



AINEDIDAKTINEN SYMPOSIUMI 2026:
SUOMEN AINEDIDAKTINEN TUTKIMUSSEURA 15 VUOTTA:
MERKITYKSELLISET AINEDIDAKTIIKAT

13.2.2026, HELSINGIN YLIOPISTO



ABSTRAKTIKIRJA

AINEDIDAKTINEN SYMPOSIUMI 2026
SUOMEN AINEDIDAKTINEN TUTKIMUSSEURA 15 VUOTTA:
MERKITYKSELLISET AINEDIDAKTIIKAT

13.2.2026, HELSINGIN YLIOPISTO

SATU RAJALAKSO (TOIM.)

TYÖRYHMÄ:

Sirpa Tani, puheenjohtaja

Maria Ahlholm

Arja Kaasinen

Jenni Marjokorpi

Saila Poulter

Merike Kesler, sihteeri

Kuvien ja logojen lähteet: Helsingin yliopiston kuvapankki, Ainedidaktinen tutkimusseura

Viittaaminen: Rajalakso, S. (2026). Suomen ainedidaktinen tutkimusseura 15 vuotta: Merkitykselliset ainedidaktiikat. Ainedidaktinen symposiumi 13.2.2026, Helsingin yliopisto, Helsinki.

SISÄLLYSLUETTELO

Suomen ainedidaktinen tutkimusseura 15 vuotta: Merkitykselliset ainedidaktiikat	4
Ohjelma	5
Juhlasymposiumin avajaispuhe	6
Ainedidaktisen symposiumin pääpuhujat ja panelistit	9
Teemaryhmien esitykset, aikataulut ja tilat	11
Teemaryhmien abstraktit:	
Biologia ja terveystieto	17
Historia	22
Katsomusaineet ja filosofia	27
Kestävyyskasvatus	32
Kielididaktiikka – vieraat kielet ja ruotsi toisena kotimaisena kielenä	37
Kuvataide	46
Käsityö	54
Maantiede ja ympäristökasvatus	59
Matematiikka, fysiikka ja kemia	63
Monialaiset, laaja-alaiset ja kokonaisvaltaiset ainedidaktiset näkökulmat	70
Musiikki ja draama	79
Yhteiskunnalliset aineet ja demokratiakasvatus	83
Äidinkieli, toinen kieli ja kirjallisuus	87



SUOMEN AINADIDAKTINEN TUTKIMUSSEURA 15 VUOTTA: MERKITYKSELLESET AINEDIDAKTIIKAT

Ainedidaktiikkaa haastavat monet trendit niin koulussa, opettajankoulutuksessa kuin tutkimuksessakin. Tekoälyn arkipäiväistyminen ja tehokkuuden ihannoiti heijastuvat käsityksemme tiedon merkityksestä: miksi tuhata aikaa lukemiseen ja pohdiskeluun, kun ulkoistetun ajattelun tuloksia on saatavilla nopeasti. Samalla koulutuskeskustelussa on yhä paremmin alettu ymmärtää sirpaleisen informaatiovirran rajoitteet tiedonmuodostuksen pohjana. Tiedon karttuminen ymmärrykseksi vie aikaa, mutta ilman ymmärtämistä ei synny merkityksellistä uutta tietoa. Ainedidaktiikalla on keskeinen rooli tässä keskustelussa.

Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran 15-vuotisjuhlasyposiumi kutsuu pohtimaan, mitä annettavaa ainedidaktiikalla on tämän päivän epävarmassa ja jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Hahmotamme ainedidaktiikan entistä selvemmin yhtenäisenä tutkimuskenttänä, joka on samaan aikaan sisäisesti moninainen. Siksi myös ainedidaktiikan merkityksellisyys voi nousta useista näkökulmista. Symposiumin esitelmät voivat lähestyä teemaa erilaisista tutkimusperinteistä käsin. Millaista on merkityksellinen opetus eri oppiaineissa? Mitä uutta voidaan löytää oppiaineiden taustalla olevien tieteenalojen ja koulua tutkivan kasvatustieteen yhtymäkohdista? Millaiset arvot ja ideologiat ohjaavat sitä, mitä tietoja ja taitoja arvostamme? Tervetuloa juhlasyposiumiin keskustelemaan ainedidaktisen tutkimuksen monista merkityksellisyyksistä.

Maria Ahlholm & Jenni Marjokorpi, Helsingin yliopisto

OHJELMA

Torstai 12.2.2026

Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran vuosikokous ja juhlahetki

Tieteiden talo, Kirkkokatu 6, Helsinki.

Perjantai 13.2.2026

Aamupäivän ohjelma Minerva (Siltavuorenpenger 5A). Iltapäivän teemaryhmät Minerva (Siltavuorenpenger 5A) sekä Athena (Siltavuorenpenger 3A).

8:30 Kahvi- / teetarjoilu, Minerva-tori (K226)

8:00–9:00 Ainedidaktikka-lehden toimituskunnan kokous

9:00–9:15 Symposiumin avaus ja Ainedidaktisen seuran puheenjohtajan tervehdys

9:15–10:00 Mikko Puustinen: *Mihin tarvitaan ainedidaktikkaa omien totuuksien aikana?*

10:00–11:00 Osallistava paneeli: *Ainedidaktikka tulevaisuudessa*

11:00–12:00 Lounas, Unicafe Olivia

12:00–13:30 Teemaryhmät 1, Minerva & Athena

13:30–14:00 Tauko, kahvi- / teetarjoilu, Minerva-tori (K226)

14:00–15:30 Teemaryhmät 2, Minerva & Athena

15:30–16:00 Symposiumin päätös: Symposiumin julkaisun käytänteet ja edistymisaikataulu sekä seuraavan symposiumin tapahtumapaikka, Minerva-tori (K226)



18 & 19

Minerva (Siltavuorenpenger 5A)

20 Athena (Siltavuorenpenger 3A)

JUHLASYMPOSIUMIN AVAJAISPUHE 13. HELMIKUUTA, 2026

Arvoisat symposiumin osallistujat ja järjestäjät, hyvät kollegat,

Suomen ainedidaktinen seura täyttää tänä vuonna 15 vuotta. Vaikka juhlistamme nyt seuran merkivuotta, ainedidaktisen tutkimussymposiumin historia on tätä pidempi. Seura perustettiin vuonna 2011 vaalimaan ja kehittämään symposiumin perinnettä – ainedidaktiikan tutkijoiden kohtaamisen paikkana sekä laadukkaan, tieteenalakohtaisen tutkimuksen edistäjänä. Ensimmäinen symposium pidettiin tietojeni mukaan 1987. Vuosittainen perinne on siten jatkunut lähes poikkeuksetta 39 vuotta. Itse muistan osallistuneeni symposiumiin ensimmäisen kerran nuorena didaktikkona vuonna 1992.

Seura ei siis syntynyt tyhjästä, vaan vastaamaan todelliseen tarpeeseen: luoda pysyvä ja yhteinen rakenne ainedidaktisen tutkimuksen vuoropuhelulle. Tämä tehtävä on edelleen seuran toiminnan ytimessä. Nykyisin **seuran keskeiset toimintamuodot ovat vuosittainen ainedidaktiikan tutkimussymposium sekä kaksi tieteellistä julkaisukanavaa.**

Ainedidaktisia tutkimuksia -julkaisusarjassa ilmestyy vuosittain useita vertaisarvioituja kokoomateoksia – mukaan lukien myös tämän juuri alkaneen symposiumin artikkelikokoelma, joka julkaistaan myöhemmin tänä vuonna. Lisäksi **Ainedidaktikka**-lehti tarjoaa vakiintuneen ja jatkuvan foorumin ainedidaktiselle tutkimukselle. Molemmat kanavat mahdollistavat vertaisarvioitun ja luokitellun tieteellisen julkaisemisen suomen kielellä – ja yhä useammin myös ruotsiksi – tutkijoiden omilla äidinkielillä.

Julkaisutoiminnan merkitys ei kuitenkaan rajoitu vain yksittäisiin tutkimuksiin opetuksesta, oppimisesta tai oppimisympäristöistä. **Ainedidaktiikan kehittymisen kannalta tarvitsemme myös tieteen tutkimusta itse tieteenalasta:** siitä, mitä ainedidaktiikka on, mitkä ovat sen keskeiset tutkimusteemat, lähestymistavat ja paradigmat. Vuonna 2012 julkaistiin ensimmäinen kattava teos ainedidaktisesta tutkimuksesta Suomessa. Nyt, seuran 15 juhluvuoden kunniaksi, julkaistaan toinen kokoavasti tieteen tutkimuksen keinoin ainedidaktiikkaa tarkasteleva teos: **Suomalainen ainedidaktinen tutkimus: kehitys ja haasteet**. Teoksessa tarkastellaan monipuolisesti oppiaineiden didaktiikkaa: se kokoaa yhteen viimeisten 15 vuoden aikana tehtyä tutkimusta ja tarjoaa samalla eteenpäin katsovan näkymän oppiaineiden tutkimustarpeisiin tulevaisuutta silmällä pitäen.

Ainedidaktiikka lehden tuleva juhlateemanumero puolestaan katsoo vahvasti tulevaisuuteen: **Kohti perusopetuksen uusia opetussuunnitelman perusteita.** Tutkimukseen perustuva opetussuunnitelmien kehittäminen edellyttää lähtökohdaksi vahvaa ainedidaktista tutkimusta. Me tutkijat tunnistamme ainedidaktiikan merkityksen tutkimusperustaisessa opetuksen ja

opetussuunnitelmien kehittämisessä. Seurassa olemme kuitenkin joutuneet kysymään, leviääkö tutkimustieto riittävän laajalle: tavoittaako se opettajat, huoltajat, opetuksen järjestäjät, ministeriöt, Opetushallituksen – tai vaikkapa Eduskunnan sivistysvaliokunnan. Tämä on tärkeä ja ajankohtainen kysymys aikana, jolloin akateeminen vapaus on monin tavoin uhattuna, ja tieteellisen tiedon arvoa joissakin piireissä jopa vähätellään tai kyseenalaistetaan.

Juuri tässä tilanteessa tieteellisillä seuroilla on erityinen vastuu ja mahdollisuus toimia tutkimustiedon välittäjinä ja yhteiskunnallisen vuoropuhelun rakentajina. Seuran viime vuonna laadittu viestintästrategia on lähtökohta viestinnän ja vuorovaikutuksen vahvistamiselle – ja kuluven vuoden keskeinen tavoite. Samalla julkaisutoiminta laajenee vuosi vuodelta, ja sen myötä kasvaa seuran vaikuttavuus.

Seura jakaa myös kannustuspalkintoja ansioituneille nuorille tutkijoille. Tänä vuonna voitiin jakaa kolme ainedidaktiseen tutkimukseen kannustavaa palkintoa: yksi gradupalkinto ja kaksi väitöskirjapalkintoa. Ohjaajien seuralle esittämät palkintoehdotukset koskivat vuosina 2022–2025 julkaistuja opinnäytteitä.

Haluan tässä kohdin esittää lämpimän ja henkilökohtaisen kiitoksen. Suomen ainedidaktisen seuran 15 vuotta ovat rakentuneet **perustajajäsenten** näkemyksellisyydestä, **puheenjohtajien** vastuunkannosta ja suunnannäytöstä, **sihteerien** tarkasta toiminnasta sekä **hallituksen jäsenten** pitkäjänteisestä, usein näkymättömästä työstä. Lämmin kiitos kuuluu myös kaikille **kirjoittajille**, jotka ovat vuosien varrella julkaisseet seuran kanavissa, sekä **toimittajille**, joiden ansiosta tieteellinen laatu, vertaisarvioinnin prosessit ja äidinkielen julkaiseminen ovat pysyneet vahvoina. Erityisen kiitoksen ansaitsevat myös **vertaisarvioijat**: heidän asiantunteva, huolellinen ja usein nimettömänä tehty työnsä on se peruskallio, jonka varaan tieteellinen laatu ja luotettavuus rakentuvat. Ilman teitä ei olisi laadukasta julkaisutoimintaa – eikä elinvoimaista ainedidaktista tiedeyhteisöä.

On ilo kertoa, että vuodesta **2025** alkaen seuran julkaisut **indeksoidaan EBSCO-tietokantaan**. Tämä vahvistaa ainedidaktisen tutkimuksen kansainvälistä näkyvyyttä ja saavutettavuutta – kuitenkin luopumatta siitä, mikä on ollut seuran toiminnan ytimessä alusta lähtien: mahdollisuudesta julkaista korkeatasoista, vertaisarvioitua tutkimusta **suomeksi ja ruotsiksi**, tutkijoiden **omilla äidinkielillä**. Äidinkielen julkaiseminen ei ole vain kielellinen valinta; se on perusedellytys sille, että tutkimustieto juurtuu opetuksen arkeen, tavoittaa päättäjät ja rikastaa julkista keskustelua.

