmasta melko passiivinen opettajajohtoinen opetus. Tämän takia myös oppilaat saattavat preferoida perinteistä, opettajajohtoista opetusta, jossa heidän ei itse tarvitse nähdä niin paljon vaivaa, vaan opettaja tarjoilee tiedon heille valmiina. (Rantala ym., 2020, s. 179–181.) Muutoksen hidasteena vaikuttaisikin olevan useita seikkoja, eikä aihetta olla vielä tutkittu tarpeeksi.

Tämä tutkimus luo yksityiskohtaisen katsauksen muutaman kokeneen historianopettajan tapoihin opettaa historiaa. Opettajat kuvailevat yksityiskohtaisesti, miten he opettavat historiaa kuvailemalla kuvitteellisten oppituntien kulkua ja suunnittelua. Tutkimus pyrkii selvittämään, miten opettajat todellisuudessa tämän päivän kiireisen koulumaailman keskellä omaa oppiainettaan opettavat. Tutkimus tuo oman näkökulmansa siihen, mikä historianopetuksessa tutkimushetkellä sujuu ja mitkä ovat ongelmakohtia.

3 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kokeneet yläkoulun historianopettajat käytännössä opettavat oppiainettaan nykyisessä koulumaailmassa nykyisille opetusryhmilleen. Lisäksi haluttiin selvittää, miten samaiset kokeneet opettajat haluaisivat ideaalitulanteessa oppiainettaan opettaa. Ideaalitulanteella tarkoitetaan tilannetta, jossa opettajalla olisi käytettävänä rajattomat resurssit ja mahdollisesti kuvitteellinen opetusryhmä. Tutkimusongelmien muotoilussa on hyödynnetty tekoälyä.

1. Millaisia pedagogisia käytänteitä kokeneet historianopettajat toteuttavat yläkoulun historianopetuksessa nykyisille opetusryhmilleen?
 - 1.1. Miten opettajat kuvailevat opetuksensa suunnittelua ja millaisia pedagogisia tavoitteita he asettavat oppitunneilleen?
 - 1.2 Millaisia opetusmetodeja, oppimateriaaleja ja arviointitapoja opettajat hyödyntävät ja miten ne palvelevat oppiaineen tavoitteita?
 - 1.3 Millaisia tapoja opettajilla on opetuksen eriyttämiseen?
2. Miten opettajien pedagoginen ideaali kohtaa koulun arjen haasteet ja mahdollisuudet?
 - 2.1 Millaisia muutoksia tai painotuksia opettajat tekisivät opetukseensa, jos käytettävissä olevat resurssit olisivat rajattomat?
 - 2.2 Mitkä tekijät opettajat kokevat merkittävimmiksi esteiksi tai epäkohdiksi laadukkaan historianopetuksen toteuttamiselle?

4 Menetelmä

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja sen tutkimusaineisto kerättiin ääneenajattelumethodin (think-aloud method) avulla. Ääneenajattelumethodissa osallistuja kertoo ääneen kaikki mieleensä juolahtavat asiat tutkittavaan ilmiöön liittyen (Ericsson & Simon, 1984 & 1993, viitattu Seitamaa-Hakkarainen, 2014; Sweeney ym., 2026). Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yläkoulun historianopettajien omia ajatuksia historianopetuksesta, sekä selvittää, millä tavoin he opettavat historiaa nykyisille opetusryhmilleen ja mitä asioita he painottavat opetuksessaan ja miksi. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, miten samat opettajat haluaisivat opettaa oppiainettaan ideaalitulanteessa, eli jos heidän ei tarvitsisi miettiä resurssien rajallisuutta ja nykyisiä opetusryhmiä.

Tähän tutkimukseen sopi lähestymistavaksi laadullinen tutkimusmenetelmä, sillä tutkimuksessa haluttiin saada jonkinlainen kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä, eli tässä tapauksessa historianopettajien tavoista opettaa historiaa ja heidän ajatuksistaan opetukseen liittyen. Päähuomio on nimenomaan tutkittavien omissa ajatuksissa ja näkökulmissa. (Kananen, 2017, s. 32–34.) Seuraavissa alaluvuissa kuvataan tarkasti tutkimuksen osallistujat, tutkimuksen toteutus, aineiston analyysi sekä pohditaan tutkimuksen eettistä puolta.

4.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui viisi kokenutta yläkoulun historianopettajaa eri puolilta Suomea. Tutkimukseen osallistuneet opettajat työskentelivät kaikki eri kouluissa ja eri kaupungeissa. Kokeneilla tarkoitetaan vähintään viiden vuoden historian opetuskokemuksen omaavia opettajia. Rajaus vähintään viiden vuoden opetuskokemukseen tehtiin perustuen tutkimuksiin, joissa usein noviisiopettajan rajaksi lasketaan alle 5 vuotta opetuskokemusta (ks. mm. Heikonen ym., 2020). Laadullisessa tutkimuksessa osallistujat yleensä valitaan jollakin tapaa harkinnanvaraisesti, jotta on perusteltua tutkia juuri kyseisiä osallistujia. Tässä tapauksessa tehdyillä osallistujaprofiilin rajauksilla varmistettiin, että tutkittavat henkilöt omaavat tutkimuksen kannalta tarpeeksi suuren tietämyksen ja omakohtaisen kokemuksen tutkittavasta aiheesta. (Puusa & Juuti, 2020, s. 84.)

Tässä tutkimuksessa viiden vuoden historian opetuskokemuksen ei ole tarvinnut syntyä vain yläkoulun puolella, vaan tuohon vuosimäärään huomioitiin myös lukion tai alakoulun puolella syntynyt opetuskokemus. Tämä linjaus tehtiin siksi, ettei ole tutkimuksen kannalta oleellista, millä luokka-asteella opetuskokemus on syntynyt, kunhan osallistuja opettaa tutkimuksen

tekohetkellä historiaa yläkoulussa. Osallistujien etsiminen aloitettiin laatimalla kutsukirje, joka lähetettiin muutamien varsinaissuomalaisten koulujen rehtoreille ja erään opettajajärjestön johtajille. Tutkimuslupakysymysten vuoksi päädyttiin siihen, että haastattelut toteutettaisiin osallistujien vapaa-ajalla. Vaikka tutkimustilanteet päätettiin toteuttaa osallistujien vapaa-ajalla, lähestyttiin tutkimuseettisistä syistä kuitenkin aluksi koulujen rehtoreita ja opettajayhdistyksiä. Tutkimus perustuu vapaaehtoisuuteen ja tällä tavoin osallistujilla on pienempi kynnys kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta verrattain siihen, että tutkija lähestyisi heitä suoraan henkilökohtaisesti.

Aluksi tarkoituksena oli toteuttaa kaikki tutkimustilanteet kasvokkain, joten ensin lähestyttiin vain lähialueiden rehtoreita ja opettajayhdistyksiä. Tällainen lähestymistapa ei kuitenkaan ollut kovinkaan hedelmällinen, joten aluetta päätettiin laajentaa koskemaan koko Suomea. Samalla laajennettiin kutsukirjeen levitysalustaa ja se julkaistiin erään aineenopettajien sosiaalisen median ryhmässä, mikä osoittautuikin tehokkaimmaksi tavaksi etsiä osallistujia. Tutkimustilanteessa tarvittavat materiaalit olivat helposti muokattavissa myös toimiviksi etäyhteyden välityksellä, joten alueen laajentaminen ei tuottanut siltä osin hankaluuksia. Lopulta tutkimustilanteista vain kaksi toteutettiin kasvokkain ja muut etäyhteyden avulla.

Tutkimukseen lopulta valikoituneet osallistujat olivat yhtä lukuun ottamatta kaikki suunnilleen samaa ikäluokkaa. Neljä viidestä oli myös opettanut pitkään historiaa yläkoulussa, kun taas yhden opettajan opetuskokemus oli suurimmaksi osaksi muodostunut alakoulun puolelta. Hän oli koulutukseltaan luokanopettaja ja hänellä oli lisäksi historian aineenopettajan pätevyys. Tutkimushetkellä hän opetti kolmatta vuotta historiaa myös yläkoulun puolella.

Vaikka tutkimusaineisto kerättiin ääneenajattelumetodin avulla, kysyttiin tutkimustilanteen aluksi osallistujilta muutamia taustatietoja haastatteleamalla. Nämä taustatiedot olivat ikä, opetuskokemus vuosina, opetettavat aineet, koulutustausta ja vuosiluokat, joille opettaa tutkimushetkellä historiaa. Tutkimuksen osallistujat nimettiin koodinimillä heti aineistonkeruun aluksi, jotta he pysyisivät anonyymeina koko tutkimusprosessin ajan. Osallistujat nimettiin tutkimusta varten uudelleen sukupuolineutraaleilla suomenkielisillä nimillä Tuisku, Syksy, Kuura, Pouta, Varma. Nimet valittiin kysymällä tekoälyltä apua. Nimiksi valittiin sukupuolineutraalit nimet, koska tässä tutkimuksessa ei osallistujilta kysytty sukupuolta eikä sillä ole tulosten kannalta väliä. Osallistujien välillä historian opetuskokemus vaihteli 8 vuodesta 30 vuoteen.

Taulukko 1: Opettajien taustatiedot

Lyhenteet tarkoittavat: HI= Historia, YH= Yhteiskuntaoppi, UE= Uskonto, ET= Elämänkatsomustieto.

taustatieto	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
ikä	35–40 v.	35–40 v.	55–60 v.	35–40 v.	35–40 v.
opetuskokemus	12 v.	10 v. (3. vuosi yläkoulussa)	30 v.	8 v.	8 v.
opetettavat aineet tällä hetkellä	HI, YH, UE, ET	HI + alakoulun oppiaineet	HI, YH	HI, UE, YH	HI, YH

Osallistujien koulutustaustat erosivat hieman toisistaan. Tuisku oli koulutukseltaan filosofian maisteri ja aineenopettajan pätevyys hänellä oli historiasta, yhteiskuntaopista, uskonnosta sekä elämänkatsomustiedosta. Syksy oli koulutukseltaan kasvatustieteen maisteri (luokanopettaja) ja hänellä oli kaksoispätevyys historiasta ja yhteiskuntaopista. Pisimmän työuran omaavalla Kuuralla oli hyvin moninainen koulutustausta. Hän oli jatkokouluttautunut useasti lisää, ja hänellä oli takanaan opintoja mm. psykologiasta, filosofiasta sekä hallintopuolesta. Pouta oli koulutukseltaan teologian ja filosofian maisteri ja aineenopettajan pätevyys hänellä oli historiasta, yhteiskuntaopista ja uskonnosta. Varma oli myös koulutukseltaan filosofian maisteri ja hänellä oli aineenopettajan pätevyys historiasta ja yhteiskuntaopista.

Kaikki osallistujat opettivat historian lisäksi myös jotakin muuta ainetta. Tuisku, Pouta ja Varma opettivat vain yläkoulussa, kun taas Syksy opetti pääasiassa alakoulun puolella ja yläkoulussa hän opetti vain historiaa. Kuura taas opetti yläkoulun lisäksi lukiossa.

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimusaineisto kerättiin ääneenajattelun avulla. Ääneenajattelumethodin yhtenä kriteerinä on menetelmän kehittäjien mukaan se, että koehenkilöt ratkaisevat samanaikaisesti jotakin tehtävää ajatellessaan ääneen (Ericsson & Simon, 1984 & 1993, viitattu Seitamaa-Hakkarainen, 2014). Tässä tutkimuksessa tehtävän virkaa toimittivat ohjepaperit, joissa oli jokaisessa eri aihe, jonka mukaan osallistujat kertoivat opetuksestaan. Ääneenajattelu valikoitui tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tällaisella menetelmällä ajateltiin osallistujien pystyvän parhaiten kertomaan kaikki pienetkin yksityiskohdat omasta opetuksestaan. Tutkimustilanteessa voi myös tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä ja pyytää osallistujaa kertomaan lisää. Tarkoituksena ei myöskään ollut kerätä suuria määriä

vastauksia monelta eri osallistujalta, vaan tutkimus keskittyi muutamaan opettajaan ja heidän omiin ajatuksiinsa. (Hirsjärvi ym. 2018, 204–205.)

Aineistonkeruu toteutettiin yksilöittäin ja ääneenajattelut taltioitiin äänittämällä.

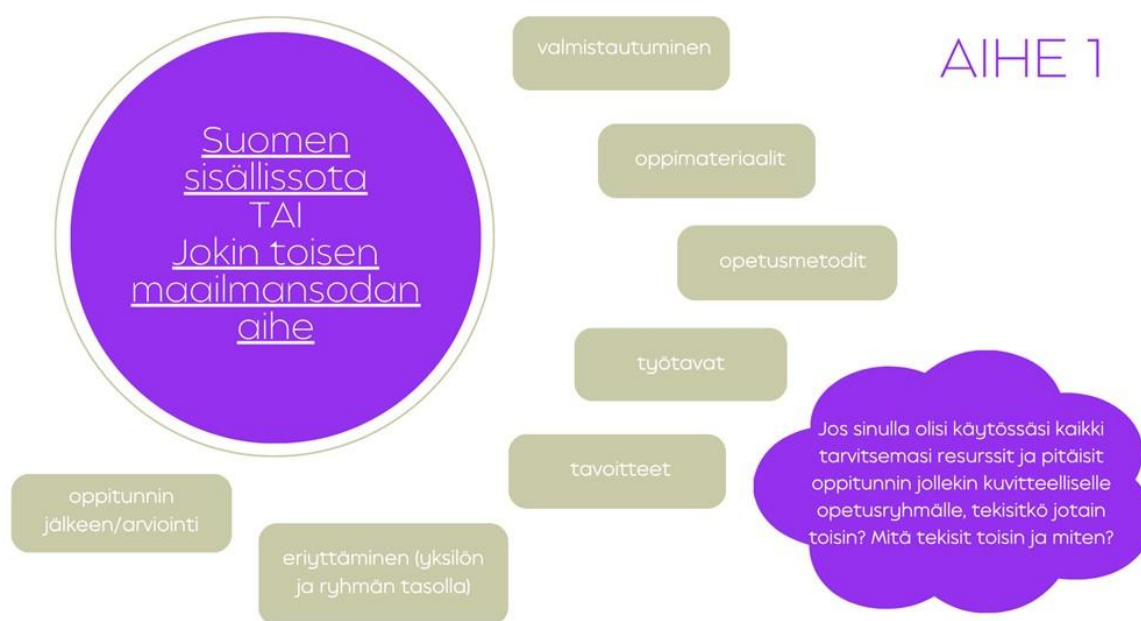
Tutkimustilanteet kestivät lyhimmillään n. 15 minuuttia, ja pisimmillään reilun tunnin. Suurin osa tutkimustilanteista kuitenkin kesti 30–40 minuuttia. Ääneenajattelussa käytettiin apuna kolmea erilaista historian oppiaineeseen liittyvää aihetta. Tällä tavoin pyrittiin auttamaan osallistujia pysymään toivotun aihealueen sisällä ja tuomaan esiin ajatuksiaan helpommin, kun niitä sai pohtia aina jonkin valmiin aiheen kautta yksi kerrallaan. Tällöin myös tutkimustilanteen kulku sujuvoitui. (Kananen, 2017, 88–90; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87–88.) Ääneenajattelun tukena olleet aiheet muodostuivat erilaisista koulun historiatunneille sopivista aiheista, ja tutkimustilanteen eteni yksi aihe kerrallaan. Osallistujat eivät nähneet etukäteen aiheita, vaan ne paljastuivat heille yksi kerrallaan vasta tutkimustilanteessa. Näin toimittiin siksi, ettei tutkimuksen kannalta ole tarpeellista osallistujien valmistella vastauksiaan. Valmiit aiheet olivat lähinnä auttamassa osallistujia pohtimaan ääneen omia tapojaan opettaa oppiainettaan.

Kahdessa ensimmäisessä tutkimustilanteen ohjepaperissa oli kussakin kaksi aihetta, joista jokaisen osallistujan piti valita toinen. Tämän jälkeen osallistujan tuli selittää mahdollisimman yksityiskohtaisesti, millaisen oppitunnin hän pitäisi kyseisestä aiheesta jollekin nykyiselle opetusryhmälleen. Ohjepapereissa oli mukana apusanoja, joita kannustettiin käyttämään apuna selittämisessä. Jokainen apusana muodosti oman teemansa, jotka toistuivat jokaisen aiheen kohdalla. Teemat olivat valmistautuminen, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, työtavat, tavoitteet, eriyttäminen (yksilön ja ryhmän tasolla) ja oppitunnin jälkeen/arviointi. Kyseiset teemat valikoituivat sillä perusteella, että ne liittyvät olennaisesti opettajan työhön ja niitä kaikkia tarvitaan oppitunnin tai oppimiskokonaisuuden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Näin haluttiin varmistaa, että osallistujat kertoisivat varmasti jokaisesta oppitunnin vaiheesta edes jotakin. Osallistujat olivat kaikki kokeneita opettajia, joten voitiin olettaa heidän ammattitaitoonsa kuuluvan kyseisten teemojen ymmärtäminen (Metsäpelto ym., 2022). Sen vuoksi teemoja ei tutkimustilanteessa määritelty osallistujille tarkemmin.