On samalla syytä todeta, että suomalainen, suomen- ja ruotsinkielinen tieteellinen julkaiseminen, tutkijoiden meritoituminen sekä korkeakoulujen tieteellinen tuloksellisuus nojaavat merkittävässä määrin tieteellisten seurojen vapaaehtoistyöhön ja niiden mahdollistamaan yhteiskunnalliseen vuorovaikutukseen. **Seurojen piirissä tehtävä tieteen edistäminen on korvaamaton osa koko tiedeyhteisömme ekosysteemiä.**

Hyvät kuulijat, tämän symposiumin tehtävä on jatkaa tätä perinnettä: tarjota tila kohtaamiselle, keskustelulle, kriittiselle ajattelulle ja uusille avauksille. Ainedidaktiikan tutkimustuloksille ja niihin perustuvalla ymmärryksellä oppiaineiden ja eri aihealueiden opettamisesta on yhteiskunnassa laaja tarve – eikä vähiten siksi, että olemme huolissamme oppimistuloksista koulutusjärjestelmän

eri asteilla. Siksi toivotan teidät paitsi **antoisaan ja keskustelemaan juhlasymposiumiin**, myös **aktiivisesti mukaan seuran toimintaan**.

Suomen ainedidaktinen tutkimusseura on 15 vuodessa kasvanut merkittäväksi toimijaksi – mutta ennen kaikkea se on **yhteisö**. Tämä symposiumi on teitä varten ja teidän ansiostanne. Osallistujat esityksineen ja niitä seuraavat kiintoisat keskustelut tekevät symposiumin ja myöhemmin toteutettava symposiumjulkaisu dokumentoi uusimpia tutkimustuloksia.

Tervetuloa pohtimaan, mitä annettavaa ainedidaktiikalla on tämän päivän epävarmassa ja jatkuvasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Toivotan kaikille antoisaa symposiumia ja samalla kiitän symposiumin järjestäjiä Helsingin yliopistossa mahdollisuudesta juhlistaa seuran 15 toimintavuotta.

Lämpimästi tervetuloa juhlasymposiumiin!

Professori Eila Lindfors, Suomen ainedidaktisen tutkimusseura ry.:n puheenjohtaja

AINEDIDAKTISEN SYMPOSIUMIN PÄÄPUHUJAT JA PANELISTIT

Yliopistonlehtori, dosentti Mikko Puustinen



Dosentti Mikko Puustinen on historian ja yhteiskunnallisten aineiden didaktiikan yliopistonlehtori. Puustinen on tutkinut historian ja yhteiskunnallisten aineiden opetusta, yliopistojen keskustelukulttuuria, koulutuksesta käytävän julkisen keskustelun retoriikkaa ja opettajankoulutusta. Viime aikoina Puustisen tutkimus on kohdistunut tietoon koulun oppiaineiden, opettajan työn kasvatustieteellisten perustan ja kestävän tulevaisuuden näkökulmista. Hän on erityisen kiinnostunut koulutuksen ja yhteiskunnan välisistä vuorovaikutuksista sekä koulutuksen välittämän tiedon rekontekstualisoitumisesta yhteiskunnallisissa ja pedagogisissa prosesseissa.

FT, dosentti Venla Bernelius



FT, dosentti Venla Bernelius työskentelee erityisasiantuntijana opetus- ja kulttuuriministeriössä erikoistuen sivistyshallinnon tietoperustan kehittämiseen ja koulutusjärjestelmän pitkän aikavälin kehityskuluihin, toimien myös Peruskoulun tulevaisuustyön sihteeristössä. Bernelius on myös koulutuksen ja kaupunkikehityksen yhteyksiin sekä segregaatiotutkimukseen erikoistunut kaupunkimaantieteen dosentti Helsingin yliopistossa.

Apulasiprofessori, dosentti Kaisu Rättyä

Dosentti Kaisu Rättyä johtaa Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa Ainedidaktista tutkimusryhmää. Lisäksi hän on mukana Nordisk Fagdidaktik NoFa-tutkijaverkoston johtoryhmässä. Hän on työskennellyt useissa yliopistoissa ainedidaktiikan tutkijana ja opettajankouluttajana.

Professori Eila Lindfors



Eila Lindfors on käsityökasvatuksen professori Turun yliopistossa. Hänen tutkimuksensa kohdistuu käsityön ja teknologian opetukseen sekä koulujen turvallisuuskulttuurin ja turvallisuuskasvatuksen kehittämiseen ainedidaktisesta näkökulmasta. Lindfors toimii Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran puheenjohtajana ja edistää tässä tehtävässä suomen- ja ruotsinkielistä, vertaisarvioitua ainedidaktista tutkimusta sekä tutkimuksen ja opetuksen kentän vuoropuhelua.

Yliopistonlehtori, dosentti Antti Laherto



Vanhempi yliopistonlehtori, dosentti Antti Laherto opettaa luonnontieteiden didaktiikkaa Helsingin yliopistossa. Hän on tehnyt viimeiset 10 vuotta EU-rahoitteista tutkimusta tulevaisuusajattelusta ja kestävyyskasvatuksesta osana luonnontiedeopetusta ja opettajankoulutusta. Laherto työskentelee myös vierailevana professorina Liettuassa (Kaunas University of Technology).

TEEMARYHMIEN ESITYKSET, AIKATAULUT JA TILAT

Biologia ja terveystieto

Sessio A, 12:00–13:40, Athena 303 (pj.: Arja Kaasinen ja Elina Särkelä):

Opettajaopiskelijoiden ajatuksia ulkona opettamisen mahdollisuuksista – *Arja Kaasinen & Elina Särkelä Elina*

Biologian aineenopettajaopiskelijoiden ymmärrys evoluutiosta - *Anne Pellikka*

Spår av eller frön till kritiskt tänkande i läromedlen i omgivningslära? - *Pia Sjöblom & Mats Braskén*

Sessio B, 14:00–15:30, Athena 303 (pj.: Arja Kaasinen ja Elina Särkelä):

Biology Teacher Education Curriculum in the Post-Truth Era: A Comparative Study Between Brazil and Finland - *Daniella Maria Coelho de Britto & Irene Cristina de Mello*

Biologinen sisältötieto ja tieteellinen päättely ilmastonmuutoksen seurausten arvioinnissa - *Tomi Kiviluoma & Ilona Södervik*

Historia

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva K112 (pj.: Jukka Rantala):

Suomalaisnuoret ja historia: alustavia havaintoja Nuoret ja historia II -kyselytutkimuksen vastausaineistosta - *Jan Löfström, Jukka Rantala & Elina Vaara*

Nuorten historiallisen identiteetin ja historiasuhteen tutkiminen kirjoitus- ja piirrustustehtävillä - *Tanja Taivalantti*

Haastattelu ja kuvakortit menetelminä Nuoret ja historia II kyselytutkimuksen analysoinnin syventämisessä - *Johanna Norppa & Tanja Taivalantti*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva K112 (pj.: Jukka Rantala):

Katseita näyttelyyn – ammattiin opiskelevien vierailuja - *Matti Rautiainen & Mikko Siitonen*

Rakennemuutos yliopisto- ja kouluhistorian leikkauspinnassa - *Sari Tillonen*

Historiandidaktiikan kehitys Suomessa vuosina 1990–2024 alan tehtäväpositioiden ja tiedejulkaisujen avulla tarkasteltuna - *Jukka Rantala & Mikko Puustinen*

Katsomusaineet ja filosofia

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva K113 (pj.: Saila Poulter ja Marjaana Kavonius):

Entä, jos oppiaineiden opetussuunnitelman perusteet annettaisiinkin ajatuskarttoina? - *Jaakko Lindfors*

Filosofia (henkisenä) harjoituksena - *Arto Mutanen*

Eettinen subjekti alakoulun elämänskatsomustiedon oppimateriaaleissa – Minkälaisiksi ihmisiksi oppikirjat ohjaavat kasvamaan ja millä tavoin? - *Tuomas Salonen*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva K113 (pj.: Saila Poulter ja Marjaana Kavonius):

Kansalliset narratiivit lukion evankelis-luterilaisen uskonnon oppikirjoissa vuosina 1995–2024
- *Anuleena Kimanen*

Uskonto, arvot ja etiikka -oppiaineen uudistyö ja opetussuunnitelma Walesissa - *Arto Kallioniemi*

Koulun islamin opetuksen monimerkityksellinen ”uskonto” - *Niina Putkonen*

Kestävyyskasvatus

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva 306 MAT (pj.: Hannele Cantell):

Lukion katsomusaineiden opettajat ympäristökasvattajina - *Marika Pakarinen*

Kohti katsomuslukutaitoista ilmastokasvatusta: Näkökulmia eurooppalaisten opettajien ja muiden kasvattajien haastatteluista - *Essi Aarnio-Linnanvuori, Inkeri Rissanen & Anette Mansikka-aho*

Relationaalinen hyvinvointi liikuntakasvatuksessa - *Annu Kaivosaari*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva 306 MAT (pj.: Hannele Cantell):

Miten kestävä kehitys näkyy englannin oppikirjoissa? - *Loretta Saikkonen, Minna Maijala & Eva Malessa*

Omavaraisuuskasvatus ja nuorten sopeutuminen ilmastomuutokseen - *Anssi Huoponen*

Esitysten koonti ja lopetuspuheenvuoro: Aktivismi vaikuttamisen muotona – *Hannele Cantell*

Kielididaktiikka – vieraat kielet ja ruotsi toisena kotimaisena kielenä

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva K114 (pj.: Kaisa Hahl ja Laura Lahti):

Opettajien käsityksiä oppikirjojen roolista vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen opetuksessa - *Milla Luodonpää-Manni, Toni Mäkipää, Laura Lahti & Kaisa Hahl*

Kielellinen ja kulttuurinen moninaisuus perusopetuksen vieraan kielen opetussuunnitelmassa - *Satu Koistinen*

Luovuutta kieltenoppimiseen yhdistämällä tanssia ja kieltenopetusta – Kreativitet i språklärande genom att integrera dans och språkundervisning - *Kaisa Korpinen & Sofia Jusslin*

Kieltenopettajien asiantuntijuuden kehittyminen aine- ja opettajaopintojen aikana - *Kaisa Hahl, Elzbieta Sundvall & Raili Hilden*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva K114 (pj.: Kaisa Hahl):

”Tää on tää ikuinen ristiriita tästä, että kun toiset opettajat on sitä mieltä, että tekstiä ei saa näkyä laisinkaan” - Kirjoitetun kielen rooli varhaisessa A1-kielen opetuksessa - *Elina Hakola*

Autenttista tekstiä lukemassa - *Eija Raitala*

Tekoäly on huono herra, mutta ihan ok palvelija - vieraan kielen institutionaalisen oppimisen merkitys ja näkymiä tekoälyn valtaamassa maailmassa - *Laura Pihkala-Posti*

Sessio C, 14:00–15:30, Minerva K115 (pj.: Laura Lahti):

Lukio-opiskelijoiden tunnekokemukset ja luokahuoneessa saatu ääntämis palaute - *Päivi Virkkunen & Minnaleena Toivola*

Vähemmistökielen opetusta vähemmistöille – uudet suomenruotsin oppijat ja ymmärrettävä suullinen kielitaito - *Heini Kallio & Henna Heinonen*

Ihmisarvioijien näkemykset kehityksestä kohti suullisen vuorovaikutuksen automaattista arviointia – *Anna von Zansen, Ilona Lähteenmäki, Raili Hilden & Elina Nurminen*

Havainnointitutkimus palautteesta lukion kieltenopetuksessa - *Toni Mäkipää & Riikka Tikkanen*

Kuvataide

Sessio A, 12:00–13:40, Athena 249 (pj.: Seija Kairavuori ja Hanna Niinistö):

Tekoäly dialogisena toisena: vaikeiden kysymysten rakastamista ja vibe-koodausta - *Erika Perttuli-Borobio*

Taide(maailma)keskeinen kuvataidekasvatus - *Maria Mäkipirta & Mari-Jatta Rissanen*

Lasten käsityksiä taidemuseoista - *Seija Kairavuori*

Kvalitetsutveckling i bildkonstundervisning i lärarutbildning på svenska i Finland - *Hannah Kaihovirta & Johan Vikström*

Sessio B, 14:00–15:30, Athena 249 (pj.: Seija Kairavuori ja Hanna Niinistö):

Lapsi, opettaja ja maailmanloppu: kuvataidekasvatuksen selviytymisopas - *Mikko Snellman*

Kuvataidekasvatuksen merkityskentät - *Jussi Mäkelä & Teijo Karhu*

Varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen merkityksiä tunnistamassa - *Hanna Niinistö & Mirva Kuusela*

Assessment in Visual Arts Education - *Jaakko Henrik Moilanen, Tapio Tenhu, Minna Myllykangas & Matti Lukkari*

Kuvataiteen ja musiikin arviointi alakoulussa - *Leena Knif & Aleksi Ojala*

Käsityö

Sessio A, 12:00–13:40, Athena 354 (pj.: Manne Kallio ja Seija Karppinen):

Käsityön opettajaopiskelijoiden teknologian didaktiset orientaatiot ja niiden painotukset - *Anssi Salonen & Mika Metsärinne*

Korjausopetuksen nykytila - *Pasi Pennanen*

Vanhempien asenteita käsityötä kohtaan entisen opetussuunnitelman aikakaudella - *Antti Hilmola*

Sessio B, 14:00–15:30, Athena 354 (pj.: Manne Kallio ja Seija Karppinen):

Käsityön valintojen kehitys viimeisen vuosikymmenen aikana - *Manne Kallio & Antti Hilmola*

Käsityön kolme vaihtoehtoa tulevaisuutta käsityötieteen maisteriopiskelijoiden materialisoimana - *Henna Lahti*

Tekniikka Suomen yleissivistävässä koulutuksessa - *Manne Kallio*

Maantiede ja ympäristökasvatus

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva-tori K227 (pj.: Markus Hilander ja Sirpa Tani):

Knowledge recontextualization in Chinese geography education: Barriers and enablers for students' access to powerful knowledge - *Yujing He*

Connections between geography teaching and students' experience-based knowledge: Globalisation as an example - *Sirpa Tani*

Ilmastomuutos lukiomaantieteen opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa 1985–2024 - *Paavo Ikonen*

Preservice teachers as designers of geography textbooks: The role of visuals and captions in supporting learning - *Markus Hilander*

Matematiikka, fysiikka ja kemia

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva 406 FYKE (pj.: Jarkko Lampiselkä):

Luonnollisen kielen rooli abstraktien fysiikan käsitteiden opetuksessa - *Aku Pajula*

Luonnontieteiden opettajien transformatiivinen toimijuus tulevaisuusnarratiiveissa - *Antti Laherto*

Mitä fysiikan opettajan tulisi tietää autenttisuudesta? - *Peitsa Veteli*

Miten luoda merkityksellistä kemian opetusta? - *Ari Myllyviita*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva 406 FYKE (pj.: Heidi Krzywacki):

Luokanopettajaksi opiskelevien fysiikan ja kemian pedagogisen aineenhallinnan tukeminen itsearviointityökalun avulla - *Merike Kesler*

Luokanopettajien kokemuksia matematiikkamotivaation tukemisesta alakoulun matematiikan opetuksessa - *Iida Tyyskä, Laura Niemi & Anu Laine*

Dissertation work on Finnish teachers' mathematical beliefs and pedagogical teaching approaches of Language in primary schools (Grades 1–6) - *Eunji Kim*

Alakoulun oppikirjojen geometrian tehtävien tarkastelua van Hielan teorian pohjalta - *Tomi Kärki*

Monialaiset, laaja-alaiset ja kokonaisvaltaiset ainedidaktiset näkökulmat

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva-tori K232 (pj.: Mikko Niemelä):

Oppiainerajat ylittävä opetus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa - *Sari Harmoinen & Iida-Maria Peltomaa*

Eri oppianeet, eri oppikirjaformaatti? Jos lukiolaiset voisivat valita, haluaisivatko he painetun vai digitaalisen oppikirjan eri oppiaineisiin? - *Anna Veijola, Pirjo Pollari, Eeva Vehkalahti, Erkki Luoma-aho & Jaana Ailinpieti*

Ämnesövergripande undervisning som meningsfulla didaktiska sammanhang: En hermeneutisk studie i klasslärarkontext - *Nina Mård & Charlotta Hilli*

Sessio B, 14:00–15:30, Minerva-tori K232 (pj.: Mikko Niemelä):

Subject Teachers' Perspectives on Integrated Teaching - *Nina Mård, Iida-Maria Peltomaa, Sari Harmoinen & Mirja Tarnanen*

Arktista taidekasvatusta kehittämässä monialaisessa yliopistojen ja yhteisöjen dialogissa -
Annamari Manninen, Mette Gårdvik, Wenche Sørmo & Karin Stoll

Oppiainerajojen merkitys yhteiskunnallisen tiedon opetukselle: vertaileva tutkimus Suomesta
ja Norjasta - *Mikko Niemelä*

Koonti ja keskustelu päivästä – *Mikko Niemelä*

Sessio C, 12:00–13:40, Minerva-tori K228 (pj.: Ilona Södervik):

Ainedidaktiikan kehityskulkuja 2020-luvulla - *Kaisu Rättyä & Martin Ubani*

Ennakko-oivallukset opetuksen suunnittelusta: kotitalousopettajaopiskelijoiden näkökulma –
J. Hokkanen, H. Kuusisaari & S. Sekki

Kohti adaptiivista asiantuntijuutta – Opettajien ja opettajankouluttajien näkemyksiä
ammattillisen kasvun tukemisesta - *Ilona Södervik, Hanna Pelkonen, Martha Zaidan, Petri
Koskinen & Juha Kangasluoma*

Miksi pedagogiset interventiot eivät ole interventioita - *Eelis Mikkola*

Musiikki ja draama

Sessio A, 12:00–13:40, Athena 348 (pj.: Aleksi Ojala):

Moniääninen musiikkikasvatus: tutkimustrendit ja tulevaisuuden suuntaviivat - *Katri-Helena
Rautiainen & Antti Juvonen*

Draamakasvatuksen ja ainedidaktiikan suhde - *Anu Pyykkö & Pilvi Heinonen*

Oppimistarina-menetelmä alkuopetuksen taide- ja taitoaineiden arvioinnissa - *Juli-Anna
Aerila, Virpi Yliverronen, Marja-Leena Rönkkö, Eeva-Maija Niinistö & Merja Toivanen*

Att öppna vägarna till musikens ämnesbehörighet – ett utvecklingsprojekt - *Mikael Pennanen-
Dahlbäck, Minna Lappalainen, Tanja Linnavalli, Aleksi Ojala, Ari Poutiainen, Lauri Väkevä &
Ria Heilä-Ylikallio*

Yhteiskunnalliset aineet ja demokratiakasvatus

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva-tori K229 (pj.: Pia Mikander):

Osallistumisen kuvioita: 9. luokan yhteiskuntaopin luokahuonekeskustelujen niukkuudesta -
Leea Lakka

Kohti kuluttajakansalaisuutta? – Kuluttaja- ja talouskasvatus perusopetuksessa - *Minna Autio
& Janne Poikolainen*

Tutkiva yhteisö ja feministinen kritiikki - *Ville Mäki & Sari Hietamäki*

The nature of democracy and its threats in Finnish matriculation exam responses - *Pia
Mikander*

Äidinkieli, toinen kieli ja kirjallisuus (suomi, ruotsi, oppilaan oma äidinkieli)

Sessio A, 12:00–13:40, Minerva-tori K222b (pj.: Maria Ahlholm):

Dialoginen lukeminen monikielisten lasten suomen oppimisen tukena - *Minnaleena Toivola*

Analyysimalli kirjallisuudenopetuksen oppimateriaalien keskeisten sisältöjen tarkasteluun -
Jenna Niskakangas

Yläkoululaisten kokemuksia ja käsityksiä omasta lukijakuvasta - *Marjo Helminen*

Lempikirjojen lajien kirjoja alakoulun lukevassa luokassa - *Susanna Pöntinen, Päivi Björn & Sinikka Rätty-Záborszky*

Sessio B, 14:00–14:45, Minerva-tori K222b (pj.: Maria Ahlholm):

Developing school-library cooperation - Library's reading motivators as experts in reading for pleasure pedagogy - *Juli-Anna Aerila, Tiziana Mascia & Vogrinčič Čepič*

Luokanopettaja oppilaiden lukemiseen sitouttajana - *Kati Huldén, Marko Lähteenmäki, Juli-Anna Aerila & Mirjamaija Mikkilä-Erdmann*

Sessio C, 12:00–13:40, Minerva-tori K222c (pj.: Riitta Juvonen):

Kohti arviointiosaamisen mallia suomi toisena kielenä ja kirjallisuuden opetuksessa - *Helena Vesaranta & Kaisu Rättyä*

"Kenelle tämä kuuluu?" Opettajien toimijuus kehittyvän suomen kielen taidon arvioinnissa peruskoulussa - *Jenni Marjokorpi, Ella Väättäinen & Maria Ahlholm*

Projektet Studex – Studentexamensprovet i modersmål och litteratur och dess provsvar - *Jannika Lassus & Sofia Stolt*

"Niille oppilaille, jotka eivät taida ruotsin kieltä" – suomen tulo opetuskieleksi 1800-luvun koulupolitiikassa ja siitä eteenpäin - *Katri Karasma*

Sessio D, 14:00–15:30, Minerva-tori K222c (pj.: Riitta Juvonen):

Näkökulmia kielten oppimiseen ja kielitaitoon: fokuksessa finska - *Marjo Savijärvi & Marc Blumenthal*

Kulttuurien keskellä - Monikieliset ohjaajat kodin ja koulun välisen yhteistyön silloittajina - *Ninni Lankinen & Irina Piippo*

Oman äidinkielen opettajat ja valmistavan opetuksen opettajat yhteistyössä - *Sirkku Latomaa*

Koulun käytänteet valmistavan opetuksen opettajien näkökulmasta - *Maria Ahlholm & Sirkku Latomaa*

BIOLOGIA JA TERVEYSTIETO

PUHEENJOHTAJAT: ARJA KAASINEN & ELINA SÄRKELÄ

Opettajaopiskelijoiden ajatuksia ulkona opettamisen mahdollisuuksista

Arja Kaasinen & Elina Särkelä / Helsingin yliopisto

Koulu on ollut perinteisesti paikka, jossa opettaminen tapahtuu sisällä luokkahuonetiloissa. Ulkona opettamisen pedagogista rutiinia ei siten välttämättä ole jokaisella opettajalla. Vasta viime vuosien aikana ulkona opettamisen pedagogiikan kehittämiseen on alettu kiinnittää enemmän huomiota. On siten ymmärrettävää, että ulkona opettaminen pohdituttaa paitsi opettajia, myös opettajaopiskelijoita. Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että opettajilla on ulkona opettamiseen liittyviä huolia. Sen sijaan opettajaopiskelijoiden ulkona opettamista koskevat pohdinnat ovat vähän tutkittu aihe. Suomen opetussuunnitelmat kannustavat jo nyt ulkona opettamiseen. Ulkona opettaminen menetelmänä ja oppimisympäristönä on olennainen osa ympäristökasvatusta ja biologian opetusta. Tätä tukee myös tutkimus, sillä ulkona tapahtuvalla toiminnalla on todettu olevan monenlaisia fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia hyötyjä.

Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistui siihen, millaisia mahdollisuuksia ja huolia opettajaopiskelijat liittävät ulkona opettamiseen. Tutkimukseen osallistui 113 opettajaopiskelijaa. Aineisto kerättiin eläytymismenetelmällä ja analysoitiin käyttäen temaattista analyysia. Ainedidaktisessa symposiumissa esitellään tutkimuksen alustavia tuloksia.

Lähteitä:

Kaasinen, A., & Kervinen, A. (2025). Implementation of distance outdoor education in pre-service teacher education by using mobile interaction. *Environmental Education Research*.

Wallin, A. (2022). *Empathy-based stories of digitalization and professional development: an empirical illustration and methodological exploration of the method of empathy-based stories*. Tampere University. Tampere University Dissertations, 599.

Biologian aineenopettajaopiskelijoiden ymmärrys evoluutiosta

Anne Pellikka / Oulun yliopisto

Antroposeeni tuo mukanaan globaaleja haasteita—ilmastokriisin, biodiversiteetin heikkenemisen ja ekologisen epävakauden—joihin pelkät teknologiset ratkaisut eivät riitä: ne vaativat paradigman muutosta siinä, miten yhteiskunnat ymmärtävät ja suhteutuvat biosfääriin. Tällä uudella aikakaudella ihmiskunta kohtaa ennennäkemättömiä ekologisia kriisejä sekä haasteita siinä, miten tieteellistä tietoa viestitään, kyseenalaistetaan ja integroidaan koulutusjärjestelmiin. Resilienssin ja sopeutumiskyvyn kehittäminen edellyttää kansalaisia, jotka kykenevät ajattelemaan ajallisilla ja alueellisilla mittakaavoilla yhdistäen menneet evoluutiotapahtumat nykyisiin globaaleihin haasteisiin ja kestävyysdilemmoihin.