Osallistujia rohkaistiin sanomaan ääneen pieniltäkin tuntuvat asiat ja tutkija pysyi itse mahdollisimman hiljaa antaen tilaa osallistujille kertoa omista opetustavoistaan. Kolmannen aiheen kohdalla taas osallistuja sai valita itse minkä tahansa historian aiheen, josta haluaisi

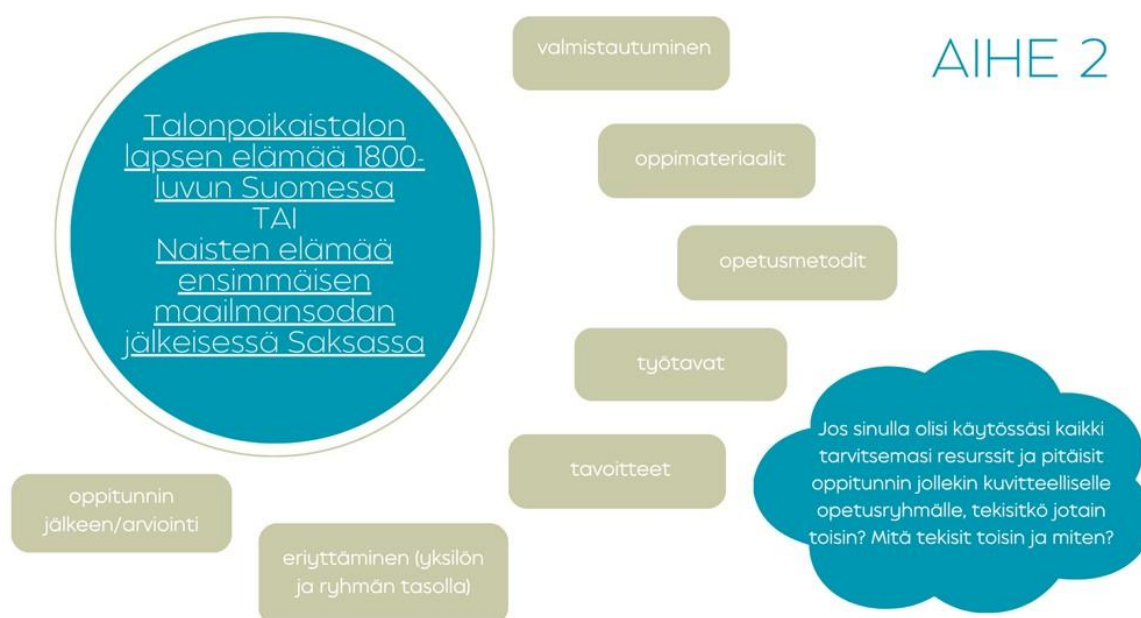
pitää oppitunnin. Tämä aihe sai olla mitä vain, eikä sen tarvinnut olla oikeasti historiantunneilla opetettava aihe. Jokaisen aiheen kohdalla ohjepapereissa oli myös pilven mallinen puhekupla, jossa pyydettiin osallistujaa kertomaan, tekisikö hän jotakin toisin, jos saisi pitää oppitunnin jollekin kuvitteelliselle opetusryhmälle ja käytössä olisi kaikki opettajan tarvitsemat resurssit ja millä tavoin hän toimisi toisin. Tämä kysymys oli mukana siksi, että opettaja saisi esittää ajatuksiaan myös siitä, miten hän haluaisi opettaa oppiainettaan ideaalitulanteessa. Tällöin opettajan vastaus ei rajaudu siihen, mikä on tällä hetkellä oikeasti mahdollista.

Tutkimukseen valittiin yhteensä neljä erilaista opetettavaa aihetta, joista osa löytyy myös useimmista historian oppikirjoista ja joita on perinteisesti opetettu yläkoulun historiantunneilla. Apuna aiheiden valitsemisessa käytettiin joitain historian oppikirjoja, kuten Forum, Epookki ja Historian taitaja. Ensimmäisiksi aiheiksi valikoitui ”Suomen sisällissota” ja ”Jokin toisen maailmansodan aihe”. Nämä aiheet olivat kaikille osallistujille ennestään tuttuja ja suurin osa heistä oli näitä myös aikaisemmin opettanut. Ensimmäisen aiheen kohdalla yhtä lukuun ottamatta kaikki osallistujat valitsivat aiheekseen Suomen sisällissodan.



Kuva 1: Ensimmäisen aiheen ohjepaperi

Toiseksi aiheeksi valikoitiin tarkoituksella hieman tarkempia ja yksityiskohtaisempia aiheita, joita ei sellaisenaan välttämättä osallistujat olleet ikinä opettaneet. Tämän aiheen vaihtoehdot olivat ”Talopoikaistalon lapsen elämää 1800-luvun Suomessa” ja ”Naisten elämää ensimmäisen maailmansodan jälkeisessä Saksassa”. Nämä aiheet valikoituivat mukaan, jotta osallistujat pohtisivat opetustapojaan myös sellaisten aiheiden kautta, joista heillä ei välttämättä ole olemassa jo valmista tuntisuunnitelmaa. Tällöin heidän tarvitsisi miettiä tarkoin, millaisilla keinoilla he aihetta opettaisivat, jos siitä pitäisivät oppitunnin. Tämän aiheen jokainen osallistuja valitsi Talopoikaistalon lapsen elämää 1800-luvun Suomessa.



Kuva 2: Toisen aiheen ohjepaperi

Kolmas, ”vapaavalintainen aihe” taas oli mukana siksi, että haluttiin tutkia, onko osallistujien vastauksissa jotakin poikkeavaa, jos opetettava aihe on tärkeä ja merkityksellinen osallistujalle. Tällä aiheella toivottiin osallistujien kertovan hieman villimpiäkin ideoitaan ja tuomaan esiin innostustaan oppiainettaan kohtaan, kun ei tarvinnut miettiä asiaa esimerkiksi oppikirjojen sisällysluetteloiden kautta. Kolmannen aiheen kohdalla jokainen valitsi ihan omanlaisensa aiheen. Osalle aiheet liittyivät johonkin omaan intohimoon ja toisille taas esimerkiksi oppilaiden koulumenestyksen parantamiseen.



Kuva 3: Kolmannen aiheen ohjepaperi

Tutkimustilanteiden äänitystä varten oli lainattu yliopistolta tutkimustarkoitukseen varattu äänityslaitte. Aineiston kerääminen aloitettiin loppuvuodesta 2024 ja saatiin päätökseen keväällä 2025. Ennen varsinaisen tutkimusaineiston keruuta tutkimustilanne pilotoitiin ja ääneenajattelun runkoa ja asettelua muokattiin pilotoinnin perusteella toimivammaksi.

4.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Tässä tutkimuksessa käytettiin teoriaohjaavaa sisällön analyysia (Tuomi & Sarajärvi, 2009 s.133). Aineiston analyysia ja luokittelua ohjasi siis sekä aineisto että jo olemassa oleva teoria (Puusa & Juuti, 2020 s. 249). Tällä tavoin aineistosta pyrittiin muodostamaan teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 108). Tässä luvussa kuvataan tarkkaan aineiston käsittely- ja analyysivaihe.

Aineistonkeruun jälkeen aineisto litteroitiin taltioitujen äänitteiden perusteella. Jokaiselle litteroinnille tehtiin oma Word-tiedostonsa. Tiedostojen alkuun merkittiin jokaisen osallistujan koodinimi ja tutkimustilanteen päivämäärä. Tekstitiedostoihin tallennettiin sekä tutkijan, että osallistujien puheenvuorot, jotta pystytään tarvittaessa tarkistamaan, ovatko tutkijan sanavalinnat jotenkin vaikuttaneet osallistujan vastauksiin (Ruusuvoori, 2010).

Litterointivaiheessa aineisto myös pseudonymisoitiin, eli kaikki suorat tunnistetiedot muokattiin niin, ettei niistä voinut enää tunnistaa osallistujaa, hänen työpaikkaansa, oppilaitaan tai kotikuntaansa (Tietoarkisto, n.d.).

Äänitallenteet pyrittiin litteroimaan mahdollisimman sanatarkasti, mutta aineiston lukemisen sujuvoittamiseksi jotkin empimistä, mietiskelyä tai pohtimista kuvaavat täytesanat ja tauot jätettiin järjestelmällisesti pois. Jos tauko oli hyvin pitkä, niiden kohdalle merkittiin jokin selite, jossa kerrottiin osallistujan pohtivan vastaustaan. Tällaiset tauot tai täytesanat eivät olleet tämän tutkimuksen kannalta oleellisia, joten ne voitiin jättää pois. Aineistosta tähän raporttiin poimittujen lainausten kohdalla sitaatteja lyhennettiin ja niiden keskeltä poistettiin epäoleellisia täytesanoja, kuten ”niinku” tai ”tota”. Jos sitaatista poistettiin keskeltä pidempi pätkä epäolennaista tekstiä, merkittiin se sitaattiin kolmella pisteellä. Näin toimittiin lukemisen sujuvoittamiseksi.

Litteroinnin jälkeen alkoi aineiston analyysivaihe sekä aineistoon kunnolla tutustuminen. Litteroitu aineisto luettiin moneen otteeseen läpi, jotta saatiin kunnollinen kokonaiskuva aineistosta (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 109). Tutkimuksen aineisto koostui kahdesta erillisestä osiosta; toisaalta oli varsinainen ääneenajattelun osio, ja sen lisäksi jokaisen tutkimustilanteen lopuksi pidetty vapaan sanan osio, jossa osallistujat saivat vapaasti tuoda esiin mietteitään historianopetukseen liittyen. Analyysivaiheessa tehtiin päätös, että analyysissa keskitytään pääasiassa varsinaiseen ääneenajatteluun, mutta vapaan sanan osio lähiluetaan myös ja sieltä poimitaan tutkimuksen kannalta oleelliset tai kiinnostavat kohdat täydentämään tuloksia. Tällaiseen päätökseen päädyttiin, sillä moni osallistuja perusteli vielä lisää jo antamiaan vastauksia vapaan sanan kohdalla, ja he kertoivat vielä syvemmin omia ajatuksiaan historianopetukseen liittyen. Vapaan sanan osiosta poimitut huomiot päätettiin kuitenkin kirjoittaa tulososioon omaksi alaluvukseen pohdinnan tapaan, sillä ne olivat kuitenkin hieman irrallaan varsinaisen ääneenajattelun aikana kerätyn aineiston kanssa.

Aineistosta poimittiin tässä vaiheessa tutkimusongelmien kannalta kiinnostavia asioita. Tämä vaihe oli haastava, sillä aineistossa oli hyvin paljon tutkijaa kiinnostavia asioita. Rajaus oli kuitenkin tärkeä tehdä, sillä laadullisessa tutkimuksessa pyritään kertomaan jostakin kapeasta, tarkkaan rajatusta ilmiöstä ihan kaikki mahdollinen, eikä se onnistuisi liian väljän rajauksen kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 104–105). Litteroidusta aineistosta lihavoitiin olennaiset kohdat, jonka jälkeen ne siirrettiin Exceliin jatkokäsittelyä varten. Excelissä aineistosta

lihavoidut kohdat lajiteltiin eri välilehdille sen mukaan, mihin tutkimustilanteen aiheeseen ne liittyivät.

Tämän jälkeen aineistosta poimitut ja lihavoidut kohdat redusointiin, eli pelkistettiin. Tässä tutkimuksessa redusointi tehtiin useammassa osassa. Ensin alkuperäiset ilmaukset tiivistettiin, jonka jälkeen ne vielä pelkistettiin uudestaan. Pelkistämisen avulla saadaan aineistosta karsittua ylimääräinen, tutkimuksen kannalta epäoleellinen data pois (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 122–124). Taulukossa 2 esimerkki aineiston redusoinnista tässä tutkimuksessa.

Taulukko 2: Aineiston redusointi

Alkuperäinen ilmaus	Tiivistetty ilmaus	Pelkistetty ilmaus
“...mun opetusmetodiin kuuluu ensinnäkin se, että mul on aina diat, jotka oppilaat sit kirjottaa vihkoon, perinteiseen fyysiseen vihkoon. Talvisodasta on niin paljon kuva- ja videomatskua, et mä näytän sieltä aika paljonki. Et sit pitäis tsekata et ne toimii kaikki.” <i>Tuisku</i>	Oppitunneilla on aina diaesitys aiheesta. Dioista oppilaat kirjoittavat muistiinpanot vihkoon. Oppitunnilla näytetään kuva- ja videomateriaalia aiheesta. Opettaja tarkistaa, että materiaalit toimivat	Oppitunnille valmistautuminen: opetusmateriaalien toimivuuden tarkistaminen, diaesityksen tekeminen

Aineiston analyysivaiheessa kokeiltiin erilaisia lähestymistapoja ja pyöriteltiin tutkimusongelmia. Lopulta kuitenkin päädyttiin etsimään aineistosta opettajien mainitsemia vastauksia tutkimustilanteen apusanojen, eli teemojen mukaan. Nämä teemat olivat valmistautuminen, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, työtavat, tavoitteet, eriyttäminen (yksilön ja ryhmän tasolla) ja oppitunnin jälkeen/arviointi. Näiden teemojen alle kerättyjen mainintojen avulla luotiin erilaisia alateemoja. Esimerkiksi teeman opetusmenetelmät alateemoiksi osallistujien vastausten pelkistämisen jälkeen muodostui opetuskeskustelu, luennointi, narratiivi sekä suora opetus. Taulukossa 3 esimerkki teeman ”eriyttäminen” alateemojen muodostuksesta Syksyn sitaatin pelkistämisen kautta.

Taulukko 3: teema ja alateema

pelkistetty ilmaus	teema	alateemat
Ryhmän tasolla alaspäin: Opettajan valitsemat, helpotetut tehtävät. Opettaja näyttää oikeiden vastausten paikat. Kaikki ylimääräinen ja liian monimutkainen karsittu pois. <i>Syksy</i>	eriyttäminen (alaspäin)	helpotetut tehtävät, opetuksen yksinkertaistaminen

Tässä kohtaa huomattiin, että teeman ”tavoitteet” kohdalla moni opettaja mainitsi vain muutaman tavoitteen, joten oppituntien kulun kuvailuista päätettiin kerätä myös ylös kaikki perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) historian oppiaineen tavoitteisiin sopivat kohdat, vaikkei opettajat olleetkaan niitä itse varsinaisesti tavoitteiksi maininneet.

Kun aineisto oli redusoitu ja alateemat muodostettu, tarkasteltiin vielä uudestaan, minkälaisia asioita aineistosta löydetään. Tässä kohtaa huomattiin, että aineistosta nousee esiin oikeastaan kahdenlaisia asioita: miten historianopettajat käytännössä opettavat historiaa nykyisille opetusryhmilleen ja miten he haluaisivat oppiainettaan ideaalitulanteessa opettaa. Aineisto käytiin läpi uudestaan näiden kahden kysymyksen kautta. Tässä kohtaa myös tutkimusongelmat muotoutuivat lopulliseen muotoonsa.

4.4 Tutkimusetiikka

Tässä tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) asettamat ohjeet koskien tutkimuksen eettisiä periaatteita ja hyviä tieteellisiä käytäntöjä (TENK, 2023, s. 11–14). Tutkimus perustui vapaaehtoisuuteen ja siitä on saanut jättäytyä pois missä vaiheessa tahansa. Osallistujat saivat tutustua tietosuojalomakkeeseen (Liite 1) ennen tutkimustilannetta. Tutkimuksessa on pyritty huomioimaan tutkimuksen luotettavuus ja rehellisyys koko tutkimusprosessin ajan (TENK, 2023, s. 12).

Tutkimustilanteet äänitettiin yliopiston omalla tutkimustilanteisiin tarkoitettulla äänityslaitteella ja äänitteet tallennettiin yliopiston tietoturvalliseen Seafire-pilvipalveluun salasanan taakse. Aineisto pseudonymisoitiin heti litterointivaiheessa, joten osallistujia ei voida tutkimuksesta tunnistaa. Kerätty aineisto säilytetään tietoturvallisesti ja se hävitetään asianmukaisesti heti kun se on tutkimuksen kannalta mahdollista.

Tutkimusprosessissa käytettiin apuna myös jonkin verran tekoälyä. Tekoälyä hyödynnettiin esimerkiksi osallistujien nimeämisessä. Jonkin verran tekoälyä käytettiin hyödyksi myös alustavassa sopivan tutkimuskirjallisuuden etsimisessä. Litteroinnin apuna käytettiin tietoturvallista yliopiston omaa litterointiohjelmää, joka käyttää apunaan tekoälyä.

5 Tulokset ja pohdinta

Tässä luvussa käydään läpi aineistosta esiin nousseita asioita tutkimuskysymysten kautta. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla aineistosta etsittiin ilmaisuja siitä, millä tavoin opettajat oman kertomansa mukaan käytännössä opettavat historiaa tämänhetkisille opetusryhmilleen. Toisessa kysymyksessä taas pohditaan asiaa ideaalitulanteen kautta, eli millä tavoin opettajat haluaisivat opettaa oppiainettaan, jos heillä olisi käytettävissä kaikki tarvitsemansa resurssit eikä tarvitsisi miettiä opetusta nykyisten opetusryhmien kautta. Toisen kysymyksen kohdalla läpikäytiin myös sitä, mihin opettajat ovat tyytymättömiä nykytilanteessa. Vapaan sanan osion alaluvussa nostetaan pohtivaan tapaan esiin vapaan sanan osiosta esiin nousseita mielenkiintoisia huomioita. Tulokset on kerätty koko aineistosta.

5.1 Millaisia pedagogisia käytänteitä kokeneet historianopettajat toteuttavat yläkoulun historianopetuksessa nykyisille opetusryhmilleen?

Tässä alaluvussa esitellään opettajien tapoja käytännössä opettaa historiaa tämän päivän yläkoulussa heidän oman kuvailunsa mukaan. Vastaukset on kerätty koko aineistosta ja luokiteltu tutkimustilanteessakin apuna käytettyjen teemojen avulla, joita olivat valmistautuminen, oppimateriaalit, opetusmenetelmät, työtavat, eriyttäminen, tavoitteet ja oppitunnin jälkeen/arviointi. Tässä osiossa esitellään opetusmenetelmät ja työtavat yhdessä, sillä osallistujat puhuivat näistä osittain samanaikaisesti.

5.1.1 Miten opettajat kuvailevat opetuksensa suunnittelua ja millaisia pedagogisia tavoitteita he asettavat oppitunneilleen?

Valmistautuminen

Opettajien vastauksista nousi esiin kolme erilaista keinoa valmistautua oppituntiin: oppitunnille sopivan materiaalin etsiminen tai valmistaminen itse, oma kertaus aiheesta sekä tunnin ohjelman suunnittelu opetusryhmän tarpeet huomioon ottaen. Nämä valmistautumistavat on poimittu opettajien omista tuntikuvauksista.

Jokainen opettajista kertoi valmistautuvansa oppituntiin joko etsimällä sopivaa materiaalia oppitunnille tai valmistamalla sen itse. Materiaalilla tarkoitetaan tässä kohtaa sekä erilaisia oppimateriaaleja, että lähdemateriaaleja, eli kaikenlaisia opetuksessa käytettäviä materiaaleja. Materiaalin valmistamiseen itse luetaan mukaan sekä kyseistä tuntia varten valmistetut materiaalit että opettajan itse jo aikaisemmin valmistamat materiaalit.

Kaikki opettajat kertoivat tekevänsä oppimateriaaleja itse tunneilleen. Osa kertoi valmiiden materiaalien olevan liian haastavia nykyisille opetusryhmilleen, kun taas osa ei maininnut varsinaisesti mitään tiettyä syytä, miksi he valmistivat itse materiaalia.

Mä tekisin sellaisen monisteen, missä on yhdellä A4:lla koko kappale, mitä me käsitellään, niin, että siellä on aukkoja, johon me täydennetään sanoja. Me ei voida tehdä pitkiä muistiinpanoja niin, että oppilaat kirjoittaisi itse, koska suomen kielen taito. Ja he eivät pysty kirjoittamaan yhtä aikaa, kun mä puhun. Eivätkä lukemaan yhtä aikaa, kun mä puhun, joten se pitää olla hyvin niin kuin helppo... Sitten heillä olisi myös joku, mistä lukee kokeeseen, koska ne kirjan kappaleet on kirjoitettu liian haastavasti ja ne on liian pitkiä heidän lukutaidolle. *Syksy*

Ja mun oma valmistautuminen on ollut se, että mä oon yrittänyt etsiä semmosia seiskaluokkalaisille sopivia, suht yksinkertaisia, lyhyitä, erilaisia lähteitä ja tehnyt niistä sit semmosen vähän niinku tehtäväpaketin, jota joskus oon tehnyt sähköisesti, mutta yleensä ihan semmosena monistepakettina. Ja siinä on ollut semmosia niinku kirjallisia lähteitä, vähän niinku alkuperäislähteitä, jotain tekstipätkiä. *Pouta*

Mä tosiaan oon sellasessa koulussa, missä (suuri osa) meidän oppilaista puhuu äidinkielenään jotain muuta, kuin suomea... Se on tottakai aiheuttanut sen, että on itse pitänyt valmistaa aika paljon erilaisia materiaaleja. Et sitten kun siellä on myös niitä, joissa suomen kielen taito ei oo hirveän vahva. *Varma*

Suurin osa opettajista hyödynsi myös jo olemassa olevia materiaaleja etsimällä niiden joukosta sopivia tunneilleen. Tuisku, Syksy, Kuura ja Varma kertoivat myös miettivänsä tunnin ohjelman opetusryhmän tarpeiden mukaan.

Pikkusen peilaan siihenkin sitä suunnittelua, että mikä toimii millekin ryhmälle, etenkin sit jos tuntee niitä oppilaita etukäteen, että nämä eivät kykene tietynlaisiin toimintoihin, niin sitte me ei tehdä niitä, kun taas sitten toisille ryhmille voi toteuttaa. *Varma*

Vain kaksi opettajaa, Pouta ja Varma mainitsivat valmistautuvansa oppituntiin kertaamalla ensin itse aihetta, jos se ei ole aivan tuoreessa muistissa.

No täs tapaukses mä lähtisin varmastikin valmistautumaan sillä lailla, et mun täytyis ensin ottaa vähän ite haltuun. *Pouta*

No yleensä kaikkiin aiheisiin mä valmistaudun ite sillä tavalla, että mä vähän briiffaan itteeni, että mikäs tää aihe nyt oli, et jos on vielä jotain, mitä en muista ite tarkalleen, et nimenomaan sitä tietopuolta itelle vielä varmistan. *Varma*

Opetuksen tavoitteet

Seuraavaksi tarkastellaan ensin opettajien esiin tuomia tavoitteita sellaisten kategorioiden avulla, jotka on poimittu heidän omista vastauksistaan. Tämän jälkeen tarkastellaan vielä

heidän omia kuvailujaan oppitunneistaan ja peilataan niitä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoitteisiin historian oppiaineen kohdalla vuosiluokilla 7–9.

Moni opettajista mainitsi pitävänsä tärkeänä opettaa historian taitojen lisäksi sisältöjä ja monella olikin oppituntien päätavoitteena, että oppilas ymmärtää pääasiat opetettavasta aiheesta. Muutama opettaja mainitsi useampaan otteeseen myös historiallisen empatian ja pitivät sitä myös tärkeänä tavoitteena. Osa opettajista tuntui olevan hyvinkin tietoisia historian taidoista ja opetussuunnitelman tavoitteista, mutta eivät välttämättä pitäneet niitä tärkeimpinä tavoitteina opetuksessaan. Taulukossa 4 näkyy opettajien itse mainitsemia tavoitteita ja kuinka moni opettaja mainitsi kyseisen tavoitteen oppituntiansa kuvailun aikana.

Taulukko 4: Opettajien mainitsemat tavoitteet

Tavoite	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
Oppilas ymmärtää peruskäsitteet ja/tai kokonaiskuvan tapahtumista.	x	x	x		x
Historiallinen empatia	x		x	x	x
Historiallinen jatkumo	x		x		x
Lähteiden tulkitseminen ja hyödyntäminen				x	x

Historiallisella empatialla opettajat tarkoittivat sitä, että oppilas ymmärtää elämän olleen ennen erilaista ja oppilas pyrkii pohtimaan asioita menneisyyden ihmisen näkökulmasta. Yksi opettajista käytti ilmaisua ”menneisyyden ihmisten elämän fiilistely”.

Mulla on sellainen vahva tavoite saada sellaista ymmärrystä noille, että elämä ei aina ole ollut samanlaista. *Tuisku*

Ehkä ne tavoitteet vois olla siinä enemmänkin sitä historiallista empatiaa, että mitenkä niinku vois fiilistellä sitä menneinä aikoina eläneiden ihmisten elämää ja vertailla omaan elämään. *Pouta*

Siinä ehkä tavoitteena tai yks semmonen päähomma on se, että ihmiset on aina ollut ihmisiä. Että me rakastetaan, me syödään, me nauretaan, murehditaan asioita. Niin siis ihan me ollaan aina oltu sellaisia antiikkiin ajoita lähtien. Ja se ei oo muuttunut mihinkään. *Varma*

Osa opettajista myös sanoi suoraan pitävänsä tiedollisia tavoitteita ja sisältöjä tärkeinä, vaikka niitä ei opetussuunnitelmassa juuri painotetakaan.

Kyllä mä haluan, että ne sen tietopuolen saa siitäkin huolimatta, vaikka sitä ei OPSissa ole. *Varma*

Nykyisin mua vähän ärsyttääkin se, et nois opetussuunnitelmissa tuntuu, että on tärkeämpää, et opetat taitoja, sisällöllä nyt ei oo mitään väliä suunnilleen. Mun mielestä on sisällölläkin väliä. Mutta mä oon niitä taitoja kutonut tonne joukkoon sillä tavalla, että mul on niitä erilaisia dokumentteja siellä. *Kuura*

Opettajat mainitsivat itse melko vähän erilaisia varsinaisia tavoitteita oppitunneilleen, vaikka heidän oppituntikuvauksissaan täytyikin moni perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista. Tämän takia tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajien oppituntikuvailuja vielä opetussuunnitelman tavoitteiden kautta. Taulukossa 5 on listattu perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteet historian oppiaineessa vuosiluokilla 7–9 ja oikeaan sarakkeeseen on merkitty, mikä tavoite toteutui tämän tutkimuksen aineistoa tulkitsemisen perusteella.

Taulukko 5: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) historian oppiaineen tavoitteet vuosiluokilla 7-9 (Opetushallitus, 2014), sekä merkinnät aineiston mukaan toteutuneista tavoitteista.

Opetuksen tavoite opetussuunnitelmassa	Aineiston mukaan toteutunut tavoite
Merkitys, arvot ja asenteet	
T1 vahvistaa oppilaan kiinnostusta historiasta tiedonalana ja identiteettiä vahvistavana oppiaineena	x
Tiedon hankkiminen menneisyydestä	
T2 aktivoida oppilasta hankkimaan historiallista tietoa erilaisista ikätasolle sopivista lähteistä sekä arvioimaan niiden luotettavuutta	x
T3 auttaa oppilasta ymmärtämään, että historiallista tietoa voidaan tulkita eri tavoin	x
Historian ilmiöiden ymmärtäminen	
T4 vahvistaa oppilaan kykyä ymmärtää historiallista aikaa ja siihen liittyviä käsitteitä	x
T5 ohjata oppilasta ymmärtämään ihmisen toimintaan ja päätöksentekoon vaikuttaneita tekijöitä erilaisissa historiallisissa tilanteissa	x
T6 auttaa oppilasta arvioimaan erilaisia syitä historiallisille tapahtumille ja ilmiöille	x
T7 ohjata oppilasta analysoimaan historiallista muutosta ja jatkuvuutta	x
Historiallisen tiedon käyttäminen	
T8 kannustaa oppilasta tulkintojen tekemiseen	x
T9 ohjata oppilasta selittämään ihmisen toiminnan tarkoitusperiä	x
T10 ohjata oppilasta selittämään, miksi historiallista tietoa voidaan tulkita ja käyttää eri tavoin eri tilanteissa ja arvioimaan kriittisesti tulkintojen luotettavuutta	

Opetuksen tavoite opetussuunnitelmassa	Aineiston mukaan toteutunut tavoite
T11 harjaannuttaa oppilasta käyttämään erilaisia lähteitä, vertailemaan niitä ja muodostamaan oman perustellun tulkintansa niiden pohjalta	x
T12 ohjata oppilasta arvioimaan tulevaisuuden vaihtoehtoja historiatietämyksensä avulla	

Kaikki aineiston perusteella toteutuneet tavoitteet eivät ilmenneet jokaisen opettajan oppituntikuvauksissa. Osalla näkyi opetuksessaan lähes kaikki tavoitteet, kun taas osalla vain muutamia. Seuraavaksi esitellään muutamia pätkiä aineistosta, jonka perusteella on tässä tutkimuksessa päätelty jonkin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteen toteutuneen.

Niin no se ois yks vaihtoehto, että tosiaan jokainen ryhmä etsii omasta asiastaan, sitten vedettäis yhteen ja tehtäis siitä niinku vaikka taululle sellanen yhteinen aikajana. *Tuisku*

Toteutuneet tavoitteet: T2, T11

Ja oikeestaan mun semmonen avain on yks semmonen kuva.... Ne otti paljon niitä kaverikuvia silloin keväällä (sisällissodan aikana) siellä. Ni mul on yks semmonen kaverikuva, jossa ne seisoo siellä ja sit mä oon pistäny heidät analysoimaan sitä kuvaa. *Kuura*

Toteutuneet tavoitteet: T8, T11

Kummankin puolella sellaset lentolehtiset, joissa ne kertoo tavoitteistaan, et miksi pitäis meitä kannattaa. Ja sitte mä oon pistäny heidät lukemaan ne ja kysyin, että minkä takia pitäis nyt lähteä tälle puolelle ja mitä ne lupaa ja ja sit vähän tehään vihkoon muistiinpanot, että on kaks osapuolta... Et siellä saadaan ne kannatuspuolet kummaltakin puolelta. Ja mä oon kertonu, et ne saatto tulla joskus aika irrationaalisestikin, että kun kaikki kaveritkin meni, niin sinne mentiin mukana. *Kuura*

Toteutuneet tavoitteet: T3, T4, T5, T6, T8, T9

Ja sitten on ollut tosta Täällä pohjantähden alla -kirjasta tekstipätkää. Ja sitten vielä tuo Palefacen laulu sisällissodasta, siitä sitten lyriikkojen analysointia. Ja sitten muutamia ihan kirjaan liittyviä tekstipohjaisia niihin liittyviä etsintätehtäviä. *Pouta*

Toteutuneet tavoitteet: T8, T11

Ja sit mul on siellä tekstitietoa, missä vähän kuvia ja sit heidän pitää piirtää se oma talonsa ja se perhe siihen sen talon edustalle. Ja sit ne pistetään sinne seinälle lopulta ja he kertoo niistä. Ja jos oikein haluais jatkaa, ni pistäis ne piirtää

seuraavana vuonna uudestaan... saman kylän ja mitä on tapahtunu siinä välissä, kun on ruvennut autoituu mökit siellä ja muutettu kaupunkiin ja muuta. *Kuura*

Toteutuneet tavoitteet: T4, T7, T8

Opettajien oppituntikuvailujen perusteella näillä oppitunneilla jäisi tämän tulkinnan mukaan toteutumatta vain T10 ja T12.

5.1.2 Millaisia opetusmetodeja, oppimateriaaleja ja arviointitapoja opettajat hyödyntävät ja miten ne palvelevat oppiaineen tavoitteita?

Opetusmenotit ja työtavat

Aineistosta nousi esiin sekä oppilaslähtöisiä että opettajajohtoisia opetusmetodeja. Pääpaino oli kuitenkin opettajajohtoisilla opetusmetodeilla. Tässä tulososiossa on kuitenkin kaikki opetusmenotit kerätty samaan taulukkoon riippumatta siitä, ovatko ne opettajajohtoisia vai oppilaslähtöisiä. Tämä johtuu siitä, että kaikkien opetusmenotien tai työtapojen mainintojen kohdalla ei käynyt selväksi, kumpaan kategoriaan se tulisi sijoittaa. Opettajat myös kuvailujensa mukaan yhdistelivät erilaisia opetusmetodeja samankin oppitunnin aikana esimerkiksi niin, että tunti aloitetaan opettajajohtoisella luennoivalla opetustuokiolla, jonka jälkeen oppilaat pääsevät itse esimerkiksi tekemään tehtäviä tai ryhmissä etsimään tietoa jostakin aiheesta ja kokoamaan löydöksistään jonkinlaisen koosteen.

Että tässä se mun ehkä oma opetus on sitten ollut lähinnä ehkä tunnin alussa tai jossain vähän semmosia tietoiskumaisia. Käyty aina yks, kaks tehtävää lävitse yhdessä pohdiskellen ja vähän tarkistaen siinä ja sitten se oppilaiden oman toiminnan tukeminen. Niiden (oppilaiden) auttaminen näissä etsimään sitä tietoa ja tekemään niitä omia havaintoja niistä lähteistä. *Pouta*

Aineistosta nousi esiin neljänlaisia opetusmetodeja: opetuskeskustelu, luennointi, narratiivi sekä suora opetus. Taulukossa 6 näkyy, kuka opettajista kuvaili käyttävänsä mitäkin opetusmenotia.