Biologinen evoluutio muodostaa biologian yhtenäisen viitekehyksen ja tarjoaa näkökulman, joka on välttämätön pitkäaikaisten ekologisten ja evolutiivisten dynamiikkojen ymmärtämiseen. Huolimatta tieteellisestä konsensuksesta, jonka mukaan evoluutio on biologian kulmakivi, sen opettaminen vaihtelee huomattavasti eri maiden välillä kulttuuristen ja poliittisten rajoitteiden vuoksi. Viimeaikaiset tutkimukset ovat korostaneet tätä eriarvoisuutta, sillä esimerkiksi monissa eurooppalaisissa opetussuunnitelmissa evoluutiokäsitteet ovat aliedustettuja. Vaikka Suomessa on korkeatasoinen koulutusjärjestelmä, jossa luonnontieteiden opetukseen sisältyy oppilaskeskeinen pedagogiikka, vahva painotus tutkimukselliseen oppimiseen ja evoluution eksplisiittinen sisällyttäminen opetussuunnitelmaan, evoluution ymmärrys ja sen merkitys biologialle on usein pinnallista.

Tämä tutkimus keskittyy biologian aineenopettajaopiskelijoiden tietoon ja ymmärrykseen biologisesta evoluutiosta. Tämä on tärkeää, koska tulevien biologianopettajien tulee pystyä selittämään elämän monimuotoisuutta, välittämään evoluution pitkän aikaskaalan näkökulmaa sekä käsittelemään oppilaiden ennakkokäsityksiä ja mahdollisia arvoristiriitoja evoluution suhteen.

Lähteitä:

Aivelo, T., & Uitto, A. (2021). Factors explaining students' attitudes towards learning genetics and belief in genetic determinism. *International Journal of Science Education*, 43(9), 1408–1425. <https://doi.org/10.1080/09500693.2021.1917789>

Kuschmierz, P., Beniermann, A., Bergmann, A., Pinxten, R., Aivelo, T., Berniak-Woźny, J., ... & Graf, D. (2021). European first-year university students accept evolution but lack substantial knowledge about it: a standardized European cross-country assessment. *Evolution: Education and Outreach*, 14(1), 17. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12052-021-00158-8>

Mavrikaki, E., Realdon, G., Aivelo, T., Bajrami, A., Dilek Bakanay, Ç., Beniermann, A., ... & Sá-Pinto, X. (2024). Evolution in European and Israeli school curricula—a comparative analysis. *International Journal of Science Education*, 46(15), 1623-1649. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500693.2023.2293090>

Spår av eller frön till kritiskt tänkande i läromedlen i omgivningslära?

Pia Sjöblom & Mats Braskén / Åbo Akademi

Läroplansgrunderna framhåller att omgivningslärans undervisning ska vila på vetenskaplig grund och utveckla elevernas kritiska tänkande. Eleverna ska lära sig att söka, bedöma och värdera information i olika situationer. Begreppet kritiskt tänkande ges dock ingen definition i läroplanen och litteraturen inbjuder till ett antal olika tolkningsmöjligheter. OECD ser kritiskt tänkande som en nyckelkompetens vars fokus är problemlösning och beslutsfattande. Denna definition har kritiserats för att vara snäv och instrumentell; kritiskt tänkande reduceras till ett verktyg för ekonomisk framgång och inte som en del av individens bildning.

Färdigheterna vilka ligger till grund för kritiskt tänkande utvecklas inte spontant, utan kräver övning förankrad i skolans ämnesundervisning. Att läroplansdokumenten saknar en definition av kritiskt tänkande och hur kritiskt tänkande kan undervisas, överför ansvaret på läromedelsförfattare och

läromedel. Eftersom finländska lärare i hög grad konstaterats förlita sig på läromedel vid sin lektionsplanering innehar läromedlen en nyckelroll. Hur återspeglas då ambitioner kring kritiskt tänkande i läromedlen i omgivningslära? Vi har analyserat de två mest använda finlandssvenska läromedelsserierna i årskurserna 3–6 (Omvärlden av Schildts & Söderströms och Expedition av Otava). Vår analys visar att kritiskt tänkande som begrepp inte behandlas explicit i läromedlen. Inte heller de nyckelfärdigheter forskningen lyft fram övas genom böckernas uppgifter på ett systematiskt sätt. Enstaka uppslag till kritiskt tänkande, som principer för hur man rör sig på webben och att allt som publiceras på nätet inte är sant, omnämns kort i en av lärarhandledningarna. Målen kopplade till kritiskt tänkande lämnar enligt vår analys inga tydliga spår i vare sig läromedel eller lärarhandledningar. Finns där då "frön" till kritiskt tänkande, dvs. återfinns teman läraren kan utgå ifrån i sin undervisning för att öva kritiskt tänkande i klassrummet? Uppslag till systematiska undersökningar förekommer i läromedel och lärarhandledningar, men ingen uppmuntran till att kritiskt särskåda undersökningsmetoder eller resultat.

Lähteitä:

Tomperi, T., & Veijola, A. (2025). Kriittisyys ja kriittinen ajattelu lukion opetussuunnitelman perusteissa. *Kasvatus*, 56(1), 54–71.

Utbildningsstyrelsen (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildning*.

Biology Teacher Education Curriculum in the Post-Truth Era: A Comparative Study Between Brazil and Finland

Daniella Maria Coelho de Britto / University of Helsinki / Federal University of Mato Grosso

Irene Cristina de Mello / Federal University of Mato Grosso

Confronted with a social phenomenon that challenges the primacy of facts and truth, we are living in what has come to be known as the post-truth era. Fake news, misinformation, and anti-science attitudes have become issues that must be addressed both in online and offline contexts. Thus, it is imperative to study, reflect on, and design a curriculum that prepares teachers and students to face the challenges of today's society, marked by the post-truth context. This study aims to compare the biology teacher education curricula in Brazil and Finland regarding the development of critical thinking and media literacy for teaching practice in the post-truth era. The study seeks to identify similarities, differences, and specific features between the biology teacher education curricula in both countries, and to investigate how senior undergraduate Biology education students understand the curriculum and if they feel didactically and pedagogically prepared to deal with misinformation in the school context in the context of post-truth. The relevance of this study relies in the need to strengthen science education by preparing teachers to confront misinformation and promote scientific reasoning in a context where objective truth is frequently questioned. Methodologically, the study is grounded in qualitative research and adopts the framework of Comparative Education to analyse convergences and divergences between the two national curricula: Brazil, the researcher's home country, and Finland, internationally recognized for its effective responses to post-truth challenges and media literacy. The expected outcomes

include the production of scientific knowledge that contributes to rethinking teacher education in the post-truth era.

Lähteitä:

Julia Ferran Ferrer (2002). *La educación comparada actual*. Ariel.

D'ancona, M. (2017). *Post truth: the new war on truth and how to fight back*. Ebury Press.

Biologinen sisältötieto ja tieteellinen päättely ilmastonmuutoksen seurausten arvioinnissa

Tomi Kiviluoma & Ilona Södervik / Helsingin yliopisto

Tieteellisen päättelyn opettaminen korostuu luonnontieteellisten aineiden didaktiikassa. Keskeisiä taitoja ovat tutkimustulosten ja havaintojen kriittinen arviointi, sekä niiden perusteella todennäköisten seurausten johtaminen. Tässä tutkimuksessa tarkastelimme biologian yliopisto-opiskelijoiden sisältötiedon ja tieteellisen päättelyn taitojen yhteyksiä soveltavan tapauspohjaisen tehtävän aikana. Esityksessämme pyrimme vastaamaan tutkimuskysymykseen: Miten sisältötiedon ja tieteellisen päättelyn erot opiskelijoiden välillä näkyvät tiedon käsittely- ja jäsentelyprosesseissa?

Tutkimukseen osallistui 33 biologian kandiohjelman toisen vuoden opiskelijaa Helsingin yliopistosta. Opiskelija luki tietokoneelta tapauskuvailun, joka sisälsi kuvailevaa tekstiä sekä kuvaajan puun kasvun ennusteista kolmelta paikkakunnalta Suomessa. Tekstin lauseet ryhmiteltiin sisältönsä puolesta kolmeen luokkaan: 1) Suomen metsien kasvun kiihtymisen yleiskuvailu, 2) kasvuun vaikuttavat (a)bioottiset tekijät, 3) historiallis-evolutiiviset todisteet kasvien sopeutumisesta aiempiin ilmastonmuutoksiin. Materiaaliin tutustumisen jälkeen opiskelija vastasi avoimeen tehtävänantoon, jossa mitattiin sekä sisältötietoa että tieteellisen päättelyn taitoja. Vastaukset pisteytettiin laadullista kriteeristöä hyödyntäen ja opiskelijoiden tiedon jäsentelyä mitattiin katseenseurannan avulla.

Pisteytyksen perusteella pystyimme ryhmittelemään opiskelijat kolmeen eri tasoisen tieteellisen päättelyn joukkoon ($n(\text{välttävä}) = 14$; $n(\text{hyvä}) = 11$; $n(\text{kiitettävä}) = 8$). Lukuajoissa havaitsimme eroja vain yhden lauseryhmän kohdalla. Kiitettävää tieteellistä päättelyä osoittaneet opiskelijat palasivat kasvien sopeutumiskykyä käsitteleviin lauseisiin useammin ja lukivat niitä kauemmin ($F(2, 30) = 3,34$, $p = .04$). Laadukas sisältötieto yhdessä tieteellisen päättelyn taitojen kanssa todennäköisesti auttoivat näitä opiskelijoita tunnistamaan lauseryhmän sisältämän tiedon kriittiseksi ja uhraamaan enemmän aikaa sen jäsentelyyn. Konferenssiesityksemme sisältää tarkempaa menetelmän kuvausta, laajemmat tulokset, sekä pohdintaa merkityksestä opetukselle.

Lähteitä:

Kind, P., & Osborne, J. (2017). Styles of Scientific Reasoning: A Cultural Rationale for Science Education? *Science Education*, 101(1), 8–31. <https://doi.org/10.1002/sce.21251>

HISTORIA

PUHEENJOHTAJA: JUKKA RANTALA

Suomalaisnuoret ja historia: alustavia havaintoja Nuoret ja historia II -kyselytutkimuksen vastausaineistosta

Jan Löfström / Turun yliopisto

Jukka Rantala / Helsingin yliopisto

Elina Vaara / Jyväskylän yliopisto

Suomessa tehtiin loka–marraskuussa 2025 kysely nuorten historiasuhteesta. Kohteena olivat perusopetuksen yhdeksäsluokkalaiset, joilta tiedusteltiin heidän käsityksiään ja asenteitaan erinäisissä historiaa koskevissa asioissa. Näitä olivat muun muassa luottamus erityyppisiin historian esityksiin, kiinnostus historian eri osa-alueisiin ja aikakausiin, näkemys historiassa vaikuttaneiden eri kehitystekijöistä merkityksestä sekä käsitykset kiistanalaisen historian ja historian moraalisten kuormien käsittelemisen tavoista. Kyselyssä tiedusteltiin myös nuorten asenteita demokratiaan ja kansalaisuuteen sekä nuorten odotuksia Suomen tulevaisuudesta. Tämä kyselytutkimus, Nuoret ja historia II, on osa laajaa eurooppalaista Youth and History II -tutkimusta, joka on sisällöltään suurelta osin samanlainen kuin vuonna 1995 tehty Nuoret ja historia (Youth and History) -kyselytutkimus. Suomessa syksyllä 2025 kerätty vastausaineisto käsittää noin 830 yhdeksäsluokkalaisten vastaukset yli 70 koulusta. Muista osallistujamaista ei ole tällä hetkellä (marraskuu 2025) aineistoa vielä saatavissa. Paperissa esitellään alustavia havaintoja suomalaisnuorten kyselyvastauksista ja pohditaan niiden antamaa kuvaa nuorten historiasuhteesta yleensä. Huomion kohteena on myös, mitä merkitystä ja seurauksia kyselyn tuloksilla mahdollisesti on koulun historianopetuksen sekä demokratiakasvatuksen kannalta.

Lähteitä:

Ahonen, S. (1997). Historical consciousness of Finnish adolescents. Teoksessa M. Angvik and B. von Borries (toim.), *Youth and History: A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents* (s. A257–61). Körber-Stiftung.

Ahonen, S. (1998). *Historiaton sukupolvi? Historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa*. Suomen Historiallinen Seura.