Taulukko 6: Opetusmenotit

opetusmenotia	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
luennointi	x			x	x
opetuskeskustelu			x	x	x
suora opetus	x	x			
narratiivi			x		

Tässä tutkimuksessa luennointiin lasketaan myös lyhyet opettajajohtoiset opetushetket esimerkiksi oppitunnin alussa. Opettajat itse kuvasivat luennoinnin alle määriteltyjä asioita esimerkiksi ”opettajajohtoiseksi opetuksesi” ”lyhyeksi alustukseksi tunnin alussa diaesityksen avulla” tai ”pieneksi opetustuokioksi tehtävien välillä”.

Mun opetusmetodiin kuuluu ensinnäkin se, että mul on aina diat, jotka oppilaat sit kirjottaa vihkoon, perinteiseen fyysiseen vihkoon. *Tuisku*

Ja nää on ollut se matsku ja näiden kautta ollaan sitten edetty silleen, että oppilaat on tehny näitä itsenäisesti tai kaverin kanssa ja sitte aina edetty pikkasen sitä aina välillä vähän opettajajohtoisesti sitä hommaa. *Pouta*

Pääpaino opetusmetodeissa oli tässä tutkimuksessa opettajajohtoisessa opetuksessa. Suurin syy tähän oli opettajien mukaan heidän nykyiset opetusryhmänsä.

Ja perustunti menis suurin piirtein niin, et me kirjoitetaan digimateriaalista sanasto. Ja sit mä vielä selitän ne sanaston. Jos siellä nyt on vaikka se kolme käsitettä, niin me kirjoitetaan ne käsitteet vihkoon ja sit mä vielä selitän lisää, koska yleensä ne on liian haastavasti selitetty sielläkin. Sen jälkeen me käytäisiin se moniste läpi. Ja täydennettäis sinne ne sanat. Eli heidän on pakko kuitenkin seurata opetusta, kun heidän on välillä pakko kirjoittaa se puuttuva sana sinne. *Syksy*

Ja mä teen aika paljon opettajavetosta opetusta, osittain johtuu ryhmistä, osittain mun omasta luonteenlaadusta. *Tuisku*

Osalla opettajista oli myös vaihtoehtoisia ajatuksia opetusmetodeista oppitunneilleen riippuen kulloisestakin opetusryhmästä.

Niin no se ois yks vaihtoehto, että tosiaan jokainen ryhmä etsii omasta asiastaan, sitten vedettäis yhteen ja tehtäis siitä niinku vaikka taululle sellanen yhteinen aikajana Ja jokaisessa kohdassa oppilaat selittää siitä jotain. Tai sitten toinen vaihtoehto vetää ite opejohtoisena dioja. *Tuisku*

Kuuralla oli historianopetukseen selkeästi kaikkein narratiivisin lähestymistapa ja se näkyi myös hänen oppituntikuvauksissaan. Hän kertoi itsekin suhtautuvansa historiaan kuin yhteen suureen kertomukseen:

Mulla on hyvin tämmönen narratiivinen lähestymistapa historiassa, että mä näen, et historia on semmonen kertomus kahdellakin tavalla. Ensinnäkin oppilaathan menee ku hullu puuroon tommosiin kertomuksiin. Kun rupeat kertoo niille jotain tarinaa, ni nehän jaksais sitä kuunnella ihan loputtomiin... Ja sitte toinen on se, että mun mielestä, jos ajatellaan historiaa oppiaineena, niin sen luonnehan on narratiivi. Kun nykysin paljon puhutaan näistä historian taidoista, niin mun mielestä yks merkittävä taito on tää syy-seuraussuhteiden hahmottaminen, joka onnistuu just tämmösen narratiivin avulla erinomaisen hyvin. *Kuura*

Samainen opettaja oli myös ainoa, joka kertoi poistuvansa oppilaidensa kanssa luokkahuoneesta oppitunnin aikana. Hän kertoi välillä lähtevänsä opetusryhmänsä kanssa ulos kaupunkikävelylle, jossa hän samalla opettaa narratiivin kautta oppilaille oppitunnin aiheesta. Hänellä oli myös opetuksessaan muista poikkeavia työtapoja, sillä hän teetti oppilaillaan useampiakin pitkiä projektiluontoisia töitä.

Työtapoja nousi aineistosta esiin useita erilaisia. Jokaisella opettajalla oli heidän kuvailujensa mukaan käytössään enemmän, kuin yhdenlaisia työtapoja. Taulukossa 7 näkyy aineistosta esiin nousseet työtavat ja merkinnät siitä, kuka opettajista kuvaili käyttävänsä mitäkin tapaa.

Taulukko 7: Työtavat

työtapa	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
oppimistehtävät	x	x		x	x
muistiinpanotyöskentely	x	x	x		x
lähdetyöskentely	x		x	x	x
pari- tai ryhmätyöskentely	x			x	
ryhmätyöt	x				x
projektityöt			x		
draamaharjoitukset					x

Ryhmätyön ja pari- ja ryhmätyöskentelyn erona on se, että ryhmätyöllä tarkoitetaan tässä kohtaa esimerkiksi esitelmiä tai muita, johonkin valmiiseen tuotokseen tähtääviä töitä, kun taas pari- ja ryhmätyöskentelyyn kuuluu esimerkiksi tehtävien tekeminen parin tai pienen ryhmän kesken.

Tai no joku ehkä ryhmätyöskentely voisi olla kiva. Joku semmoinen, et sit jos ne vaikka suunnittelis tai jotenkin... Tai vaiks se aikajana-homma vois itseasiassa olla kyllä ryhmässä, se sopis. *Varma*

Ja nää on ollut se matsku ja näiden kautta ollaan sitten edetty silleen, että oppilaat on tehny näitä itsenäisesti tai kaverin kanssa. *Pouta*

Erilaiset oppimistehtävät nousivat esiin lähes jokaisen opettajan vastauksissa. Myös muistiinpanotyöskentely nousi esiin useampaan otteeseen ja fyysistä vihkoa pidettiin edelleen tärkeänä ja hyödyllisenä.

Me ollaan katottu tosiaan niitä videoita ja sitten niistä on ollut kysymyksiä. Kysymykset oppilaat saa tietenkin ennen kuin katsotaan video ja sitä kautta lähdetään katsomaan sitä. *Tuisku*

Ja oppitunnilla me käytettäis digimateriaalia. Eli siellä on sit kuitenkin jonkun verran tehtäviä. Ja sitten siellä on kuitenkin karttoja. *Syksy*

Kirjoitetaan ihan vanhan ajan muistiinpanot vihkoon, koska oon todennut, että aika monet oppilaat ensinnäkin tykkää siitä, ja sitten ne muistaa paremmin, kun ne on kerran kirjoittanu ne. *Varma*

Lähdetyöskentelyyn liittyviä työtapoja mainitsi useampi opettaja ja osa opettajista useassa kohdassa.

No työtavat olis tosiaan ehkä aluks tämmönen yhteinen johdattelu, sit olis lähteiden kautta työskentelyä, tekemistä ja sitten tämmönen yhteinen kokoava keskustelu. *Pouta*

Ja sitten toi, et päästään just niitä lähteitä tulkitseen. Siihen on niin hyvää matskuu noissa, että se on ehdottomasti yksi tärkeä tavoite, että sitä voidaan harjoitella tossa kohdassa. *Varma*

Tässä tutkimuksessa mainittiin opetuskeskustelun kohdalla lähinnä koko luokan kesken käytäviä erilaisia opettajajohtoisia keskusteluja.

Ja se miten lähtisin varmaanlähestyy ois, että lähtisin vertailee oppilaiden kanssa, että mitä on lapsuus heillä ollut ja sitten vertaamaan sitä tonne 1800-luvun talonpoikaistalon lapsen elämään. Mitä samaa, mitä eroa tällä lailla ihmetellen, minkälaisia haasteita siel on ollut ja näin edespäin. Lähtisin ehkä siitä, että se tapa ois tämmönen yhteiskeskustelu oppilaiden kanssa. *Pouta*

Lisäksi osa opettajista mainitsi muutamissa kohtaa tutkimustilannetta yhteisopettajuuden tai yhteistyön toisen opettajan kanssa, mutta näiden mainintojen kohdalla ei joko määritelty sen tarkemmin työtapoja tai siitä puhuttiin esimerkiksi eriyttämiseen liittyen, eikä niinkään opetusmetodien kohdalla. Sen takia ne jätettiin pois tästä osiosta.

Opetusmetodien ja työtapojen kohdalla moni mainitsi ideaalitulanteessa haluavansa teettää enemmän draamaharjoituksia, kuten pieniä näytelmiä. Vain yksi opettaja kuitenkin mainitsi draamaharjoitukset myös käyttäminään työtapoina.

Me ollaan tehty pieniä näytelmiä. Et siin on ollu aiheena just näitä eri säätyjen elämää, niin sitten, siin on ollu myös toi talonpoikaiselämä. *Varma*

Myös oppimisretket esimerkiksi museoihin mainittiin useampaan otteeseen. Näitä ei kuitenkaan kukaan kertonut käyttävänsä nykyisessä tilanteessaan.

Oppimateriaalit

Oppimateriaalit olivat monella opettajalla hyvin monipuoliset. Oppimateriaaleihin lasketaan tässä tutkimuksessa erilaiset lähdemateriaalit, joita tunneilla käytetään, oppikirjat, oppilaiden tehtävät sekä opettajan materiaalit opetukseen, esimerkiksi diaesitys aiheesta. Oppimateriaalit kerättiin aineistosta opettajien omien mainintojen perusteella. Taulukossa 8 näkyy, kuka opettaja kertoi käyttävänsä mitäkin oppimateriaalia tunneillaan.

Taulukko 8: Oppimateriaalit

oppimateriaali	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
kuvat	x	x	x	x	x
oppikirja/vihko	x	x	x	x	x
kartat	x	x	x		x
monisteet		x	x	x	x
diaesitys aiheesta	x		x	x	x
videot	x		x	x	
muut tekstit			x	x	x
sähköiset materiaalit		x			x
elokuvat			x		
musiikki			x		
äänikirjat		x			

Arviointi

Erilaiset arviointitavat on kerätty aineistosta opettajien itsensä esiin tuomien esimerkkien perusteella. Lähes jokainen opettaja mainitsi oppitunnin jälkeen tapahtuvaan toimintaan kuuluvan tuntimerkintöjen merkitsemisen ylös esimerkiksi Wilmaan. Tässä tutkimuksessa opettajat eivät sen tarkemmin määritelleet merkintöjen laatua tai sisältöä, vaan kertoivat yleisesti laittavansa ”tunnin jälkeen tuntimerkinnät normaalisti”. Osa kuitenkin mainitsi erikseen aktiivisuuden tunnilla tai ryhmätöissä vaikuttavan arvioinnissa. Nämä maininnat on tässä osiossa kirjattu tuntimerkintöjen alle.

Suurin osa opettajista kertoi arviointitavoistaan pitemmällä aikavälillä, kuin vain yhden oppitunnin osalta. Aineiston mukaan opettajien arviointitavat ovat monipuolisia, ja moni oli ottanut perinteisen summatiivisen jaksokokeen rinnalle erilaisia pienempiä tehtäviä, jotka ovat osa kokonaisarviointia. Opettajat kertoivat myös laittavansa kokeisiin monipuolisesti erilaisia tehtäviä, jotta saadaan mitattua esimerkiksi opetussuunnitelmassakin mainittuja historian

taitoja ja niiden kehittymistä. Opettajat käyttivät tutkimustilanteessa summatiivisesta jakson päätteeksi pidettävästä kokeesta termejä ”koe”, ”iso koe” tai ”jaksokoe”. Kuitenkin asiayhteydestä pystyi ymmärtämään heidän tarkoittavan summatiivista, opintojakson päätteeksi pidettävää koetta. Selvyyden vuoksi tämän alaluvun taulukossa puhutaankin summatiivisesta kokeesta tarkoittaen juuri tällaista jakson päättävää koetta.

Kaksi opettajaa mainitsi arvioivansa oppilaidensa lähdeyöskentelyä erillisillä lähdekokeilla tai -tehtäväkokonaisuuksilla.

Mä oon tehny erillisen lähdekokeen sisällissotaan, missä ne itseasiassa just siitä Minä olin siellä -materiaalista, ottaa yhden lähteen, tai niille oikeastaan arvotaan ne, ja sit mä oon siihen tehny erilaisia kysymyksiä. *Varma*

Sitten tää arviointi on mulla ollut osa semmosta... mulla on 7-luokalla useampi tämmönen vähän vastaavanlainen lähde tehtäväkokonaisuus, josta sitten saa jokaisesta pisteitä ja se kokonaisuudessaan muodostaa... Sit vastaa yhtä koetta, et siitä tulee sitten yhteispisteet ja yhteisarvosana tästä koko lähdehommasta ja tää on niistä se viimeisin mikä me keväällä yleensä pidetään. Ja sit se arvioidaan kokonaisuutena, ei niinkään et kävisi jokaista tehtävää läpi kauhean tarkasti. *Pouta*

Suurin osa opettajista ei sen enempää maininnut mitään erilaisista arviointikriteereistä, mutta osa pohti niitäkin ääneen.

Siel on niitä pikkasen haastavampia tehtäviä, joihin täytyy ne, kiitettävään, erinomaiseen tasoon sit täytyy olla osannu nekin. Esimerkiksi se lyriikoiden arviointi on jo suhteellisen haastavaa. Siinä täytyy osata hyödyntää tietoa siitä aiemmasta tietämyksestään tai mitä on siinä aiemmin tutkinut. Niin että ne on sitten sitä kaikkein korkeinta osaamista ja sitten kuitenkin sinne ihan tyydyttäviin pääsee jo vähän niillä maltillisemmilla, esimerkiksi kirjasta tietoa etsimällä, näihin yksinkertaisempiin kysymyksiin vastaamalla. *Pouta*

Oppilaiden oppimista opettajien oman kertoman mukaan arvioidaan monipuolisesti pitkin lukuvuotta/jaksoa. Opettajat myös kertoivat eriyttävänsä kokeita tarvittaessa, jotta esimerkiksi heikosti suomea osaavat oppilaat pääsevät näyttämään tietonsa ja taitonsa huolimatta heikommasta kielitaidostaan.

Moni opettaja mainitsi myös pitävänsä tärkeänä suurten kokonaisuuksien hahmottamista tarkkojen yksityiskohtien sijaan, jolloin myös koetehtävissä pyrittiin testaamaan juuri tätä asiaa.

Mä pidän aina yhden kokeen. Se on jakson lopulla. Ja miks mä pidän yhden kokeen? Sen takia, että jos mä pitäisin jotain välikokeita, niin se koealue tulis selkeesti pienemmäksi. Ja sitten mä kokemuksesta tiedän, että sitten ne rupeis

opettelee kirjasta kaikkia nimiä ja vuosilukuja ulkoo, oli siinä sitte järkee tai ei. Nyt kun se koealue on pidempi, siihen tulee n. 60 sivuu, niin siinä on niin paljon nimiä ja vuosilukuja, et niiden pää räjähtää, jos ne yrittää opetella niit kaikkii ulkoo. Vaan niiden on pakko ruveta miettii, et mikä on tässä hei se punanen lanka. Mä en koskaan kysy mitään vuosilukuja nimittäin. Ne on mulla aina tehtävänannossa, vaan sitte pitäis hahmottaa jotain isompia kokonaisuuksia.

Kuura

Taulukossa 9 on näkyvissä opettajien mainitsemia arviointitapoja. Taulukon asiat on poimittu aineistosta sen perusteella, mitä opettajat itse kertoivat ottavansa arvioinnissa huomioon.

Taulukko 9: Opettajien mainitsemat arviointikeinot

Arviointikeino	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
tuntimerkinnät	x	x			x
summatiiviset kokeet jakson lopussa		x	x		x
eriytetyt koetehtävät		x	x		x
erilaiset oppimistehtävät	x			x	x
erilliset lähdeyöskentelyn tehtävät/kokeet				x	x
itsearviointi					x
vertaisarviointi					x
esseetehtävät			x		

Huomionarvoista taulukkoa tutkiessa on se, että osa opettajista ei suoranaisesti maininnut pitävänsä esimerkiksi jakson lopuksi summatiivista koetta, vaikkakin puhuivat esimerkiksi jonkin tehtäväkokonaisuuden vastaavan yhden kokeen arvosanaa. Kaikki eivät myöskään eritelleet tarkemmin, millaisia tehtäviä heidän kokeissaan on, kun taas osa avasi laajemmin tehtäviensä kirjoja ja niiden painotusta arvioinnissa. Taulukkoon onkin siis merkitty vain ne asiat, joita kukin opettaja oikeasti mainitsi ääneen ajattelun aikana. Rivien välistä luettuna kuitenkin moni varmasti käyttää myös muunlaisia arviointimenetelmiä, mutta eivät syystä tai toisesta niitä maininneet tutkimustilanteessa.