Nuorten historiallisen identiteetin ja historiasuhteen tutkiminen kirjoitus- ja piirrustustehtävillä

Tanja Taivalantti / Helsingin Yliopisto

Nuoret ja historia II -tutkimus on laajaan kyselyaineistoon perustuva tutkimus 15-vuotiaiden nuorten historiasuhteesta. Tällainen määrällinen tutkimus tarjoaa ainutlaatuisen perustan laadullisia menetelmiä hyödyntävälle jatkotutkimukselle. Tässä esityksessä kuvailen kahta tehtävää, joiden avulla Nuoret ja historia II -tutkimuksen tuloksia voidaan tarkentaa ja syventää tutkimalla nuorten historiallista identiteettiä. Ensimmäisessä tehtävässä nuoria pyydetään kirjoittamaan

oman ryhmänsä historiallinen narratiivi ja toisessa heitä ohjeistetaan piirtämään oma henkilökohtainen historiallinen narratiivi. Kerron esimerkkien avulla millaisia tuloksia näillä tehtävillä on saatu aiemmissa tutkimuksissa. Esimerkit esittävät, miten nuoret artikuloivat ja visualisoivat historiallisia narratiiveja ja mitä historiallisia elementtejä he käyttävät. Nämä tulokset avaavat uusia näkökulmia nuorten historiasuhteen ja historiallisen identiteetin rakentumiseen. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää historian opetuksen, opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelmatyön alueilla.

Lähteitä:

Taivalantti, T., Norppa, J., & Marti, A. (2022). Narrations of (in)significant pasts in young people's identity construction. *History Education Research Journal*, 19(1), 9. DOI: <https://doi.org/10.14324/HERJ.19.1.09>.

Taivalantti, T., Norppa, J., & Löfström, J. (2024). Elements of Historical Personal Identity Construction of Finnish-Speaking Students. *Societies*, 14(7), 113. <https://doi.org/10.3390/soc14070113>

Haastattelu ja kuvakortit menetelminä Nuoret ja historia II kyselytutkimuksen analysoinnin syventämisessä

Johanna Norppa & Tanja Taivalantti / Helsingin yliopisto

Tässä esityksessä pohdimme miten yleiseurooppalaiseen Nuoret ja historia II kyselytutkimukseen voidaan kytkeä laadullisia tutkimusmenetelmiä, jotta määrällisen tutkimuksen havaintoja voidaan syventää. Tarkastelemme erityisesti teemahaastatteluiden ja kuvakorttimenetelmän, sekä näiden yhdistelmän mahdollisuuksia nuorten historiatietoisuuden tutkimuksessa. Tutkimuksen avainkäsite historiatietoisuus viittaa siihen, miten ihmiset yleisesti ymmärtävät menneisyyttä ja miten he käyttävät historiaa tulevaisuuden suunnistamiseen. Myös Nuoret ja historia I tutkimuksessa 1995 määrällistä tutkimusta syvennettiin Suomessa laadullisesti teemahaastattelulla (Ahonen 1997). Näin tutkimusten toinen kierros 30 vuotta myöhemmin mahdollistaa laadullisen ja määrällisen aineiston vertailun lisäksi myös ajallisen muutoksen peilaamisen. Erityisesti tässä esityksessä analysoimme millaisia mahdollisuuksia laadullisilla tutkimusmenetelmillä, haastatteluilla ja kuvakorttimenetelmillä on ollut nuorten historiatietoisuuden tutkimuksissa sekä peilaamme Nuoret ja historia II osatutkimuksen alustavia havaintoja Suomessa asuvien nuorten historiatietoisuudesta edeltävien tutkimusten tuloksiin. Keskitymme myös siihen, millaisia näkökulmia tutkimus voisi mahdollistaa historianopetuksen kehittämiseen niin, että sillä olisi mahdollisuus tukea entistä vahvemmin oppilaiden aktiivista kansalaisuutta ja identiteetin rakentumista sekä edistää entistä osallistavampaa yhteiskuntaa.

Lähteitä:

Ahonen, S. (1997). Historical consciousness of Finnish adolescents. Teoksessa M. Angvik and B. von Borries (toim.), *Youth and History: A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents* (s. A257–61). Körber-Stiftung.

Ahonen, S. (1998). *Historiaton sukupolvi? Historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa*. Suomen Historiallinen Seura.

Norppa, J; Marti, A., & Taivalantti, T. (2025). *”Historian opettajaopiskelijoiden näkemyksiä historian tietoteoreettisista lähtökohdista”*. Ainedidaktisia julkaisuja 25. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja.

Katseita näyttelyyn – ammattiin opiskelevien vierailuja

Matti Rautiainen / Jyväskylän yliopisto

Mikko Siitonen / Sodan ja rauhan keskus Muisti

Sodan ja rauhan keskus Muisti on Mikkeliissä sijaitseva tiedekeskus, joka kertoo sodan vaikutuksista ihmisiin ja yhteiskuntaan. Muistin näyttely rakentuu erityisesti vuosien 1939–1945 sotien ympärille, mutta käsittelee myös laajemmin sodan jälkeistä aikaa kiinnittyen niin sodan kuin rauhan ilmiöihin. Viimeisen vuoden aikana Muisti on yhä enemmän tarjonnut erilaisia sisältöjä perusopetuksen ja toisen asteen opintoihin verkko-oppimateriaalin, vierailujen ja työpajojen muodossa. Esitelmässämme tarkastelemme ammattiin opiskeleville suunnattua 90 minuutin työpajaa, jota pilotoitiin marraskuussa 2025. Työpajan tavoitteena oli pohtia eri ammattien merkitystä yhteiskunnan toiminnassa, tutustua Muistin näyttelyyn sekä pohtia yhteiskunnallista päätöksentekoa, omia vaikutusmahdollisuuksiaan ja yhteiskunnan rakentamista yhdessä näyttelyn yhteyteen sijoitetulla tehtäväpisteillä. Esitelmässämme kuvaamme toteutuksen myös toteuttajan ja mukana olleen tutkijan havaintoja opiskelijoiden toiminnasta. Niissä korostuvat yhtäältä oppilasryhmäkulttuurit kuin yksilölliset valinnat. Niiden pohjalta keskustelemme yleisemmin näyttelyvierailujen ja formaalin kasvatuksen suhteesta.

Lähteitä:

Gretschel, A., & Särkiluoto, V. (2025). *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus ammatillisissa oppilaitoksissa: Henkilöstön ja johdon näkökulma*. Verkkojulkaisu 190. Nuorisotutkimusseura. <https://edition.fi/nuorisotutkimusseura/catalog/view/1595/1794/6836>.

Rakennemuutos yliopisto- ja kouluhistorian leikkauspinnassa

Sari Tillonen / Itä-Suomen yliopisto

Historian opetuksen tavoitteet ovat siirtyneet pois yhtenäisen kansakunnan ja länsimaisen yhteiskunnan menestyskertomuksesta kohti moniäänisempiä ja ajallisia näkökulmia. Opetuksen keskiössä on historiantutkimukselle ominainen menneisyydestä tuotetun tiedon ja sen tulkinnallisuuden ymmärtäminen. Tämä perustuu kouluasteita läpileikkaavaan (sosio)konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, joka painottaa ajattelun taitoja, sekä oppijan aktiivista roolia.

Historianopetusta koskeva keskustelu pitäytyy tavallisesti perus- ja lukio-opetuksessa. Tässä esityksessä näkökulma on yliopistossa annettavan historian opetuksen hyödyntäminen

kouluhistoriassa. Historian aineenopettajien koulutuspaketti on muodoltaan kiintoisa: historian yliopisto-opinnot valmistavat opiskelijaa ensisijaisesti historian tutkimukseen ja asiantuntijuuteen samalla kun opettajuutta rakennetaan soveltavan kasvatustieteen pedagogisissa opinnoissa. Opettajuuden ja asiantuntijuuden suhteesta puhutaan ainelaitoksella vähän, vaikka aineenopettajiksi valmistuvien osuus aloittaneista on esimerkiksi Itä-Suomen yliopistossa ollut noin 30–40 % luokkaa.

Esityksen tavoitteena on konkretisoida historian yliopisto-opetuksen antia kouluhistorian opetukselle ja pohtia, miten kehittää tuota yhteyttä edelleen ainelaitoksella. Esimerkkinä käytän vastuullani olevaa Modernin Suomen rakennemuutokset -opintojaksoa. Se on pakollinen historian ja monien yhteiskuntatieteiden opiskelijoille. Opintojakson (5 op) suorittavat myös monet luokanopettajaksi opiskelevat.

Opintojakson lähtökohtana ovat Fernand Braudelin ajatukset makrohistoriallisista rakenteista ja ajallisesti eritahtisista muutoksista. Suomen 1800-luvun puolivälistä alkavaa rakennemuutosta eritellään neljän teeman – väestö, politiikka, koulutus ja arki – sekä kolmen ajallisen periodin kautta. Tavoitteena on päästä tapahtumahistorian ”pintavaahdon” yli pitkiin, hitaisiin ja näkymättömiin muutoksiin ja katkoksiin. Kronologiset narratiivit ovat kuitenkin osa historiaa ja usein myös kouluhistoriasta jäävää perintöä. Miten rakennettuna ja toteutettuna Modernin Suomen rakennemuutokset voisi saada opiskelijat reflektoimaan historiallista ajatteluaan ja ennakkokäsityksiä Suomen uusimman ajan historiasta ja sen opettamisesta?

Lähteitä:

Braudel, Fernand (1980). *On History*. Weidenfeld and Nicholson.

Haapala, Pertti (2018). *Suomen rakennehistoria: näkökulmia muutokseen ja jatkuvuuteen (1400–2000)*. Vastapaino.

Historiandidaktiikan kehitys Suomessa vuosina 1990–2024 alan tehtäväpositioiden ja tiedejulkaisujen avulla tarkasteltuna

Jukka Rantala & Mikko Puustinen / Helsingin yliopisto

Tarkastelemme historiandidaktiikan kehitystä Suomessa käyttäen aineistona yliopistojen opetus- ja tutkimushenkilökunnassa sekä julkaisuissa vuosina 1990–2024 tapahtuneita muutoksia. Selvitämme opettajankoulutuksen pysyvissä työsuhteissa työskennelleiden historiandidaktikkojen tieteellistä pätevyyttä ja tehtäväpositioita sekä historiandidaktisen tuotannon määrällistä ja laadullista kehitystä. Liitämme tarkastelumme opettajankoulutuksen akatemisoitumiskehitykseen sekä suomalaisen tiedepolitiikan tavoitteena olleeseen pyrkimykseen lisätä tutkimusjulkaisujen määrää ja nostaa niiden tasoa. Esityksessämme osoitamme, miten alan tehtäväpositiot ovat muuttuneet aiempaa tutkimuspainotteisemmiksi ja tutkimusjulkaisujen määrä on kasvanut. Tiedemaailmassa yleisemmin tapahtuneen kehityksen mukaisesti myös historiandidaktiikassa yhteiskirjoittaminen ja englanninkielinen julkiseminen ovat lisääntyneet. Samalla historiandidaktikot ovat alkaneet julkaista aiempaa korkeatasoisimmissa julkaisuissa. Suomenkielisten vertaisarvioitujen tutkimusjulkaisujen osuus on silti säilynyt vahvana, mikä

osoittaa historiandidaktikkojen pyrkineen tutkimuksillaan myös yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen.

Lähteitä:

Pölönen, J., & Auranen, O. (2017). Julkaisupaine suomalaisessa tiedeyhteisössä.

Informaatiotutkimus, 36(2). <https://doi.org/10.23978/inf.65186>

Säntti, J., Puustinen, M., & Salminen J. (2018). Theory and practice in Finnish teacher education: a rhetorical analysis of changing values from the 1960s to the present day. *Teachers and Teaching*, 24(1), 5–21. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1379387>

Virta, A. (2012). Historian didaktiikka tutkimusalueena Suomessa. Teoksessa A. Kallioniemi & A. Virta (toim.), *Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana* (s. 146–171). Suomen kasvatustieteellinen seura.

KATSOMUSAINEET JA FILOSOFIA

PUHEENJOHTAJAT: SAILA POULTER & MARJAANA KAVONIUS

Entä, jos oppiaineiden opetussuunnitelman perusteet annettaisiinkin ajatuskarttoina?

Jaakko Lindfors / Åbo Akademi

Voimassa olevissa opetussuunnitelman perusteissa oppiaineiden tavoitteet ja sisällöt on kirjattu perusopetuksessa pääasiallisesti proosamuodossa ja lukiokoulutuksessa pääasiallisesti ranskalaisin viivoin. Lukiokoulutuksessa laaja-alainen osaaminen on ilmaistu sekä ajatuskartta- että proosamuodossa. Monilla yliopistojen järjestämällä opintojaksoilla ranskalaiset viivat tai proosamuoto ovat käytössä.

Opetushallitus määrää perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteista. Käytössä olevilla opetussuunnitelmatyökaluilla ajatuskarttamuoto olisi teknisesti toteutettavissa. Tässä abstraktissa esitetään tutkimuskysymys, tulisiko oppiaineiden opetussuunnitelman perusteiden määräykset antaa ajatuskarttamuodossa. Tapausesimerkkinä voidaan käyttää lukiokoulutuksen filosofian oppiaineen ensimmäistä opintojaksoa, jossa tavoitteet ja keskeiset sisällöt on annettu ranskalaisin viivoin.