5.1.3 Millaisia tapoja opettajilla on opetuksen eriyttämiseen?

Jokainen opettaja kertoi eriyttävänsä opetustaan tai oppimateriaalejaan ylös- tai alaspäin. Osa opettajista kertoi eriyttävänsä koko opetustaan ryhmän tasolla, kun taas osa kertoi eriyttävänsä lähinnä yksilötasolla. Suurin osa eriyttämisestä tapahtui alaspäin, syitä tähän oli esimerkiksi

ryhmien heikko kielitaito ja resurssien puute. Yksi opettajista kertoi tutkimustilanteessa, ettei ylöspäin eriyttämislle riitä aikaa, vaikka periaatteessa jotkut oppilaat siitä hyötyisivätkin.

Sit on kyllä mahdollista eriyttää ylöspäin, mutta käytännössä arjessa se ei ole onnistunut, et siihen ei oo sitten ollut aikaa, et enemmän on pitäny sitten eriyttää alaspäin, niin se on jäänyt esimerkiks tässäkin aiheessa, valitettavasti. *Varma*

Taulukossa 10 näkyy, kuinka moni opettaja kertoi eriyttävänsä opetustaan jollakin tasolla alaspäin. Taulukkoon on eritelty eriyttämistapoja, jotka on poimittu aineistosta osallistujien vastauksista. Vaihtoehtoisella opiskelutavalla tarkoitetaan tässä kohtaa esimerkiksi oppikirjan kappaleen kuuntelumahdollisuutta lukemisen sijaan. Opetuksen yksinkertaistamisella taas tässä aineistossa tarkoitetaan sitä, että opetuksesta karsitaan tarvittaessa kaikenlainen ylimääräinen pois, kuten ryhmä- tai projektityöt.

Yhteistyö toisen opettajan kanssa tarkoittaa yhteistyötä esimerkiksi suomen kielen tai erityisopettajan kanssa opetuksen eriyttämisen keinona. Tällaisen yhteistyön oikeasti käyttämään erityiskeinona toi esiin ainoastaan Kuura:

Mä tietysti mielelläni kirjoitutan heitä, niin mä oon joskus tehny äidinkielen opettajien kanssa semmosta yhteistyötä just tän kirjottamisen suhteen... Sit ne on yhdessä äidinkielen tunnilla harjotellu tämmösen asiatekstin kirjottamista ja esseen rakentamista... Tätä mä tein erityisesti yhen semmosen luokan kanssa, jossa oli yli puolella erityisen tuen päätös. *Kuura*

Taulukko 10: Alaspäin eriyttäminen

Eriyttämiskeino	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
helpotetut tehtävät	x	x	x	x	x
opetuksen yksinkertaistaminen	x	x		x	x
selkokielliset materiaalit	x				x
vaihtoehtoinen opiskelutapa	x				
yhteistyö toisen opettajan kanssa			x		
vaatimustason laskeminen				x	

Jokainen opettaja kertoi eriytyskeinonaan käyttävänsä jollakin tapaa helpotettuja tehtäviä. Myös opetuksen yksinkertaistamisen mainitsi lähes jokainen opettaja. Tuisku ja Kuura kertoivat eriyttävänsä sekä ryhmän että yksilön tasolla. Pouta ja Varma mainitsivat vain

yksilön tasolla eriyttämisen keinoja, ja Syksy kertoi eriyttävänsä tällä hetkellä vain ryhmän tasolla.

Mä oon tulostanu selkomateriaalit niille oppilaille, jotka niitä tarvii. Meillähän on äänikirja totta kai käytössä niille, jotka sitä tarvii. *Tuisku*

Ehkä se eriyttäminen tulee tässä sit siinä lähinnä, että mitä mä niinku odotan sitten niiltä vastauksilta... Tai sitten saattanut joitakin haastavimpia tehtäviä tiputtaa ihan kokonaan poisikin. *Pouta*

Jos on esimerkiksi maahanmuuttajataustainen oppilas, jolla tää kielitaito on heikko, niin sitten tämmönen tehtävä, jossa piirretään, niin on jo sinänsä hänelle ehkä kiitollinen tehtävä. *Kuura*

Suurin osa opettajista kertoi eriyttävänsä tarvittaessa opetusta myös ylöspäin. Aineistosta nousi esiin kolmenlaisia ylöspäin eriyttämisen keinoja. Keinoiksi mainittiin mm. lisätehtävät tai haastavammat tehtävät nopeimmille tai taitavimmille oppilaille. Vaatimustason nostaminen tarvittaessa taitavimmille oppilaille nousi esiin kolmen opettajan vastauksissa. Opettajan muotoilivat tämän keinoin esimerkiksi ”vaatimalla enemmän” taitavammilta oppilailta.

Et se olisi sellainen, että tässä olisi aika hedelmällinen tilaisuus teettää oppilailla läksynä sarjakuva lapsen päivästä 1800-luvulla. Ja sitä vois sitten yksinkertaistaa tai monimutkaista, että vaatia vaikka paremmin pärjääviltä ryhmiltä sitä, että siellä olis vaikkapa hienoja asioita käsiteltynä. *Tuisku*

Lisäksi kolme opettajaa mainitsi vielä erikseen käyttävänsä tarvittaessa haastavampia lähdemateriaaleja tarvittaessa lähdeyöskentelyssä.

Taulukossa 11 näkyy, kuka opettajista mainitsi käyttävänsä mitäkin eriyttämiskeinoa eriyttäessään opetustaan ylöspäin.

Taulukko 11: Ylöspäin eriyttäminen

Eriyttämiskeino	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
vaatimustason nostaminen	x			x	x
haastavammat lähdemateriaalit			x	x	x
lisätehtävät/haastavammat tehtävät			x	x	

Ylöspäin eriyttäminen oli selvästi vähemmän yleistä opettajien nykyisten opetusryhmien kohdalla alaspäin eriyttämiseen verrattuna. Kolme opettajaa kertoi osan nykyisistä

opetusryhmistään olevan hyvin heikkoja. Syiksi tähän he mainitsivat esimerkiksi huonon kielitaidon ja vähäiset kirjoitustaidot. Yksi opettajista, Syksy, ei maininnut mitään ylöspäin eriyttämisen keinoja ja mainitsi useaan otteeseen nykyisen opetusryhmänsä olevan niin heikko, että on pakko eriyttää koko ryhmän tasolla opetusta niin paljon alaspäin, kuin vain mahdollista.

Ja me ei eriytetä nyt yksilötasolla, vaan ihan ryhmätasolla. Eli nyt on eriytetty koko ryhmä mahdollisimman alas. Siellä on yksittäisiä oppilaita, jotka ehkä pärjäis muunlaisissa tehtävissä, mutta käytännössä ei. *Syksy*

5.2 Miten opettajien pedagoginen ideaali kohtaa koulun arjen haasteet ja mahdollisuudet?

Tässä alaluvussa vastataan toiseen tutkimusongelmaan, eli esitellään opettajien ajatuksia siitä, miten he haluaisivat oppiainettaan opettaa ideaalitulanteessa. Ideaalitulanteella tarkoitetaan tilannetta, jossa opettajan ei tarvitse miettiä opetusta todellisten resurssien tai opetusryhmien kautta, vaan opettaja saa kuvitella käytössään olevan kaikki tarvitsemansa ja haluamansa resurssit ja opetusryhmäkin voi olla kuvitteellinen. Lopuksi käydään vielä läpi asioita, joihin opettajat ovat vastaustensa perusteella tyytymättömiä tutkimuksen tekohetken tilanteessa opetukseensa liittyen. Jokaisessa tutkimustilanteessa apuna käytetyssä ohjepaperissa oli myös kohta, jossa opettaja sai kertoa, miten opettaisi historiaa ideaalitulanteessa. Vastaukset tähän tutkimusongelmaan on kuitenkin kerätty koko aineistosta, sillä aineiston analyysivaiheessa huomattiin, että osallistujat mainitsivat toiveistaan tai kohtaamistaan haasteista myös muihin kohtiin vastatessaan.

Mielenkiintoista oli, että osallistujien vastausten ja taustatietojen perusteella heistä pystyi karkeasti muodostamaan kolme erilaista ryhmää. Ensimmäisessä ryhmässä oli kokenein opettaja Kuura muiden osallistujien vastauksista hieman poikkeavine vastauksineen. Toisessa ryhmässä oli kaksi opettajaa, Tuisku ja Syksy, jotka toivat kaikkein useimmin esiin heidän nykyisten opetusryhmiensä heikon tason. Kolmannessa ryhmässä olivat kaksi jäljelle jäänyttä opettajaa Pouta ja Varma, jotka suhtautuivat kaikkein positiivisimmin historian taitoihin ja niiden opettamiseen. Heillä oli molemmilla opetuskokemusta myös yhtä paljon keskenään, 8 vuotta. He toivat oppituntikuvauksissaan esiin positiivisessa valossa muita useammin historian taitoihin liittyviä tavoitteita ja työtavoissaan mm. lähdeyöskentely mainittiin useammin kuin muilla.

5.2.1 Millaisia muutoksia tai painotuksia opettajat tekisivät opetukseensa, jos käytettävissä olevat resurssit olisivat rajattomat?

Opettajat esittivät pitkin tutkimustilannetta toiveita siitä, miten he erilaisessa tilanteessa opettaisivat historiaa. Alla muutama esimerkki.

Et se, mitä mä tekisin toisin, jos mulla olisi taitavampi ryhmä, niin me saatettais eläytyä siihen lapsen elämään ja kirjoittaa vaikka siitä joku kirjoitus tai saatettais tehdä joku draama tai jotain sellaista, kun meidän koko aika ei menis siihen, että me saadaan se perusasia irti siitä kappaleesta... Monipuolisempaa olisi opetus, et nyt mennään hyvin rautalangalla tällä hetkellä. *Syksy*

Yks näist ryhmistä on sellanen et me harjotellaan yhä muistiinpanojen tekemistä ja sitä et oppilaalla ois vaikka kynä mukana. Et nää kaks muuta ryhmää nyt, heidän kanssaan voiki saavuttaa sitä mitä nyt toivoo... *Tuisku*

Vastaukset ovat suoraan osallistujien omista maininnoista. Taulukkoon 12 on kerätty aineistosta esiin nousseet toiveet opetuksen suhteen ja merkintä siitä, kuka opettajista mainitsi minkäkin asian.

Taulukko 12: Opettajien mainitsemat toiveet opetukseen liittyen

opettajien toiveet	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
monipuolisempaa opetusta	x	x	x	x	
erilainen opetusryhmä	x	x		x	
lisää aikuisia	x			x	x
retki museoon	x			x	x
lisää raharesurssia				x	x
erilaiset/monipuolisemmat oppimateriaalit	x				
lisää aikaresurssia			x		

Erilaisella opetusryhmällä tarkoitetaan jotakin toisenlaista ryhmää, useimmiten vastauksissa toistui toive ryhmästä, joka olisi jollakin tapaa taitavampi, jolloin voitaisiin myös oppitunneilla tehdä monipuolisempia ja monimutkaisempia asioita. Useimmiten toive monipuolisemmasta opetuksesta liittyi nimenomaan tähän nykyisen opetusryhmän heikkoon tasoon (esimerkiksi heikko luku-, kirjoitus- tai kielitaito tai keskittymiskyvyn rajallisuus). Eli osallistujat kokivat, etteivät he pysty opettamaan niin monipuolisin keinoin kuin haluaisivat, sillä nykyiset ryhmät eivät kykene omaksumaan muita opetusmetodeja.

Toive erilaisista oppimateriaaleista taas tarkoittaa tässä kohtaa sitä, että osallistuja on esittänyt jonkin konkreettisen toiveen nykyisten oppimateriaalien parantamiseen tai muuten toisenlaisen oppimateriaalin käyttömahdollisuuteen.

Ois se kiva, jos olis esimerkiksi sellaisia videomatskuja, joissa se autotekstitys olis oikeesti kunnollinen... Että joko ope simultaanitulkkua tai katsotaan aina niitä umpikököjä autokäännöksiä on vähän sellanen surullinen juttu. *Tuisku*

Vastauksista nousi myös kolmenlaisia resursseihin liittyviä toiveita. Toivottiin lisää aikuisia luokkaan/oppitunneille, jotta eriyttäminen olisi helpompaa, kurinpito olisi helpompaa ja voitaisiin tehdä yhteistyötä muiden aineiden opettajien kanssa. Lisäksi toivottiin lisää aikaa, jotta voitaisiin esimerkiksi käyttää tietyn aiheen käsittelyyn enemmän aikaa ja tehdä suuria projektitöitä. Lisää rahaa toivottiin esimerkiksi siihen, että koululla pystyttäisiin luvallisesti näyttämään opetukseen sopivia elokuvia. Retki museoon on erillisenä mainintana mukana taulukossa, vaikka se osittain liittyykin raharesurssiin, sillä sen mainitsi erikseen kolme viidestä osallistujasta.

5.2.2 Mitkä tekijät opettajat kokevat merkittävimmiksi esteiksi tai epäkohdiksi laadukkaan historianopetuksen toteuttamiselle?

Taulukossa 13 on aineistosta poimittu esiin ne kohdat, joihin osallistujat ilmaisevat olevansa epätyytyväisiä tai mikä tuottaa haasteita opetuksessa nykypäivänä.

Taulukko 13: Opettajien mainitsemat haasteet ja asiat, joihin he ovat epätyytyväisiä

opettajien mainitsemat haasteet	Tuisku	Syksy	Kuura	Pouta	Varma
opetusryhmien suuret tasoerot	x		x		
oppilaiden heikko kielitaito	x	x			
yksittäisten oppilaiden suuret tasoerot			x		
oppilaiden häiriökäyttäytyminen/levottomuus	x				
heikot oppimateriaalit	x				
oppilaiden vilpillisyys	x				
opetusryhmien heikko taso		x			
opetussuunnitelman tavoitteet tai arviointikriteerit			x		
ajanpuute			x		
oppilaiden passiivisuus			x		
koulutuspolitiikka			x		

Kaksi opettajista eivät varsinaisessa ääneen ajattelussa ilmaisseet suoranaisesti mitään, mihin olisivat epäytyväisiä tai mikä toisi haasteita opetukseen, vaikka jokainen opettaja ilmaisikin erinäisiä toiveita opetukseensa liittyen. Myös kaikkein pisimmän työuran omaavan Kuuran vastaukset poikkesivat muiden vastauksista. Hän ilmaisi epäytyväisyyttään esimerkiksi ajanpuutteeseen ja siitä seuraavaan kiireeseen opetuksessa, koulutuspolitiikkaan ja nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteisiin tarkoittaen historian taitojen painotusta sisältöjen kustannuksella. Näitä eivät muut opettajat maininneet ainakaan ääneen ajattelun aikana.

Mä sanoisin, että ainoa semmonen isompi resurssi, jonka mä katson, että multa puuttuu, on aika... Että tossa kasiluokan historiassa, kun tullaan 1900-luvun alusta nykypäivään, niin silloin kun mä olin nuori opettaja, mun ei tarvinnu opettaa vielä Neuvostoliiton hajoamista, ku sitä ei ollu tapahtunut. Et nyt on tullut niinku 30 vuotta lisää tavaraa tonne, eikä sieltä oo niinku oikeastaan mitään lähteny pois, ja sitte se käytettävissä oleva tuntimäärä on vaan supistunut...Kyllähän me ollaan aina täällä se, jolta sitten otetaan pois suunnilleen, että ei tätä historiaa niin tärkeänä pidetä kuitenkaan. *Kuura*

Tuisku ja Syksy ilmaisivat useaan otteeseen opetusryhmien heikon tason tai kielitason tuottavan haasteita opetuksessa. Myös oppilaiden häiriökäyttäytyminen, levottomuus ja vilpillisyys mainittiin.

Ennen kuin mä aloitan, niin mun nykyinen historiaryhmä on valtavan heikko. Eli se vaikuttaa ihan hirveästi siihen, miten mä opetan, että mä tekisin paljon asioita toisin, jos ois mahdollista. *Syksy*

Ryhmät on keskenään todella erilaiset et mulla nykyisistä kaseista yks on ihan uskomattoman heikko ryhmä ja kaks on sellasta keskimäärin aika vahvaa ryhmää ja sit se johtaa siihen et edetään vähän eri nopeudella ja tältä heikoimmalta ryhmältä karsitaan kaikki extra, ei tehdä ryhmätöitä esimerkiksi. *Tuisku*

Mutta eihän nyt resursseilla tehdä mitään retkiä. Ja rehellisesti minulla on myös sellaisia ryhmiä, joita kieltäydyn viemästä yhtään minnekään. *Tuisku*

Vaikka osallistujien vastauksista nousee esiin asioita, joihin he ovat epäytyväisiä tai toivoisivat jonkin olevan eri tavalla, oli suurin osa heistä kuitenkin loppujen lopuksi vastaustensa perusteella ihan tyytyväisiä tilanteeseen.