Tapausesimerkissä keskelle ajatuskarttaa voitaisiin ensin kirjata opintojakson nimi, jonka ympärille rakennettaisiin tavoitteet etukäteen sovittavien pelisääntöjen perusteella, esimerkiksi siten, että tavoitteita valitaan maksimissaan viisi kappaletta per opintojakso. Tavoitteista voitaisiin johtaa ajatuskartan kehälle keskeiset sisällöt, esimerkiksi siten, että sisältöjä muodostetaan maksimissaan viisi kappaletta per tavoite. Tarvittaessa keskeisten sisältöjen ympärille olisi lisättävissä sisältöjä tarkentavia yksityiskohtia.

Onko proosamuoto, ranskalaiset viivat, ajatuskarttamalli vai jokin muu esitystapa ideaali kaikki oppiaineet huomioituna? Kysymykseen vastaaminen edellyttää laaja-alaista keskustelua ja osallistavaa asiantuntemusta.

Muistikarttamallin ominaisuuksia saattaisivat olla seuraavanlaiset asianhaarat: Muistikartta on kuvallinen esitys, mikä saattaisi tukea asioiden yhteyksien osoittamista, kokonaisuuden hahmottamista ja muistamista. Muistikarttaa voitaisiin käyttää pedagogisena työkaluna opetuksessa, esimerkiksi opintojakson ensimmäisellä ja viimeisellä oppitunnilla. Muistikartta voisi toimia oppilaalle oppimisen työkaluna arvioitavaan suoritukseen valmistautumisessa. Muistikartta saattaisi ohjata avainsanojen käyttöön opetussuunnitelmaa luotaessa, mikä saattaisi lyhentää opetussuunnitelman perusteita kokonaisuutena.

Lähteitä:

Opetushallitus: *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*.

<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukiokoulutus/6828810/tiedot>

Filosofia (henkisenä) harjoituksena

Arto Mutanen / Merisotakoulu / Maanpuolustuskorkeakoulu

Filosofian opetusta järjestetään lukiosta yliopistoon ja vapaaseen sivistystyöhön. Kiinnostavaa on, että näissä kaikissa filosofian luonne kuvataan hyvin samantyyppisesti: filosofialla on tietty metateoreettinen ja samalla kriittinen tehtävä. Filosofian opetuksessa tuodaan esiin, miten filosofiset opit ovat eläneet historian saatossa. Muistetaan kyllä mainita, että Wittgensteinille filosofia oli luonteeltaan terapeutista toimintaa ja että antiikissa filosofia pyrki osittamaan hyvän elämän suunnan. Kuitenkin keskeistä on, että filosofia on teoreettinen tai käsitteellinen oppirakennelma. Luemme niin Platonia kuin Aristotelesta filosofisen opin rakentajina, vaikka heidän tekstinsä ei sellaisiksi ollut tarkoitettu (Hadot, 1995). Hadotin mukaan filosofiassa ei niinkään olennaista ollut oppi kuin (henkiset) harjoitukset (askésis). Näin ihmisyyys koetaan kokonaisena, mikä ilmenee myös siinä, että filosofian opetus järjestettiin samassa paikassa kuin voimisteluharjoitukset. Urheilufilosofiassa tämä on tuotu kiinnostavalla tavalla esiin: urheiluharrastus ei ole asketismia vaan henkistä harjoitusta, jonka tavoite antiikin perinteen mukaisesti on itsensä tuntemus ja itsestä huolehtiminen (De Donato, 2024). Siten filosofiassa ei ole kyse moraaliharjoituksista, vaan tavastamme olla (Hadot, 1995). Meidän filosofiakäsityksemme oppirakennelmallisuus tekee filosofiasta paitsi epäkäytännöllisen niin myös sisäisesti eriytyneenä oppialana. Myös tätä on jo pitkään pyritty filosofisesti purkamaan esimerkiksi kirkastamalla taiteen episteemistä roolia (Young, 2001). Siten filosofia ei olisi vain oppi, vaan tukisi oppilaan katsomuksen muodostumista, hänen identiteettinsä jäsentymistä. Tällainen filosofia voidaan nähdä julkisessa keskustelussa etsityn yhteisen katsomusaineen yhtenä osana, mutta vain jos filosofia lakataan näkemästä (vain) teoreettisena oppirakennelmana. Tällainen reflektiivinen filosofia astuu katsomusaineiden tontille.

Lähteitä:

Renato De Donato (2024). Embodied Wisdom: Philosophical Reflections on Boxing as a Formative Educational Practice. *Journal of the Philosophy of Sport*, 51(3), 539-554, DOI: 10.1080/00948705.2024.2359490

Pierre Hadot (1995). *Philosophy as a Way of Life Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*. Blackwell Publishers Inc. James Young, 2001, Art and Knowledge, Routledge.

Eettinen subjekti alakoulun elämänkatsomustiedon oppimateriaaleissa – Minkälaisiksi ihmisiksi oppikirjat ohjaavat kasvamaan ja millä tavoin?

Tuomas Salonen / Helsingin Yliopisto

Perusopetuksen tavoitteena on kasvatusta ihmisyyteen ja vastuulliseen kansalaisuuteen. Opetussuunnitelmassa näitä luonnehtii elämän, toisten ihmisten, luonnon ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä sitoutuminen suomalaisen yhteiskunnan demokraattisiin arvoihin, hyviin tapoihin, yhteistyöhön ja vastuullisuuteen sekä kestävä kehityksen edistämiseen.

Aikaisempi tutkimus on tarkastellut eettisten ihanteiden historiallista muutosta, mutta vähemmän on tutkittu, kuinka näitä ihanteita oppilaille välitetään. Tarkastelen tutkimuksessani, kuinka

opetussuunnitelman eettisiä ihanteita sanallistetaan ja välitetään alakoulun elämänkatsomustiedon oppimateriaaleissa.

Opetussuunnitelman perusteissa moraali- ja kansalaiskasvatus on läpileikkaava teema, mutta systemaattinen moraali- ja kansalaiskasvatus eli etiikan opetus on osa katsomusaineiden opetusta. Oppikirjoissa taas pyritään sanallistamaan ja välittämään kulttuurisia ihanteita seuraaville sukupolville, joten elämänkatsomustiedon ja etiikan oppimateriaalit tarjoavat hedelmällisen aineiston eettisten ihanteiden tutkimukselle.

Tutkimuksen menetelmä on teoriaohjaava sisällönanalyysi ja sen aineisto koostuu vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisista Aatos, Apollo- ja Peili-oppikirja/materiaalisarjoista. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu antropologiseen etiikantutkimukseen ja Michel Foucault'n etiikan teoriaan, jotka tarkastelevat etiikkaa reflektiivisenä itsen muodostamisena kulttuuristen mallien ja käytänteiden kautta.

Tarkastelen tästä näkökulmasta minkälaiseksi ihmiseksi oppikirjat ohjaavat oppilaita kasvamaan, miten oppilaita ohjataan omaksumaan oppikirjojen välittämiä ihanteita sekä mitä välineitä oppilaille tarjotaan eettiseen kasvuun.

Lähteitä:

Foucault, M. (1990). *The History of Sexuality, Vol. 2: The Use of Pleasure*. New York: Vintage.

Laidlaw, J. (2014). *The subject of virtue: an anthropology of ethics and freedom*. New York: Cambridge University Press.

Salonen, T., Mikander, P., & Kuusisto, A. (2025). Ethical self-formation and Christian ethics in Finnish Evangelical Lutheran Religious Education primary school textbooks. [käsikirjoitus lähetetty julkaistavaksi].

Kansalliset narratiivit lukion evankelis-luterilaisen uskonnon oppikirjoissa vuosina 1995–2024

Anuleena Kimanen / Turun yliopisto

Historiaa käsittelevissä oppikirjoissa kansalliset narratiivit ovat tapa juonellistaa historiaa ja siten osallistua näihin narratiiveihin perustuvan historiatietoisuuden luomiseen. Uskonnon oppikirjoissa on osuuksia, joissa käsitellään historiaa, myös kansakunnan historiaa, mutta niiden sisältämiä kansallisia narratiiveja ei ole tutkittu. Esityksessäni kuvaan, millaisia suomalaisuuden ja uskonnon suhteisiin liittyviä narratiiveja lukion evankelis-luterilaisen uskonnon suomalaista yhteiskuntaa käsittelevissä oppikirjoissa esiintyy vuosina 1995–2024. Aineiston muodostavat kymmenen uskontoa suomalaisessa yhteiskunnassa käsittelevää suomenkielistä evankelis-luterilaisen uskonnon lukion oppikirjaa. Kirjojen tekstejä tarkastellaan kulttuurisen kriittisen diskurssianalyysin (CCDA) avulla. Oppikirjoissa rakennetaan yhtenäistä tarinaa uskonnolle ja erityisesti evankelis-luterilaiselle kirkolle Suomessa. Kristinuskon tulo kerrotaan Suomen kytkeytymisenä ylikansalliseen katolisen kirkon ja läntisen kulttuuripiirin osaksi, mutta tämän narratiivin tärkeä juonne on katolisuuden kansallistuminen mm. pyhimyskulttuurin ja talonpoikaisen papiston kautta. Reformaatio ja herätysliikkeet kerrotaan tärkeinä etappeina kristinuskon kansallistumisessa. Kehitys huipentuu kansankirkkoon, jonka rooli kuitenkin pienenee maallistuvassa yhteiskunnassa.

Luterilaisuutta normalisetaan, ja sen kamppailuja nykyisten vähemmistöjen, katolisen ja ortodoksisen kirkon kanssa häivytetään. Kansalliset identiteetit, joita oppikirjojen teksteissä rakentuu, ovat läntiseen kulttuuripiiriin liittyviä, mutta osaltaan kristinuskoa ja ulkoisia vaikutteita myös vastustavia, talonpoikaisuudesta ammentavia ja kirkkokriittisiä. Voi sanoa, että oppikirjoissa ei niinkään käytetä uskontoa kansakunnan rakentamiseen vaan kansakuntaa uskonnon oppiaineen relevanssin perusteleminen.

Lähteitä:

Ahonen, Sirkka (2017). *Suomalaisuuden monet myytit: kansallinen katse historian kirjoissa*. Helsinki: Gaudeamus.

Kortti, Jukka – Viita-aho, Mari – Marti, Aleksi – Mähkä, Rami. 2024. ”Johdanto: Kansakuntaa kertomassa.” Teoksessa Kortti, Jukka – Viita-aho, Mari – Marti, Aleksi – Mähkä, Rami (toim.) *Kertomuksia kansakunnasta: Suomi ja suomalaisuus muuttuvassa historiakulttuurissa*. Gaudeamus (9–34).

Uskonto, arvot ja etiikka -oppiaineen uudistyö ja opetussuunnitelma Walesissa

Arto Kallioniemi / Helsingin yliopisto

Suomalaisen katsomusopetuksen tutkimus- ja kehittämistyössä on erittäin tärkeä tuntee alan kansainvälistä kehittämis- ja tutkimustoimintaa. Viime vuosina Walesissa on luotua yleissivistävään kouluun uusi oppaine Uskonto, arvot ja etiikka (Religion, Values and Ethics, RVE). Oppiaineen uudistus on tapahtunut osana laajempaa uuden opetussuunnitelman uudistusta, joka käynnistyi vuonna 2015. Uusi oppiaine on sijoitettu osaksi humanististen aineiden opetussuunnitelmaa. Uusi oppiaine on pakollinen kaikille 3–16-vuotiaille oppilaille, eikä oppilailla ole mahdollisuutta saada vapautusta sen opiskelusta. Uuden oppiaineen opetuksen lähtökohta on pluralistien: opetuksessa ja suunnittelussa otetaan huomioon kristillisen perinteen lisäksi muut uskonnolliset traditiot ja ei-uskonnolliset filosofiset vakaumukset, esimerkiksi humanismi, sekularismi ja ateismi. Opetuksen tulee olla objektiivista ja kriittistä. Uudistyö on synnyttänyt laajaa yhteiskuntakeskustelua.

Esityksessä tarkastellaan ja analysoidaan uuden oppiaineen syntyä, kehitystä pedagogisia lähtökohtia ja opetussuunnitelmaa. Keskeisenä lähteenä ovat Walesin parlamentin vuonna 2021 julkaisema RVE:n opetussuunnitelma ja siihen liittyvä referenssimateriaali. Walesin uudistukseen liittyvän tarkastelun ja tutkimuksen yhtenä tavoitteena on eritellä ja analysoida ekosysteemin tarkastelun pohjalta, missä määrin RVE oppiaineeseen rakennettuja tavoitteita ja sisältöjä voidaan soveltaa suomalaiseen kontekstiin huomioiden esimerkiksi yhteiskunnalliset tekijät, esimerkiksi koululaitoksen erilainen rakentuminen Walesissa ja Suomessa. RVE:n tavoitteiden ja sisältöjen tarkastelu avaa myös näkökulmia opetussuunnitelmatyöhön.