Mutta lähtökohtasesti en (tekisi mitään toisin), et mulla on se onni et mulla on loistavat kartat luokassa, mitkä havainnollistavat aika hyvin esimerkiksi toista maailmansotaa. Ja Ylen arkistosta ja Suomen armeijan valokuva-arkistosta löytyy todella paljon hyvää matskua näistä aiheista. *Tuisku*

5.3 Osallistujien vapaan sanan osio

Ääneenajattelun jälkeen jokainen osallistuja sai kertoa vielä ajatuksiaan historianopetukseen liittyen, joita eivät syystä tai toisesta kertoneet ääneenajattelun aikana. Seuraavaksi käydään läpi vapaan sanan osiosta esiin nousseita mielenkiintoisia huomioita aikaisempaan tutkimukseen ja tämän tutkimuksen tuloksiin peilaten. Mukana on myös joitakin sitaatteja ääneenajattelun osiosta, jotka liittyivät olennaisesti myös tässä alaluvussa käsiteltäviin huomioihin.

5.3.1 Historian taidot opetuksessa

Historian taidot nousivat tässä tutkimuksessa opettajien vastauksissa useaan otteeseen esiin. Jokainen osallistuja mainitsi oma-aloitteisesti jossakin kohtaa tutkimustilannetta historian taidot ja niiden opettamisen. Opettajat vaikuttavat tämän tutkimuksen perusteella olevan hyvinkin tietoisia historian taitojen merkityksestä 2020-luvun historianopetuksessa.

Vastauksista myös kävi ilmi, että opettajat tiesivät historian taitojen kunnollisen harjoittamisen tarvitsevan opettajajohtoisen opetuksen lisäksi myös muunlaisia opetusmetodeja. Osa opettajista kuitenkin kertoi, ettei nykytilanteessa syystä tai toisesta toteuta historian taitojen harjoittamista opetuksessaan niin paljon kuin haluaisi. Syiksi tähän mainittiin muun muassa nykyisten opetusryhmien heikko taso. Kaksi opettajista oli sitä mieltä, että heidän nykyiset opetusryhmänsä eivät kykene sellaisiin työtapoihin, joilla historian taitoja pystyisi kunnolla harjaannuttamaan. He kertoivat ihan suoraan, että heillä menee opetuksesta suuri aika ihan tavallisten asioiden, kuten muistiinpanojen kirjoittamisen harjoitteluun. Oppilaiden heikko taso tarkoitti tässä tutkimuksessa heikkoa luku-, kirjoitus- ja kielitaitoa.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on syiksi historian taitojen tai tutkivan oppimisen toteuttamisen vähäisyyteen ilmennyt esimerkiksi kiire (Rantala, ym., 2020; Voet & DeWever, 2015).

Tutkimuksissa todettiin, että kiirettä aiheuttaa esimerkiksi opettajien tapa käsitellä historiantunneilla suuri määrä historian sisältöjä, jolloin historian taitojen kunnolliselle harjoittelulle tai niiden opettamiseen soveltuvien opetusmetodien omaksumiseen ei aika riitä (Rantala yms., 2020, s. 62–63). Yllättävää kyllä, tässä tutkimuksessa kiire ei juurikaan noussut esiin ja yksi opettajista jopa mainitsi, että hänellä ei ole kiire:

Meillä on 45 minuutin oppitunnit, eli teoriassa jos vähän puristaa, ni talvisodan saa käytyä noin kahdessa oppitunnissa. Teoriassa vois saada yhdessäkin, mut ei mul oo yleensä kiire. *Tuisku*

Vaikuttaakin siltä, että aikaisemmista tutkimuksista poiketen, tämän tutkimuksen suurin haaste historian taitopohjaisen opettamisen toteuttamisessa onkin oppilasryhmien heikko kirjoitus-, luku- ja kielitaito, eikä niinkään ajanpuute.

5.3.2 Kielitaidon merkitys historianopetuksessa

Yksi suurimmista haasteista, jonka opettajat toivat esiin tässä tutkimuksessa, oli oppilaiden heikko suomen kielen taito. Jokainen tutkimuksen opettaja mainitsi jossakin kohtaa tutkimustilannetta opettavansa jotakin muuta kuin suomea äidinkielenään puhuvia oppilaita. Osa opettajista ei pitänyt tätä kovin suurena haasteena, vaikkakin kertoivat tekevänsä esimerkiksi oppimateriaaleista selkokielistä versioita niitä tarvitseville oppilaille. Kaksi viidestä opettajasta kuitenkin mainitsi useaan otteeseen kokevansa hyvin haastavana opettaa historiaa opetusryhmille, joiden kielitaito on hyvin heikko. Haasteina ilmeni muun muassa se, etteivät oppilaat ymmärtäneet edes hyvin tavallisia peruskäsitteitä, joita historiassa usein tarvitaan. Opettajat kokivat, että heillä menee hyvin suuri osa oppitunneista siihen, että he selventävät oppilaille mitä tavalliset sanat tarkoittavat.

Mun suosikkeja on siinä Forum-kirjassa porvariston elämäntavasta kertova kappale. Meillä menee 45 minuuttia siihen, kun me käydään se kappale läpi niin, et he ymmärtävät, mitä kaikki sanat tarkoittaa, kun siellä puhutaan esiliinasta ja ilotaloista, ja ei he ymmärrä mitään, mitä he lukee. *Tuisku*

Me lähdettiin syksyllä siitä tasosta, että nyt sato oli huono, kun oli katovuodet, niin ei he tiennyt mikä on sato. Ni ei me silloin aleta hirveesti katsoo lähteistä tietoa tai tulkitseen kuvaa tai muuta. Et me nyt harjoitellaan sitä, et mitä tarkoittaa sato ja mitä tarkoittaa, kun ei ole sitä satoa. *Syksy*

Aikaisemmissa tutkimuksissa on myös käsitelty kielitaidon merkitystä opetuksessa (Pilli, 1988 viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s. 139) ja tutkittu myös erityisesti tilanteita, joissa oppilas opiskelee jollakin muulla kielellä, kuin omalla äidinkielellään (Schleppegrell, 2004, viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s.142). Historian opiskeluun kuuluu olennaisena osana erilaiset käsitteet. Niiden ymmärtäminen ja selittäminen usein kuuluu yleisten tekstitaitojen piiriin. (Rantala ym., 2020, s. 140–141.) Historian opiskeluun ja historian taitoihin liittyy taas oleellisesti historian tekstitaidot (Opetushallitus, 2014). Moni opettaja kokee, ettei voi opettaa historian tekstitaitoja ennen, kuin oppilaiden yleiset tekstitaidot ovat tarpeeksi hyvällä tasolla (Rantala ym., 2020, s. 141–142). Opettajista saattaa tuntua tärkeältä käyttää kaikki mahdollisuudet hyödyksi yleisten tekstitaitojen harjaannuttamiseen, ja he saattavatkin kokea joutuvansa valitsemaan yleisten tekstitaitojen ja oppiainekohtaisten tekstitaitojen opettamisen väliltä (Rantala ym., 2020, s. 141). Tämä tuli ilmi myös tässä tutkimuksessa, sillä opettajat,

jotka useimmin toivat esiin oppilaidensa heikon kielitaidon, vaikuttivat myös turhautuneimmilta siihen, etteivät he omasta mielestään voineet harjoittaa historian tekstitaitoja siinä määrin, kuin olisivat halunneet.

Tutkimusten mukaan muuta kuin opetuskieltä äidinkielenään puhuville oppilaille olisi itseasiassa kuitenkin hyödyllisempää opiskella yleisten tekstitaitojen ohella myös oppiaine- tai tieteenalakohtaisia tekstitaitoja (Schleppegrell, 2004, viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s. 142–143). Historian oppikirjat vilisevät myös käsitteitä, joilla on sekä konkreettinen että abstrakti merkitys (Rantala ym., 2020, s. 138–139). Saattaakin olla hyvin heikon kielitaidon omaavan oppilaan mielestä melko hämmentävää yrittää ymmärtää, mitä juuri siinä hetkessä tarkoitetaan näillä käsitteillä. Historian oppimisen kannalta on kuitenkin ensiarvoisen tärkeää, että oppilaat ymmärtävät ne käsitteet, joiden avulla tietoa rakennetaan (Pilli, 1988, viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s. 139).

Yksi opettajista toi esiin myös oppimateriaalien puutteellisuuden heikon kielitaidon omaavien oppilaiden opetuksessa. Hänen mukaansa esimerkiksi oppikirjojen sähköisissä materiaaleissa ei ole otettu tarpeeksi hyvin huomioon heikon kielitaidon omaavia oppilaita, joita hänenkin ryhmässään suuri osa oppilaista on.

Noista digimateriaaleista, toki niitä päivitetään, mutta mun mielestä niissä näkyy se, että on ollut aika semmoinen homogeeninen oppilasaines aikaisemmin Suomessa. Et siellä voi olla just ne käsitteet, mutta ne on tasoo ”imperialismi”. Et siellä ei käydä semmosia peruskäsitteitä, vaan oletetaan, et lapsi osaa suomea tosi hyvin ja on tosi taitava oppimaan. *Syksy*

Historian oppikirjoissa on havaittu samankaltaisia ongelmia. Kirjoissa käytetään usein käsitteitä, joiden oletetaan olevan oppilaille jo valmiiksi tuttuja, eikä niitä näin ollen selitetä ollenkaan. (Pilli, 1988, viitattu teoksessa Rantala ym., 2020, s. 139.)

5.3.3 Suuret tasoerot ryhmien välillä

Tässä tutkimuksessa osa opettajista mainitsi haastavana opetusryhmien suuret tasoerot. He kertoivat omien opetusryhmiensä välisistä eroista saman koulun sisällä.

Onhan siellä huikeita eroja. Ne korostuu sillä tavalla, että kun meil on yks tämmöinen erityisluokka sillä tavalla, että meil on tämmönen (kieli)luokka, jonne tullaan pääsykokeilla, jossa mitataan kielellistä osaamista, niin ne on yleensä aika eteviä... Mut sitte toinen ääripää meillä saattaa olla taas, mul oli yks vuosi sellainen luokka, jossa puolella oppilaista oli erityisen tuen päätös. *Kuura*

Eroja vaikuttaisi olevan yksittäisten opetusryhmien lisäksi myös koulujen välillä, sillä vastauksista ilmeni opettajien käsityksen heikosta opetusryhmän tai yksittäisen oppilaan tasosta vaihtelevan. Huomiota herätti erityisesti yhden opettajan kuvaus alaspäin eriytetystä, helpotetusta koetehtävästä, joka vaikutti kuitenkin joidenkin muiden opettajien tavallisen taitotason oppilaille jopa liian haastavalta:

Mun tehtäviin kaikkiin vastataan kokonaisilla lauseilla kirjottamalla. Ei mitään semmosia ”täydennä viivalle” tai ”yhdistä”. Mä haluan että he oppis vähän sitä kirjottamistakin. Mutta, että siel on sitte tämmösiä vähän helpompia tehtäviä, joissa pitää määritellä esimerkiks jotain käsitteitä, jotka on tarkoitettu nyt sellaisille lähinnä, joilla on niinkun suuria vaikeuksia ilmasta itseään kirjallisesti... Ja jos ajattelis nyt tätä aihetta, niin siitä mä voisin sitten laittaa jonkun yksinkertaisen vaikka, että ”mikä oli kansanvaltuuskunta?” Selitä se. Jolloin siihen ei nyt tartte kauheen pitkää vastausta kirjottaa. *Kuura*

Esimerkiksi Syksyn oppilaille Kuuran alaspäin eriytetty tehtävä vaikuttaisi liian haastavalta:

Koetta muokkaan myös helpommaksi tällä hetkellä. Ja sinne esimerkiksi mä olen lisännyt sanastotehtäviä niin päin, että kun normaalisti sanasto on niin, että oppilas selittää sen sanan itse, niin siellä on myös niin päin, että siellä on se selitys ja sitten pitäisi keksiä siihen, mikä se on se sana. Ja lisäksi mä oon ottanut sieltä hankalampia tehtäviä pois. *Syksy*

Näin suuret erot opetusryhmien välillä vaikuttaa väkisinkin siihen, miten opettajat voivat oppiainettaan opettaa. Erot näkyvät myös esimerkiksi siinä, miten opettajat suhtautuvat oppimateriaaleihin, kuten oppikirjoihin. Kokenein opettaja Kuura ilmaisi huoltaan siitä, että oppikirjat muuttuvat yksinkertaisemmiksi:

Onhan ne (printtikirjat) muuttunu kauheesti, että niissä on entistä vähemmän tekstiä koko ajan ja se johtaa siihen, että kirjat rupee ole semmosia, et siel on niinkun ranskalaisilla viivoilla laitettu, et mitä täs kappaleessa pitää olla, että otetaan vaan ne viivat pois, niin sitten se kappale on siinä. Elikkä se on semmonen fakta, fakta, fakta, päälause, päälause, päälause ja se teksti ei hengitä yhtään, siin ei oo yhtään turhaa ja se on valtavan raskaslukusta sille oppilaalle. *Kuura*

Toisaalla Tuisku pohti sitä, miten opettaa historian taitoja, kun hänen oppilaansa eivät osaa kunnolla edes lukea:

Et se tekee vähän tuskaiseksi sen, että jos esimerkiksi pyritään siihen, mihin historiassa pitäisi pyrkiä, että oppilaat osaa itse analysoida tekstejä ja kuvia ja muuta, niin kun he ei osaa faktuaalisesti lukea, niin ne on aika suuria ne vaatimukset siellä päättöarvosanan kriteereissä. *Tuisku*

Erot vaikuttavatkin aivan valtavilta ja se herättää huolta siitä, toteutuuko Suomessa peruskoulutuksen tavoite siitä, että se antaa jokaiselle oppilaalle tasavertaiset mahdollisuudet

jatko-opintoihin (Opetushallitus, 2014). Ylipäättään alueelliset erot ja koulusegrekaatio ovat todellisia ongelmia tämän päivän Suomessa etenkin suurissa kaupungeissa (Bernelius & Huilla 2021) ja tämä tutkimus omalta pieneltä osaltaan vahvistaa myös tätä käsitystä. Asiaa täytyy tulevaisuudessakin tutkia lisää, sillä se vaikuttaa paitsi koulutukseen ja oppimistuloksiin, myös opettajien ja oppilaiden hyvinvointiin ja jaksamiseen.

5.3.4 Luokanopettaja historianopettajana

Tässä tutkimuksessa tutkittiin kokeneita yläkoulun historianopettajia, vaikka yksi osallistujista opettikin pääasiassa alakoulun puolella. Jotkut opettajista käänisivätkin katseensa alakoulun historianopetukseen kuvaillessaan haasteita nykypäivän historianopetuksessa. Osan mielestä alakoulun historianopettajat eivät välttämättä opettaneet tarpeeksi laajasti esimerkiksi yleisiä tekstitaitoja tai historiallista ajattelua.

Joskus vitosluokalla toi mulle näytille heidän historian kokeen, jossa oli ihan oikeesti kysymys, että ”Suomen kirjakielen isä oli A: Mikael Agricola, B: Lumikola, C: Coca-Cola” Aaaa! Nyt ollaan historiallisen osaamisen ytimessä oikein. Niin, kun siellä saattaa olla tämmösiä, jossa niillä ei oo oikeastaan historiaa kauheesti opetettu, kun ne ei oo erikoistunu siihen ne opettajat ollenkaan, vaan ne menee ihan suoraan opettajaoppaitten mukaan. *Kuura*

Kuva-analyysit on vaikeita, et ihan sellasten perustaitojen harjoitteluun menee tosi paljon aikaa. Ja mä koen sen jossain määrin turhauttavana siinä mielessä, et periaatteessa se pitäis olla asia, jota siellä alakoulussa on jo harjoiteltu tosi paljon. Ja siis mä oon itsekin opettanut alakouluhistoriaa, et se on tuttua settiä itellä. *Tuisku*

Kuten jo aiemmin on mainittu, alakoulussa historiaa opettaa yleensä luokanopettaja, joka ei välttämättä ole erikoistunut historiaan. Alakoulussa historianopetusta on myös hyvin vähän verrattuna esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen (Rantala ym., 2020, s. 62). Luokanopettajalla on aineenopettajasta poiketen vastuullaan monen oppiaineen opetus, onkin siis inhimillistä, ettei jokaiseen opetettavaan aineeseen ehdi laittaa tasapuolisesti aikaa, varsinkin, jos oppiaine ei lukeudu opettajan omiin vahvuuksiin tai kiinnostuksen kohteisiin. Tulevaisuudessa onkin tärkeää miettiä, miten hyvin esimerkiksi luokanopettajien koulutus tai nykyinen työmäärä antaa valmiuksia historian taitojen opettamiseen.

5.3.5 Opettajien omat kokemukset historian opiskelusta

Aikaisemmissa tutkimuksissa on myös ilmennyt, että opettajien omat käsitykset historianopetuksesta ja koko oppiaineesta vaikuttavat heidän omaan opetukseensa (Fink ym.,

2023). Tässä tutkimuksessa varsinaisen tutkimustilanteen jälkeen vapaan sanan osiossa muutama osallistuja pohtikin historianopetuksen koulutusta nykypäivänä ja vertasi sitä omaan koulutukseensa. Opettajat toivat esiin pohdintojaan siitä, miten heidän oma historianopettajan koulutuksensa on valmistellut heitä nykyisen kaltaiseen historianopetukseen.

Se on muuttunut siitä, kun mä oon itse opiskellut historiaa. Eli silloin oli enemmän sitä, mitä mä joudun nyt tekemään. Eli käydään sitä sisältöä ja sitä opetellaan käytännössä ulkoa ja opetellaan sanastoa. Et nykyään on tosi paljon enemmän semmoista, että tulkitaan kuvaa, tulkitaan lähteitä. Mut se on myös aika haastavaa, et mä en esimerkiksi nyt oikeesti ehkä voi sitä toteuttaa kunnolla sitä OPSia. *Syksy*

Musta se on tosi kiva ja hyvä, että se on muuttunu, mutta se on nyt ehkä semmonen haastava. Sillon myös, kun mä olen opiskellut historiaa ja vielä luokanopettajanakin, kun on ollut myös monialaiset historiaa, niin ei siellä keskitytty mihinkään lähteiden tulkittamiseen. Et mä toivon, et nykyisissä opinnoissa edes monialaisissa käydään vähän sitä, että tulkitaan lähteitä ja muuta. *Syksy*

Mäkin oon käynyt tavallaan oman koulutukseni aikanaan edellisen OPSin kautta ja olin siinä just murrosvaiheessa niin olen kyllä omaksunut tämän homman (historian taitojen opettamisen), mut on se kyllä haasteellista. *Pouta*

Yksi opettajista kertoi myös opettavansa historiaa itse samalla tavalla, kuin häntä on aikanaan opetettu.

Tietenkin kun tätä työtä on nyt jonkun aikaa tehnyt, niin mä huomaan opettavani tietyt asiat ihan samoin kuin mulla on ne aikanaan opetettu. Koen, että mulla on ollut ihan hullun hyvät hissanopettajat aikanaan. *Tuisku*

Kuten Tuiskun kommentistakin huomataan, historianopettajalla on suuri vaikutus siihen, miten oppilas suhtautuu koko oppiaineeseen. Aiemman tutkimuksen mukaan opettajat ottavat enemmän vaikutteita siitä, miten heitä itseään on aikanaan opetettu, kuin omasta opettajankoulutuksestaan (Rantala ym., 2020, s. 178). Tämä on yksi syy lisää huolehtia tulevaisuudessakin historianopetuksen laadukkuudesta.

Vastausten perusteella laadukkaan ja opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden mukaisen historianopetuksen varmistamiseksi tulevaisuudessa on tärkeää kiinnittää huomiota historianopettajien koulutuksen sisältöihin ja laadukkuuteen. On huolehdittava siitä, että opettajat saavat jo koulutusaikanaan tarpeeksi tietotaitoa historian taitopohjaisen opettamisen toteuttamiseksi. Jokaisen tutkimukseen osallistuneen opettajan omista opinnoista oli tosin jo kulunut jonkin verran aikaa, ja osa heistä itsekin toivoi koulutuksen olevan jo kehittynyt heidän opiskeluajoistaan.

5.3.6 Monipuoliset oppimateriaalit

Aiemmassa tutkimuksessa on käynyt ilmi, että varsinkin alakoulun historianopettajat turvautuvat pääasiassa oppikirjoihin opetuksessaan monipuolisemman oppimateriaalin sijaan (Rantala ym., 2020, s. 38–40). Tässä tutkimuksessa opettajat kertoivat käyttävänsä monipuolisesti erilaisia oppimateriaaleja ja myös valmistavansa tai mukauttavansa niitä itse.

Syynä tähän ei kuitenkaan ollut varsinaisesti monipuolisemman materiaalin mahdollistaminen oppilailleen, vaan lähinnä se, että valmiit materiaalit olivat liian haastavia nykyisille opetusryhmille.

Jokainen opettaja kertoi käyttävänsä myös oppikirjaa ja perinteistä vihkoa oppitunneillaan, mutta se ei ollut kenenkään ainoa oppimateriaali. Opettajien vastauksista välittyi se, että he pitivät luonnollisena osana opetustaan monipuolisten materiaalien käytön. Kokenein opettaja toi myös esiin tyytyväisyytensä siitä, että tällä hetkellä opettajilla on mahdollisuus käyttää monipuolisesti erilaisia materiaaleja, toisin kuin hänen uransa alkuvaiheilla:

No kun mä oon tässä rutissu ajallisista resursseista, niin sitten jos ajatellaan positiivista, niin meil on tullu ihan erilaiset mahdollisuudet hyödyntää erilaisia materiaaleja, kun on tullut netit ja noi (video)tykit luokkaan, ettei enää sählätä semmosten hähmästen piirtoheitinkalvojen kanssa, jossa on semmosia tuhnusia kuvia. *Kuura*

Tämän tutkimuksen perusteella opettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia materiaaleja, mutta yksi suuri syy tähän on jo olemassa olevien materiaalien sopimattomuus heidän opetusryhmilleen. Rantala käsittelee omassa tutkimuksessaan myös oppikirjojen asemaa opetuksessa. Hän huomauttaa, että Suomessa oppikirjoja ei tarkasteta ennakoon ja monet suomalaiset oppikirjat ovatkin valitettavasti edelleen hyvin sisältöpainotteisia ja ohjaavat opetusta vanhan opetussuunnitelman tavoitteiden mukaiseksi uudemman opetussuunnitelman taitotavoitteiden sijaan. (Rantala ym., 2020, s. 182–183.) Tulevaisuudessa onkin tärkeää kiinnittää entistä tarkempaa huomiota myös siihen, että opettajilla olisi helposti saatavillaan monipuolista ja historianopetuksen tavoitteiden mukaista oppimateriaalia ilman, että heidän täytyisi se valmistaa alusta asti itse. Tämä saattaisi auttaa myös luokanopettajia opettamaan historiaa taitopainotteisemmin.

5.3.7 Perusopetuksen opetussuunnitelma ja historian päättöarvioinnin kriteerit

Vapaan sanan osiossa keskustelua herätti erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) historian oppiaineen päättöarvioinnin kriteerit vuosiluokilla 7–9, sekä

historianopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9. Opettajat suhtautuivat pääasiassa historian oppiaineen tavoitteisiin sekä arviointikriteereihin melko kriittisesti. Vaikka jokainen pitikin tärkeänä historian taitojen opettamista, oli yleinen lopputulema se, ettei opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttaminen ole tällä hetkellä mahdollista syystä tai toisesta.

Historian oppiaineen päättöarvioinnin kriteereistä moni oli sitä mieltä, että ne ovat liian haastavia. Opettajien mukaan esimerkiksi kiitettävään arvosanaan yltävät kriteerit ovat niin tiukat, että todella harva oppilas niihin yltää. Yksi opettaja huomautti, ettei moni yliopistossa historiaa opiskeleva aikuinenkaan kykenisi kriteerien mukaiseen kiitettävän arvosanan arvoiseen suoritukseen.

Nehän on ihan kohtuuttomia ne kaikki, että moni yliopistotasoinenkaan opiskelija ei selviäis niistä kriteereistä, jos ne lukis ihan niinku tarkasti. *Kuura*

Siinä arvioinnissakin on sitten omat (haasteensa)... Kyllä se välillä tuntuu vähän siltä, että varsinkin, jos kattoo oikein tarkkaan jotain opetussuunnitelman tavoitteita ja niille korkeimmille arvosanoille, niin ei siellä kyllä hirveän moni oppilas kyllä mitään kymppiä sais, jos lähettäis oikein tarkkaan niitä lukemaan. *Pouta*

Päättöarvioinnin kriteerien monitulkinnallisuus herätti myös ajatuksia opettajissa:

Joo, ne päättöarvioinnin kriteerit on aika hämävät... Toisaalta ku ajatellaan, että ne pitäis olla vuosiluokkaistettuja, mut sit toisaalta niiden pitäis olla kuitenkin tämmösiä kasautuvia, eli osaaminen kertyy siinä vuosien mittaan. Ja sä osaat entistä paremmin esimerkiks näitä historian taitoja ja näitä. Ja tää on sit sitä arviointii tehdessä aika hankalaa, että kun oppilaatkin aina kysyy, et no miten se tulee. Onko se nyt sitte keskiarvo niistä kaikista? Ei. No painotetaanko sit sitä ysiluokkaa, että onks mitään väliä, et jos mä kasi- ja seiskaluokalla pistän ihan läskiks hommat, niin sit mä voin pelastaa ne vielä ysillä. No ei...Et se on vähän semmonen hankala juttu. *Kuura*

Arviointi on kans älytön suo. Koen, että ne päättöarvosanan kriteerit on erittäin vaikea soveltaa tollasen keskivertoteinin maailmaan. *Tuisku*

Et se tarkoittaa käytännössä sitä, että koska siellä ei ole mitään kunnon kriteerejä, niin jokainen opettaja joutuu luomaan tavallaan sen oman kriteeristönsä. *Tuisku*

Vaikka historian oppiaineen päättöarvioinnin kriteerit herättivätkin kritiikkiä opettajissa, pohti yksi opettajista myös omaa kehittymistään arviointiin liittyvissä asioissa.

Arviointia olis ihanaa jotenkin vielä viedä siihen suuntaan, että olis oikeesti vaikka koe, missä jokainen tehtävä olis joku yks OPSin tavoite tai joku tän tyyppinen. *Varma*

Hän oli myös toinen kahdesta opettajasta, jotka toivat arviointiin liittyen esiin myös hankalat tai vaativat huoltajat sekä arvosanojen perusteltavuuden tärkeyden.

Meillä on kans semmosia oppilaita, joiden vanhemmat esimerkiksi on todella vaativia... Sieltä on saattanu joskus tulla viestiä, että minkä takia minun lapseni on saanut tämän arvosanan... Pitäis varmaan sitä omaakin selustaa jollain tavalla enemmän suojella, et olis jotenkin paljon selkeämmin ne kriteerit, että jos olis vaikka joku koe, missä jokainen tehtävä vastaa jotain tiettyä osaa tai aihealuetta, että kun osaa tulkita lähteitä, ymmärtää käsitteitä, ni sit sen pystyy suoraan näyttää niistä, että sun lähteiden tulkinnan taso on tätä ja käsitteiden ymmärrys tätä. Niin sit se olis hyvin suoraviivaista. Ni se ois kyl semmonen, missä ehkä itse haluaa kehittyä. *Varma*

Toinen huoltajat arvioinnin kontekstissa esiin tuonut opettaja oli Kuura. Hän kertoi olevan hyvin tavallista, että oppilaiden huoltajat kyselevät perusteluja oppilaiden historian arvosanoille.

No ainoo mikä niis päättöarvioinneis on hyvää on se, että niissä on niin tolkuttomat ne kriteerit sieltä, et sit ku joku vanhempi valittaa, ni pläjäyttää ne kriteerit sinne esille, niin sit ne on tyytyväisiä, et on saanu edes niinkin hyvän numeron, minkä on saanu. *Kuura*

Myös historian oppiaineen tavoitteet herättivät opettajissa ajatuksia. Moni toi esiin huolensa siitä, miten vähän historian oppiaineessa nykyään painotetaan sisältöjä.

Mä niinku arvostan sitä puolta (historian taitojen painotusta) ja mä kyllä omaa opetustani vahvasti olen siihen päin vetänytkin, että on erilaisia lähde tehtäviä ja lähteiden arviointia ja niin edespäin, mutta on se kyllä haasteellista meidän nykyajan nuorille, jotka ei meinaa jaksaa edes lukee hirveen pitkiä pätkiä ja joilla on haastetta yhdistellä asioita toisiinsa. Ja tämmönen laajempi ymmärtäminen tuntuu ainakin vielä yläkoululaisille olevan aika haasteellista. *Pouta*

Ja sit toinen, mikä mun ärsyttää on siinä se, että ne kriteerit on niin taitopainotteisia, että siinä ei yhtään niillä sisällöillä ja semmosilla tunnu olevan minkään näköstä merkitystä. *Kuura*

Siellähän ei periaatteessa vaadita faktojen osaamista. Ja mun mielestä on aika vaikea puhua jostain aikajanan tekemisen taidosta tai historiallisesta empatiasta, jos sulla ei ole yhtään faktaa päässä. *Tuisku*

Kyllähän me ollaan puhuttu noissa opeporukoissakin siitä, että se on ollut vähän lennokas se uusi OPS. Ne tavoitteet on monelle ton ikäsille vielä liian vaikeita... Kyllä mäkin tottakai siis OPSin tavoitteet tiedän ja muistan, mutta sit pitää vaan mennä joskus sillä, että mitä ehkä ite priorisoi. Et sitten mä kuitenkin haluaisin noita tiettyjä tavoitteita, että ne ymmärtää jotain asioita. Vaikka sitä ei OPSissa siellä olekaan. *Varma*

Valtakunnallinen opetussuunnitelma tuntuukin herättävän opettajissa runsaasti keskustelua, jonka pääsävy on tämän tutkimuksen perusteella kriittinen. Opettajat myös sekä tässä tutkimuksessa, että aiemmissa tutkimuksissa tuntevat olevan siinä käsityksessä, että valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan historian oppiaineen kohdalla sisällöt tulisi kokonaan unohtaa. Kyse ei kuitenkaan tutkijoiden mukaan ole siitä, että sisällöillä ei opetuksessa ole mitään merkitystä, vaan niiden määrää tulisi karsia, jotta jää aikaa harjoitella kunnolla myös historian taitoja. (Rantala ym., 2020, s. 144 & s. 171–172.)

6 Tutkimuksen luotettavuudesta

Laadullisen tutkimuksen ei ole tarkoitus pyrkiä kovinkaan laajaan yleistettävyyteen, vaan se pyrkii kuvaamaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään tiettyä, rajattua tapahtumaa (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 87). Tässä tutkimuksessa osallistujia oli vain viisi, joten suuria yleistyksiä ei voida otannan koonkaan puolesta tehdä.

Tutkimuksen aineisto kerättiin ääneenajattelun avulla. Tutkimustilanteessa tutkija ja osallistuja olivat vuorovaikutuksessa kielen ja sanojen avulla ja tekivät omalta osaltaan tulkintoja toisen puheesta (Hirsijärvi & Hurme, 2023). Kun on kyse ihmisistä, on aina mahdollisuus inhimillisille virhetulkinnoille, tämä on otettava huomioon tutkimuksen luotettavuudessa. Tässä tutkimuksessa osallistujat ovat saattaneet ymmärtää tutkimustilanteessa apuna käytetyt teemat keskenään eri tavoin, sillä teemoja ei määritelty osallistujille erikseen. Tutkimuksen luotettavuutta olisi varmasti lisännyt teemojen tarkempi määrittely tutkimustilanteessa, vaikka teemojen voikin olettaa olevan entuudestaan tuttuja kokeneille opettajille niiden liittyessä olennaisesti opettajan työhön (Metsäpelto ym., 2022).

Tutkimustilanteet erosivat jonkin verran toisistaan, sillä kaksi tilanteista toteutettiin kasvokkain ja kolme etäyhteyden välityksellä. Osa tutkimustilanteista toteutettiin osallistujien kodeissa, osa taas heidän työpaikoillaan. Kaikkien etäyhteyden avulla toteutettujen tutkimustilanteiden kohdalla ei tutkija ollut varma, missä osallistuja fyysisesti oli, sillä ohjeeksi oli annettu vain valita jokin rauhallinen paikka. Joskus tutkimushaastattelutilanteissa on ulkoisia häiriötekijöitä, jotka vaikuttavat tutkimustilanteen kulkuun. Tällaisia häiriötekijöitä voivat olla muun muassa ulkopuoliset henkilöt, esimerkiksi osallistujan puoliso tai lapset. (Hirsijärvi & Hurme, 2023.) Näin kävi tässäkin tutkimuksessa, sillä osassa tutkimustilanteita paikalle ilmestyi kesken ääneenajattelun osallistujan puoliso tai lapsi. Tällöin ääneenajattelu keskeytyi hetkeksi, kun paikalle osunut henkilö ryhtyi keskustelemaan osallistujan kanssa jostakin tutkimuksen ulkopuolisesta asiasta. Ei myöskään voida tietää, vaikuttiko ylimääräisten henkilöiden läsnäolo osallistujien vastauksiin keskeytyksen jälkeen. Etäyhteydellä toteutettuihin tutkimustilanteisiin liittyi myös teknisiä ongelmia. Osassa tutkimustilanteita oli välillä ongelmia äänen tallentamisen kanssa, sillä ihan kaikista sanoista ei saanut selvää mikrofoniin häiriöiden vuoksi. Jälkikäteen ajateltuna olisi tutkimustilanteessa voitu ilmaista selkeämmin, jos osallistuja puhui liian kaukana mikrofonista tai ääni ei muuten jostakin syystä kuulunut kunnolla.