Lähteitä:

Barnes, L. P. (2025). Religion, values and ethics: transformational religious education in Wales. *British journal of religious education*, 47(4), 584–596.

Sandberg, R. (2022). *Religion in Schools: Learning Lessons from Wales*. London: Anthem Press.

Welsh Government. 2021a. "Curriculum and Assessment (Wales) Act 2021."
<https://www.legislation.gov.uk/asc/2021/4/contents/enacted>

Koulun islamin opetuksen monimerkityksellinen "uskonto"

Niina Putkonen / Helsingin yliopisto

Tässä esityksessä tarkastelen uskontoon liittyvän koulutiedon ontologisia ja epistemologisia näkökulmia peruskoulun islamin opetuksessa. Olen kiinnostunut siitä, millä tavoin koulutus muovaa uskonnolliseen moninaisuuteen liittyvää käsitteistöä ja käsitystä. Lähestyn kysymystä väitöskirjatutkimukseni kolmen osatutkimuksen kautta (Putkonen & Poulter 2023; Putkonen, Poulter & Kallioniemi 2025; Putkonen & Rissanen, käsikirjoitus). Tutkimusaineistona ovat koulun islamin opettajien haastattelut (n = 17) ja muslimilasten vanhempien kirjeet tutkijalle (n = 87). Teoreettisena lähestymistapana sovellan kasvatusteoreetikko Gert Biestan maailmakeskeisen kasvatuksen ajatusta. Väitöskirjani osatutkimusten valossa tarkastelen uskontoon liittyvän koulutiedon rakentumista islamin moninaisuuden, muslimien moninaisuuden ja kasvatuksellisen ajattelun moninaisuuden yhteenkietoutumien kautta. "Uskonto" koulun islamin opetuksessa näyttäytyy monimerkityksellisenä ja koulun (uskonnon)opetukseen liittyviin kasvatuksellisiin intresseihin punoutuen.

Lähteitä:

Biesta, G. (2022). *World-centered education. A view for the present*. New York: Routledge.

KESTÄVYYSKASVATUS

PUHEENJOHTAJA: HANNELE CANTELL

Lukion katsomusaineiden opettajat ympäristökasvattajina

Marika Pakarinen, Anssi Huoponen, Kaisa Viinikka & Minna Tanskanen / Itä-Suomen yliopisto

Laaja-alaisen osaamisen (aiemmin aihekokonaisuudet) tavoitteet on jo vuoden 2003 lukion opetussuunnitelmien perusteissa määritelty merkittäviin yhteiskunnallisiin kasvatus- ja koulutushaasteisiin vastaaviksi ajankohtaisiksi arvokannanotoiksi. Viimeisintä vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteita ja sen laaja-alaiseen osaamisen osa-alueita ohjaavat yhä vahvemmin ympäristö- ja kestävyyskasvatukseen liittyvä aiheet, kuten maailmankansalaisuus, globaali vastuu ja kestävä kehitys. Miten ympäristökasvatuksen aiheet osana laaja-alaista osaamista näyttäytyvät lukion katsomusaineiden eli uskontojen ja elämänskatsomustiedon opettajille?

Tutkimuksemme aineisto koostuu lukion katsomusaineiden opettajille suunnatun kyselyn vastauksista (n=83), jossa selvitimme katsomusaineiden opettajien käsityksiä lukiossa tehtävän kasvatustyön tavoitteesta sekä miten he ovat käsitelleet ympäristö- ja kestävyysaiheita katsomusaineiden opetuksessaan. Avoimet kyselyvastaukset analysoitiin Atlas.ti-ohjelmalla hyödyntäen aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Alustavien tulostemme perusteella katsomusaineiden opettajien ajatukset lukion kasvatustyön tavoitteesta sopivat yhteen lukion laaja-alaisen osaamisen osa-alueiden kanssa. Eniten (n=42) katsomusopettajat painottivat hyvinvointiosaamista ja opiskelijoiden kasvun tukemista itsenäisiksi nuoriksi aikuisiksi, joilla on luottamusta ja valmiuksia tulevaan. Osa-alueista eettisyys ja ympäristöosaaminen (n=9) sekä globaali- ja kulttuuriosaaminen (n=5) korostuivat opettajien vastauksissa vähiten.

Noin puolet vastaajista (n=43) käsitelivät ympäristö- ja kestävyysaiheita oppitunneillaan katsomusaineille erityisistä, oppiainekohtaisista näkökulmista, kuten eri katsomusten luontosuhteiden tai ekoteologisten kysymysten kautta. Tämän lisäksi osa opettajista (n=17) käsitelti ympäristöaiheita oppiainekohtaisia sisältöjä laajemmin esimerkiksi ilmastonmuutoksen, kuluttamisen tai ympäristötoiminnan kautta. Opetussuunnitelmat ja oppikirjat ohjasivat voimakkaasti osan opettajien ympäristö- ja kestävyysaiheiden käsittelyä (n=16).

Lähteitä:

Mattila, P., Inha, K., & Hildén, R. (2025). Laaja-alaisen osaamisen kuvaukset lukion opetussuunnitelmien perusteissa – Jotain uutta, jotain vanhaa, jotain lainattua. *Kasvatus & Aika* 19(1), 28–51. <https://doi.org/10.33350/ka.142679>

Kohti katsomuslukutaitoista ilmastokasvatusta: Näkökulmia eurooppalaisten opettajien ja muiden kasvattajien haastatteluista

Essi Aarnio-Linnanvuori, Inkeri Rissanen & Anette Mansikka-aho / Tampereen yliopisto

Ilmastokasvatuksessa tarkastellaan usein syvällisiä, arvolatautuneita ja eksistentiaalisia kysymyksiä, jotka liittyvät läheisesti niihin erilaisiin maailmankatsomuksiin, joiden kautta oppijat tulkitsevat maailmaa. Ilmastokasvatuksen tutkimuskirjallisuudessa onkin esitetty tarvetta kokonaisvaltaiselle otteelle, joka ottaisi huomioon oppijan perimmäiset uskomukset, arvot, normit sekä maailmankuvan.

Tässä esityksessä tarkastellaan katsomuslukutaidon soveltumista ilmastokasvatuksen lähestymistavaksi. Tutkimus perustuu 19 toisen asteen opettajan sekä 17 nonformaalin kasvattajan neljällä eurooppalaisella kaupunkialueella kerättyihin syvähaastatteluihin, ja sen tavoitteena on tunnistaa maailmankatsomukseen liittyviä ulottuvuuksia ilmastokasvatuksessa. Kvalitatiivisen, abduktiivisen sisällönanalyysin avulla tutkitaan, millaisia maailmankatsomuksen viiteen ulottuvuuteen liittyviä teemoja ilmastokasvatukseen osallistujien puheissa on tunnistettavissa.

Tulokset osoittavat, että kasvattajien pedagogisessa ajattelussa ilmenee monimuotoisia katsomuksellisia ulottuvuuksia implisiittisesti, ja painopiste on moraalisisessa ulottuvuudessa. Lisäksi havaittiin, että kasvattajat tarvitsevat tukea maailmankatsomuksen moninaisuuden käsittelyyn – alkaen maailmankatsomukseen perustuvien oletusten tunnistamisesta ilmastoon liittyvässä ajattelussa ja merkityksellisen oppimisen edistämisestä näiden erojen yli. Katsomuslukutaidon näkökulma olisikin tärkeä huomioida ilmastokasvatukseen liittyvässä opettajankoulutuksessa.

Lähteitä:

- de Witt, A., & Hedlund, N. (2017). Towards an integral ecology of worldviews: Reflexive communicative action for climate solutions. In Mickey, S., Kelly, S. & Robbert, A. (toim.) *The variety of integral ecologies: Nature, culture, and knowledge in the planetary era*. Suny Press.
- Rissanen, I., Aarnio-Linnanvuori, E., & Mansikka-Aho, A. (2023). Worldview transformation in and through education: mapping the nexus of climate education and worldview education. In L. Gearon, A. Kuusisto, S. Poulter, A. Toom, & M. Ubani (Eds.), *Religion and Worldviews in Education: The New Watershed*. Routledge.

Relationaalinen hyvinvointi liikuntakasvatuksessa

Annu Kaivosari / Itä-Suomen yliopisto

Aikaamme leimaavien erilaisten kriisien keskellä tutkijat eri tieteenaloilla ovat alkaneet kehittämään teorioita ja käytänteitä kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseksi. Myös kasvatustieteiden piirissä kestävä tulevaisuuden teemat ovat nousseet merkittäviksi tutkimuskohteiksi. Tutkijat ovat kuitenkin esittäneet, että kestävyysteemat jäävät usein geneerisiksi kirjauksiksi opetussuunnitelmiin, eivätkä ne tavoita kunnolla arjen kasvatus- ja koulutuskäytänteitä. Tästä syystä tarvitaan ainedidaktista, kestävyysteemojen konkretisoitumista koskevaa tutkimusta.

Tässä teoreettisessa esityksessä kohdistan tarkasteluni ekologisen ja sosiaalisen kestävyysnäkökulmiin liikuntakasvatuksen kontekstissa. Tarkastelen liikuntakasvatusta relationaalisen hyvinvoinnin teorian valossa, jossa ymmärrys yksilön hyvinvoinnista laajenee myös yksilön ylittäviin näkökulmiin. Relationaaliseen, suhteita painottavaan ontologiaan pohjaava teoria korostaa yksilön, yhteisöjen ja ympäristön hyvinvoinnin yhteenkietoutuneisuutta. Yksilö voi tavoittaa hyvinvoinnin totaalisemmin silloin, kun häntä ympäröivät toiset yksilöt, muut elolliset oliot sekä yhteisöt ja ympäristö voivat hyvin.

Esitän, että koulun liikuntakasvatuksella on luonteenomaista potentiaalia relationaalisen hyvinvoinnin todentumiselle, sillä oppiaine perustuu lähtökohtaisesti monenlaisiin yhteistoiminnallisiin elementteihin sekä erilaisissa ympäristöissä tapahtuvaan keholliseen toimintaan. Relationaalisen hyvinvoinnin teorian rantautuminen osaksi liikuntakasvatuksen traditiota tarkoittaa erityisesti oppiainetta perinteisesti ohjanneiden, yksilökeskeisten hyvinvointiteorioiden haastamista ja hyvinvoinnin uudelleenajattelua. Relationaalisen hyvinvoinnin teoriaan sitoutuminen voisi jatkossa tarjota kestävästä tulevaisuudesta rakentavia pedagogisia ja metodologisia lähestymistapoja liikuntakasvatuksen teoriaan ja käytänteisiin.

Lähteitä:

Helne, T. (2021). Well-being for a better world: the contribution of a radically relational and nature-inclusive conception of well-being to the sustainability transformation. *Sustainability: Science, Practice and Policy*, 17(1), 220–230.

Kokko, A. K., & Kaivosari, A. (2024). Jännitteinen maaperä: Temaattinen kirjallisuuskatsaus liikuntakasvatuksesta antroposeenin ajassa. *Kasvatus & Aika*, 18(2), 63–80.

White, S. C., & Jha, S. (2023). Exploring the Relational in Relational Wellbeing. *Social Sciences*, 12(11), 600.

Miten kestävä kehitys näkyy englannin oppikirjoissa?

Loretta Saikkonen, Minna Majjala & Eva Malessa / Turun yliopisto

Kieltenopetuksessa oppikirjat ohjaavat vahvasti opetuskäytäntöjä, ja myös Suomessa perinteiset painetut oppikirjat ovat edelleen keskeisiä oppimateriaaleja. Kestävyyskasvatus kytkeytyy kielenopetukseen sekä opetussisältöjen että -menetelmien kautta. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme kahden englannin kielen oppikirjasarjan (Elements ja New Insights) tekstejä ja tehtäviä kestävyyskasvatuksen näkökulmasta. Analysoimme yhteensä kymmenen lukion oppikirjaa luokittelemalla kestävään kehitykseen liittyvät sisällöt aiheen, tehtävätyypin ja kestävä kehityksen ulottuvuuden (kulttuurinen, sosiaalinen, ekologinen, taloudellinen) mukaan. Kestävään kehitykseen liittyvää sisältöä esiintyi alle viidesosassa analysoiduista oppikirjasivuista, ja yksittäisten kirjojen välillä oli huomattavia eroja. Useimmat oppikirjat käsittelivät vain yhtä tai kahta kestävä kehityksen ulottuvuutta. Kirjasarjat painottivat kestävyysnäkökulmia: Elements keskittyi sosiaaliseen kestävyyteen, kun taas New Insights korosti enemmän kulttuurista kestävyyttä. Ekologiseen kestävyyteen liittyvä sisältö oli molemmissa kirjasarjoissa vähäistä. Tehtävätyypeittäin tarkasteltuna eniten oli keskustelutehtäviä, mikä viittaa kommunikatiivisen ja refleктоivan oppimisen suosimiseen kestävyyskasvatuksessa. Myös strukturoituja tehtäviä, kuten

monivalinta- ja aukkotehtäviä, esiintyi yleisesti. Tutkimuksessa tunnistettiin 12 kestävyys- teeman liittyvää teemaa, joista raha, eri kulttuurit, terveys ja aktivismi olivat yleisimpiä. Nämä teemat olivat linjassa myös kurssien opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa.