Osa osallistujista vastasi ääneenajattelun aikana hieman ohi annetun aiheen miettiessään omaa opetustaan valmiiden aiheiden kautta. Tämä saattoi johtua siitä, että esimerkiksi aihe ”Talonpoikaislapsen elämää 1800-luvun Suomessa” ei sellaisenaan kuulunut opettajien opetettaviin aiheisiin, mutta sitä läheltä liippaava ”elämää 1800-luvun Suomessa” taas kuului. Tällöin jotkut osallistujat intoutuivatkin kertomaan lähinnä tämän aiheen pohjalta omasta opetuksestaan. Tämä ei toisaalta haitannut tutkimuksen tekoa, sillä samalla tavalla tällaisestakin aiheesta puhuttaessa opettajat kertovat omasta opetuksestaan.

7 Lopuksi

Tutkimuksen varsinaisena tarkoituksena oli selvittää, miten historiaa tutkimuksen tekohetkellä opetetaan. Aikaisemman tutkimuksen (mm. Rantala ym., 2020) perusteella voitiin olettaa, että historianopetuksessa ei painoteta valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaisesti historian taitoja, vaan opetus on enemmän opettajajohtoista ja sisältöpainotteista. Tämä kävikin jossakin määrin toteen tässä tutkimuksessa, mutta kiinnostavaa tässä tutkimuksessa oli kuulla opettajien omia kuvauksia siitä, miksi näin on.

Vaikka tutkimuksen päätavoitteena olikin selvittää, miten opettajat käytännössä opettavat historiaa, mielenkiintoisimmaksi löydökseksi kuitenkin nousi opettajien kokemus siitä, etteivät he pysty opettamaan oppiainettaan niin kuin haluaisivat. Opettajat ovat tietoisia historian taidoista ja niiden merkityksestä historianopetuksessa, mutta heitä turhauttaa, etteivät he voi opettaa niitä niin hyvin kuin haluaisivat.

Opettajat käyttävät opetuksessaan tämän tutkimuksen perusteella hyvin monipuolisesti erilaisia materiaaleja ja sisällyttävät jonkin verran lähdetyöskentelyä opetukseensa. Opettajat eriyttävät opetustaan, mutta useimmiten suunta on alaspäin. Ylöspäin eriyttäminen vaikuttaisi jäävän muiden asioiden jalkoihin, sillä opettajilta loppuvat resurssit kesken. Huomionarvoista on se, että kolme viidestä opettajasta kertoi toivovansa voivansa viedä oppilaansa opintoretkelle johonkin museoon, mutta se ei tällä hetkellä nykyisillä resursseilla ole mahdollista. Suomessa on kuitenkin useita mielenkiintoisia museoita ja museo-oppimisesta ja sen hyödyistä on tehty monia tutkimuksiakin (ks. mm. Kallio, 2004; Falk & Fierking, 2018). On surullista, että oppilaat eivät pääse näihin museoihin käymään useammin koulun resurssien puutteen vuoksi.

Tässä tutkimuksessa ehkä suurimmaksi haasteeksi historian taitopohjaiselle opettamiselle nousi opetusryhmien heikko taso. Tämänhetkinen tilanne kouluissa ei tunnu toimivan ja asiaan kaivattaisiin kipeästi jotakin muutosta. Aihe vaatiikin siis runsaasti lisää tutkimusta, sekä kansallisesti että kansainvälisesti. Historianopetuksen tulevaisuudesta on pidettävä huolta, jottei koko oppiaine katoa opetussuunnitelmista (Veijola ym., 2016; Fink ym., 2023).

Tärkeää on myös muistaa huolehtia opettajien työhyvinvoinnista, sillä opettajien jaksaminen on avain onnistuneeseen peruskoulutukseen. Kun opettajat kertovat kohtaamistaan haasteista koulumaailmassa, on heitä kuunneltava.

No ihan lyhyesti haluan vaan sanoa opetustyöstä, että välillä todella rankkaa. Et siellä näky se oppilaiden huonovointisuus. Erilaiset ongelmat, eriytyminenkin ja muuta. Mutta sitten kuitenkin ne on aivan ihania. Huomaa, että on itse oikeassa paikassa. Et olen kokeillut työskennellä myös alakoulun puolella, mutta ne on niin pieniä. Ne kiipee syliin ja niin päin pois. Yläkoululaisilla voi myös käyttää vähän erilaista huumoria, kun ne ymmärtää jo paljon enemmän erilaisia asioita. Niin on se työ myös hyvin antoisaa. *Varma*

Lähteet

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986. Finlex.

Bernelius V. & Huilla H. (2021). Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvosto.
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/83be6794-cab9-40fd-aa71-e5b06371f9de/content>

Erss, M. (2018). ‘Complete freedom to choose within limits’ – teachers’ views of curricular autonomy, agency and control in Estonia, Finland and Germany. *The Curriculum Journal*, 29(2):1-19. DOI:10.1080/09585176.2018.1445514

Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2018). *Learning from museums*. Rowman & Littlefield

Fink, N., Furrer, M., & Gautschi, P. (Eds.). (2023). Why History Education? *Wochenschau Verlag*. DOI:<https://doi.org/10.46499/1979>

Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R., & Lonka, K. (2005). *Tutkiva oppiminen käytännössä: Matkaopas opettajille*. WSOY.

Heikonen, L., Pietarinen, J., Toom, A., Soini, T. & Pyhältö, K. (2020). The development of student teachers’ sense of professional agency in the classroom during teacher education. *Learning: Research and Practice*, 6(2), 114–136.

Heinonen, P. & Roiha, A. (2024). Kielten aineenopettajaopiskelijoiden eriyttämiskäsitysten kehittyminen pedagogisten opintojen aikana. Teoksessa M. Ruohotie-Lyhty, A. Huhta, J. Moate, K. Mård-Miettinen, H. Pirhonen & O.-P. Salo (toim.), *Näkökulmia moninaisuuteen kielen oppimisessa ja opettamisessa* (s. 125–151). Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry. AFinLA-teema, 18. <https://doi.org/10.30660/afinla.143702>

Hietä, P., Johansson, M., Kokkonen, O. & Virolainen, M. (2016) *Historian taitaja 7*. Sanoma Pro.

- Hieta, P., Johansson, M., Kokkonen, O. & Virolainen, M. (2017) *Historian taitaja 8*. Sanoma Pro.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. (2018). *Tutki ja kirjoita* (15 p.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2023). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (2 p.). Gaudeamus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-345-812-3>
- Hämäläinen, E., Kohi, A., Päivärinta, K., Vihervä, V. & Vihreälehto, I. (2012). *Forum 7: Historia*. Otava.
- Hämäläinen, E., Kohi, A., Päivärinta, K., Vihervä, V., & Vihreälehto, I. (2017). *Forum 8: Historia*. Otava.
- Joyce, B., & Weil, M. (1996). *Models of teaching* (5 p.). Allyn and Bacon.
- Kallio, K. (2004). *Museo oppimisympäristönä* (Suomen museoliiton julkaisuja 54). Suomen museoliitto.
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kupiainen, S., Mikkonen, S., Rautiainen, M. & Veijola, A. (2018). *Monilukutaidot ja tutkiva ote historian opetuksessa*. Jyväskylän yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7641-5>
- Laasasenaho, K. (2016). Opettajajohtoinen opetus voi olla oppilaslähtöistä tehokkaampaa. *Opeopiskelija*, 1/16
<https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/opettajajohtoinen-opetus-voi-olla-oppilaslahtoista-tehokkaampaa/>
- Levy, M., Nykänen, L. & Torssonen, J. (n.d.). *Epoikki 7–8 – Yläkoulun historia*. Opiq. Haettu 4.4.2026 osoitteesta <https://e-oppi.opiq.fi/Kit/Details/48>

Löfstöm, J., & Rautiainen, M. (2013). *Kohti tutkivampaa historian opiskelua*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen julkaisuja, 4. <http://hdl.handle.net/10138/335133>

Metsäpelto, R.-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A.-M., & Warinowski, A. (2022). Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: Näkökulmana Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. *Kasvatus*, 52(2), 164-179. <https://doi.org/10.33348/kvt.111437>

Mykrä, T. & Hätönen, H. (2008). *Opas opetusmenetelmistä*. Educa-Instituutti Oy.

OAJ. (25.6.2025) Kunnalliset peruskoulut.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-peruskoulut/>

OAJ. (27.6.2024) Opetusvelvollisuudet kunnallisessa peruskoulussa.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-peruskoulut/opetusvelvollisuudet/>

Opetushallitus. (27.11.2024) Opetuksen järjestäjällä laaja pedagoginen vapaus myös oppimateriaalivalinnoissa. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2024/opetuksen-jarjestajalla-laaja-pedagoginen-vapaus-myos-oppimateriaalivalinnoissa>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2024). Opetus- ja koulutussanasto (OKSA) (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024:13). Sanastokeskus TSK.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/64785982-b1d5-49e4-9e78-38dff025824d/content>

Ouakrim-Soivio, N., & Kuusela, J. (2012). Historian ja yhteiskuntaopin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2011. *Koulutuksen seurantaraportit*; No. 2012:3. Opetushallitus.

- Parkkinen, J., Rautiainen, M. & Veijola, A. (2016). *Tutkiva oppiminen historian ja katsomusaineiden opiskelussa*. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6686-7>
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. www.oph.fi
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Rantala, J., Puustinen, M., Khawaja, A., van den Berg, M., & Ouakrim-Soivio, N. (2020). *Näinkö historiaa opitaan?* Gaudeamus.
- Rantala, J. & Oukarim-Sainio, N. (2020). Historianopetuksen muutoksesta ja pysyvyydestä [Pääkirjoitus]. *Kasvatus & Aika*, 2020/2, 5–8. <https://doi.org/10.33350/ka.91311>
- Ruusuvuori, J. (2010) Litteroijan muistilista. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino, 424–431.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (19.5.2014). *Protokolla-analyysi*. Metodix. <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-protokolla-analyysi/>
- Sweeney, R. J., McEntee, M., & Jimenez, Y. (2026). Using Think-Aloud methodology and protocol analysis in mammographic practice research. *Radiography*, 32(2), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2026.103383>
- Tang, X. (2017). *Teaching practices in early primary school: Dimensions, patterns and consequences* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 609. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7263-9>
- Tieteen termipankki. (n.d.). Kasvatustieteet: opetuksen eriyttäminen. Haettu 21.3.2026 osoitteesta tieteentermipankki.fi
- Tieteen termipankki. (n.d.). Kasvatustieteet: opetusmenetelmä. Haettu 21.3.2026 osoitteesta tieteentermipankki.fi

Tietoarkisto. (n.d.). Tunnisteellisuus ja anonymisointi. Tutkimusmenetelmien verkkokäsikirja.

Haettu 21.3.2026 osoitteesta www.fsd.tuni.fi

Tirri, K. (2014). The last 40 years in Finnish teacher education. *Journal of Education for Teaching: JET*, 40(5), 600–609. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.956545>

Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

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

Turun yliopisto. (n.d.). "Opettajaksi?" Luettu 17.2.2026.

<https://www.utu.fi/fi/yliopisto/kasvatustieteiden-tiedekunta/opettajaksi>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: Hyvä tieteellinen käytäntö -ohje 2023. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja*, 2/2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Valtioneuvosto. (2024). Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (286/2024). Finlex.

Veijola, A., Rautiainen, M., & Mikkonen, S. (2016). Muutos ja merkitykset historian oppimisessa ja opetuksessa. *Historiallinen Aikakauskirja*, 114(3), 251–253. <https://doi.org/10.54331/haik.140335>

Veijola, A. & Mikkonen, S. (2019). Lähteillä: historian taitoja oppitunneille. Edita Publishing Oy.

Voet, M. & De Wever, B. (2015). History teachers' conception of inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context.

Teaching and Teacher Education, 55/2016, 57-67.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008>

Woolfolk Hoy, A. & Weinstein, C. S. (2006). Student and teacher perspectives on classroom management. Teoksessa C. M. Evertson & C. S. Weinstein (toim.), *Handbook of classroom management. Research, practice and contemporary issues* (s. 181–219). Routledge.s.a

Liitteet

Liite 1. Tietosuojalomake

1. Rekisterin nimi	Historianopettajien käsityksiä historiataidoista ja niiden opettamisesta peruskoulussa
2. Rekisterinpitäjät	Sannamari Särvä sesarv@utu.fi +358 400107203 Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, OKL Turku Assistentinkatu 5, 20500 Turku
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Sannamari Särvä sesarv@utu.fi +358 400107203
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimus toteutetaan osana pro gradu -tutkielmaa Turun yliopistossa. Tutkimuksessa tutkitaan peruskoulun historianopettajien ajatuksia ja käsityksiä historianopetuksesta yläkoulussa. Tutkimusaineisto kerätään historianopettajia haastattelemalla. Haastattelut tallennetaan äänittämällä ja kerätty aineisto tallennetaan Turun yliopiston tietoturvalliseen tietojärjestelmään ja suojataan salasanalla.</p> <p>Tutkimuksen osallistujat kerätään lähestymällä yksittäisten koulujen rehtoreita ja historianopettajia. Tarvittaessa kunnan sivistystoimelta hankitaan lupa tutkimuksen toteuttamiseen kyseisessä kunnassa ja/tai koulussa.</p> <p>Kunnan sivistystoimea, kouluja, rehtoreita, opettajia ja</p>

	<p>muuta mahdollista henkilökuntaa lähestytään sähköpostitse. Tästä syystä näiltä tahoilta vaaditaan myös sähköpostiosoite.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Tutkielman ohjaaja	Marjaana Puurtinen
7. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperuste	Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 e-kohta) Käsittely perustuu yliopistolain (558/2007) 2§:ssä asetettuun yliopiston tehtävään ja sen toteuttamiseen yleisen edun nimissä.
8. Rekisteriin tallennetaan rekisteröidyistä seuraavia tietoja	Haastateltavilta opettajilta kerätään seuraavat henkilötiedot: nimi, ikä, sukupuoli, työkokemus, koulutustausta ja opetettava luokka-aste. Haastattelutilanteessa tallentuu myös haastateltavan ääni.
9. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä tai luovuteta kenellekään muulle kuin tutkielman tekijöille eli rekisterinpitäjille sekä tutkielman ohjaajalle.
10. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

<p>11. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit</p>	<p>Haastatteluäänitteet tallennetaan tietoturvallisesti ja muutetaan tekstitiedostoiksi, eli litteroidaan. Litterointivaiheessa aineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään Turun yliopiston tietoturvallisissa tietojärjestelmissä salasanasuojauksen takana enintään 5 vuotta tutkimuksen valmistumisen jälkeen, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.</p>
<p>12. Rekisteröidyn oikeudet</p>	<p>Rekisteröidyllä on oikeus peruuttaa suostumuksensa ilmoittamalla siitä rekisterinpitäjälle seuraavasti: Laittamalla sähköposti rekisterin vastuuhenkilölle sesarv@utu.fi</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.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p>
<p>13. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu</p>	<p>Tutkimuksen osallistujien nimet, sähköpostiosoitteet ja mahdollisesti opetettava luokka-aste kerätään jo ennen varsinaista aineistonkeruuta koulujen tai kunnan verkkosivuilta tai koulun rehtorilta.</p> <p>Osallistujien muut henkilötiedot (ikä, koulutustausta, sukupuoli, työkokemus, opetettava luokka-aste ja ääni) saadaan haastattelutilanteessa osallistujilta itseltään.</p>
<p>14. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta</p>	<p>Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.</p>

Liite 2. Tutkimustilanteen kulku

Tutkimustilanteen kysymykset / tutkimuksen kulku

1. Ensin kysyn sinulta hieman taustatietoja itsestäsi.
2. Kuinka kauan olet opettanut historiaa?
3. Mikä on koulutustaustasi?
4. Mitä muita aineita opetat?
5. Mille luokka-asteille opetat historiaa?
6. Kuinka vanha itse olet?

7. Seuraavaksi saat kääntää pöydällä olevista lapuista yhden kerrallaan numerojärjestyksessä. Jokaisessa lapussa on kaksi aihetta, joista saat valita toisen. Tästä aiheesta sinun tulisi pitää kuvitteellinen historian oppitunti jollekin **nykyiselle** opetusryhmällesi.
Haluan, että kerrot mahdollisimman yksityiskohtaisesti, millaisen oppitunnin pitäisit, myös valmistelut ja oppitunnin jälkeen tapahtuvat asiat, kuten arviointi. Ajattele ääneen! Lapuissa on myös tukisanoja, joita käyttää apuna.
Lue ääneen jokainen lappu ja myös tukisanat. Lappuihin on valikoitu erilaisia aiheita, joista osa on varmasti tutumpia, kuin toiset. Olennaista ei ole nyt se, miten paljon aiheesta tiedät etukäteen, vaan haluan tietää, miten juuri sinä opetat historiaa nykyisille opetusryhmillesi.
Jokaisessa lapussa on myös pilven mallinen puhekupla. Haluan, että vastaat lopuksi myös siinä lukevaan kysymykseen. Koitan itse olla nyt mahdollisimman hiljaa ja antaa tilaa sinulle kertoa omia ajatuksiasi ääneen.

8. Oletko opettanut jotain näistä aiheista oikeasti? Mitä näistä aiheista olet opettanut ennen ja kuinka paljon?