Tutkimus on osa Suomen Akatemian (2024–2028) rahoittamaa SustainLANG-hanketta, jonka tavoitteena on tuottaa uutta tietoa kielten opetuksessa tapahtuvan kestävyyskasvatuksen nykytilasta ja mahdollisuuksista Suomessa.

Lähteitä:

de la Fuente, M. J. (toim.). (2021). *Education for sustainable development in foreign language learning*. Routledge.

Maijala, M., Gericke, N., Kuusalu, ym. (2023). Conceptualising transformative language teaching for sustainability and why it is needed. *Environmental Education Research*, 30(3), 377–396.

Maijala, M., Patzelt, M., & Delius, F. (2025). Sustainability content in German language coursebooks in Europe. Teoksessa M. Maijala, S-R. Kuusalu, & R. Ullakonoja (toim.), *Transformative language teaching for sustainability*, 131–163. Palgrave Macmillan.

Omavaraisuuskasvatus ja nuorten sopeutuminen ilmastonmuutokseen

Anssi Huoponen / Itä-Suomen yliopisto

Ilmastonmuutoksen vaikutukset edellyttävät nuorilta uusia taitoja, jotka tukevat kestävä elämäntapaa. Omavaraisuustaidot kuten viljely, säilöntä ja villiruoan hyödyntäminen voivat vahvistaa nuorten sopeutumista ilmastonmuutokseen, mutta nämä taidot ovat katoamassa väestön ikääntyessä.

Juuri alkanut NORDSKILL-projekti tutkii, miten omavaraisuuskasvatus voi edistää nuorten ilmastonmuutokseen sopeutumista Suomen ja Ruotsin pohjoisilla alueilla. Projektiin kohderyhmänä ovat peruskouluikäiset oppilaat. Kehittämisosuudessa toteutetaan ympäristökerhoja ja työpajoja, joissa harjoitellaan pelloilta pöytään -periaatteen mukaista viljelyä, säilöntää, regeneratiivista vesiviljelyä ja villiruoan hankintaa. Kerhojen oppilaiden kokemuksiin perustuen luodaan pakopelioppimiskokonaisuus, jota pilotoidaan pakopelilaboratoriossa. Tämän lisäksi projektissa toteutetaan lyhempiä työpajoja sekä Suomessa että Ruotsissa eri kouluasteilla, joissa työpajat keskittyvät villiruoan hankkimiseen, päivittäistavaroiden korjaamiseen sekä regeneratiiviseen vesiviljelyyn. Projektin päätteeksi julkaistaan avoin oppimismateriaali, joka kokoaa työohjeita, oppimiskokemuksia, videoita ja kuvia hankkeen kokonaisuuksista.

Tutkimusosuudessa selvitetään, miten yhteisöllinen oppiminen ja käytännön omavaraisuustaidot tukevat nuorten sopeutumista ilmastonmuutokseen. Kolmen vuoden aikana kerätään aineistoa ryhmähaastatteluin, systemaattisella havainnoinnilla, palautekyselyin ja opettajahaastatteluin. Projekti tuottaa uutta tietoa siitä, millaisia pedagogisia ratkaisuja tarvitaan, jotta nuoret voivat kehittää resilienssiä ilmastonmuutoksen vaikutuksia vastaan, sekä tarkastelee, kuinka omavaraisuuden käytänteitä voidaan oppia yhteisöllisillä menetelmillä.

Lähteitä:

- Dutta, D., & Chandrasekharan, S. (2018). Doing to being: farming actions in a community coalesce into pro-environment motivations and values. *Environmental Education Research*, 24(8), 1192–1210.
- Huoponen, A. (2024). How eco-clubs foster pro-environmental behavior in a school context: a case from Finland. *Fennia-International Journal of Geography*, 202(2), 227–246.
- Tanu, D., & Parker, L. (2018). Fun, 'family', and friends: Developing pro-environmental behaviour among high school students in Indonesia. *Indonesia and the Malay world*, 46(136), 303–324.

KIELIDIDAKTIikka – VIERAAT KIELET JA RUOTSI TOISENA KOTIMAISENA KIELENÄ

PUHEENJOHTAJAT: KAISA HAHl & LAURA LAHTI

Opettajien käsityksiä oppikirjojen roolista vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen opetuksessa

Milla Luodonpää-Manni / Turun yliopisto

Toni Mäkipää / Itä-Suomen yliopisto

Laura Lahti / Helsingin yliopisto

Kaisa Hahl / Helsingin yliopisto

Useat tutkimukset osoittavat, että digitalisoitumista, moninaistumista ja oppilaslähtöisyyttä painottavista kehityskuluista huolimatta oppikirjoja käytetään edelleen laajasti vieraiden ja toisen kotimaisen kielen opetuksessa Suomessa. Vaikka laadukas oppikirja voi tarjota vankan pohjan kielten oppimiselle, niiden keskeistä asemaa kieltenopetuksessa Suomessa on myös kyseenalaistettu. On esitetty, että oppikirjat ohjaavat opetusta ja oppimisprosessia siinä määrin, että ne toimivat eräänlaisena piilo-opetussuunnitelmana. Lisäksi oppikirjoja on kritisoitu myös autenttisuuden ja monikielisyyden puutteesta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on syventää ymmärrystä opettajien käsityksistä oppikirjojen roolista kieltenopetuksessa ja oppimisessa Suomessa. Aineisto koostuu verkkokyselystä (n=550) ja fokusryhmähaastatteluista (n=20), joihin osallistui eri kouluasteilla toimivia kieltenopettajia (erityisesti englanti, ruotsi, saksa, ranska ja espanja). Analysoimme määrällisen aineiston kuvailevalla tilastoanalyysillä ja laadullisen aineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Alustavien tulosten mukaan oppikirjojen käyttö kieltenopetuksessa on yleistä. Kyselyvastaajista 66,4 % ilmoitti käyttävänsä painettua ja 26,9 % digitaalista oppikirjaa miltei jokaisella oppitunnilla. Opettajat kertoivat oppikirjojen tarjoaman valmiin materiaalin helpottavan heidän työkuormaansa ja tarjoavan työkaluja ja rakennetta oppimisprosessin ohjaamiseen. Oppikirjojen puutteina opettajat mainitsivat autenttisten ja suullisten tehtävien vähyyden, opettajan kielikäsityksen vastaiset painotukset sekä monikielisyyden vähäisen huomioimisen. Painettujen ja digitaalisten oppimateriaalien keskeinen asema vieraiden kielten ja toisen kotimaisen kielen opetuksessa luo tarpeen kehittää materiaaleja ja didaktisia ratkaisuja, jotka mahdollistavat monipuolisia opetuksen ja opiskelun tapoja ja kohdekielen tuottamista sekä vähentävät oppimateriaalien roolia rajoittavana tai liiallisesti ohjaavana tekijänä.

Lähteitä:

Harjanne, P., Reunamo, J., & Tella, S. (2015). "Finnish Foreign Language Teachers' Views on Teaching and Study Reality in their Classes: The KIELO Project's Rationale and Results." *Journal of Language Teaching and Research* 6(5): 913–923. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0605.02>

Kielellinen ja kulttuurinen moninaisuus perusopetuksen vieraan kielen opetussuunnitelmassa

Satu Koistinen / Turun yliopisto

Kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta on tutkittu jonkin verran vieraan kielen opetuksessa viime vuosina. Tutkimusten kohteena on ollut oppimateriaalit, opettajien käsitykset tai opettajankoulutus. Tutkimuksista puuttuu opetussuunnitelman tekstien sisällönanalyysi. Kieltenopetuksen yhtenä tehtävänä on kielikasvatus ja osaamisen kehittäminen suhteessa kielelliseen ja kulttuuriseen moninaisuuteen. Onkin tarkoituksenmukaista tutkia, miten ja mitä opetussuunnitelma normiasiakirjana ohjaa opettamaan aiheesta. Tutkimukseni ennakoii myös opetussuunnitelman oppiainekohtaisten tekstien uudistustyötä, joka käynnistyy vuonna 2027. Tarkastelen tutkimuksessani opetussuunnitelmaa kielipolitiikan ilmentymänä. Perusopetuksessa kielipolitiikka ilmenee mm. oppimistavoitteina ja kielellisinä ideologioina.

Esitelmässäni vastaan seuraaviin kysymyksiin: 1. Miten opetussuunnitelman sisäinen yhtenäisyys rakentuu vieraan kielen oppimistavoitteiden ja arviointikriteerien välillä? 2. Mitä näkemyksiä kielellisestä ja kulttuurisesta moninaisuudesta opetussuunnitelma tuottaa? Aineisto koostuu perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman A-oppimäärän, vieraan kielen teksteistä vuosiluokilla 3–9. Tutkimukseni on laadullista aineistopohjaista kielentutkimusta, jossa hyödynnän tekstintutkimuksen ja diskurssianalyysin metodeja.

Tutkimukseni tuloksena on, että opetussuunnitelmassa ei rakennu yhteyttä oppimistavoitteiden ja arviointikriteerien välille. Sisäisen yhtenäisyyden ongelmia esiintyy kaikissa aineistoon kuuluvissa oppimistavoitteissa ja ne muodostavat viisi kategoriaa. Toisena tuloksena on, että opetussuunnitelman tekstit kuvaavat kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta ja siihen liittyvää osaamista yksipuolisesti. Se ei ohjaa tunnistamaan stereotypioita tai reflektoimaan omia ja ympäristön tuottamia oletuksia. Kulttuurienväliseen osaamiseen liittyviä taitoja ei opetussuunnitelmassa määritellä, eikä niihin liittyvää osaamista kuvata taitojen tai kykyjen kautta.

Lähteitä:

Byram, M. (2020). [1997] *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited*. Multilingual Matters.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräys 104/011/2014. Helsinki: Opetushallitus.

Hornberger, N. H., & Hult, F. M. (2006). Educational linguistics. Teoksessa: K. Brown, *Encyclopedia of language and linguistics*, s. 76–81. Oxford: Elsevier.

Luovuutta kieltenoppimiseen yhdistämällä tanssia ja kieltenopetusta – Kreativitet i språklärande genom att integrera dans och språkundervisning

Kaisa Korpinen & Sofia Jusslin / Helsingin yliopisto

Taide voi elävöittää kieltenopetusta, vahvistaa innostusta kieltenopiskeluun ja tarjota mahdollisuuksia luovaan kielenkäyttöön. Tämä kaksikielinen esitys tarkastelee, miten luovuutta voi ymmärtää ja miten luovuus kehkeytyy kieltä ja tanssia yhdistävässä opetuksessa. Tutkimus

pohjautuu kahteen toista kotimaista kieltä ja tanssia yhdistävään projektiin, jotka kytkeytyivät tutkimushankkeeseen Embodied Language Learning through the Arts (ELLA, 2021–2024). Esitys palaa oppituntien hetkiin, jotka sijoittuivat koulun pihalle, käytäville ja ruokalaan. Ensimmäisessä esimerkissä ryhmä peruskoulun toisen luokan oppilaita luo pihalta löytämiensä aarteiden pohjalta luovia liikekompositioita ruotsiksi. Toisessa esimerkissä ryhmä lukio-opiskelijoita luo liikemateriaalia ruotsinkielisiin lauseisiin ja rakentaa niistä sana- ja liikepohjaisia (spoken word) koreografioita.

Aineisto koostuu muun muassa videoista, opettajien päiväkirjamerkinnöistä ja tutkijoiden kirjallisista pohdinnoista. Analyysi pohjautuu aineistopohjaisiin sarjakuviin ja nojaa posthumanistiseen käsitykseen luovuudesta kehollisena dialogina oppijoiden ja oppimisympäristön välillä.

Analyysi havainnollistaa, kuinka oppijat liikkuvat leikillisyyden, luovuuden ja taiteellisen ilmaisun välillä. Luovuus sekä kehkeytyi leikistä ja taiteellisesta ilmaisusta että muuntautui leikiksi ja taiteelliseksi ilmaisuksi. Lähestymistapa kannusti oppijoita leikilliseen toimintaan materiaalien kanssa ja luovaan työskentelyyn eri oppimisympäristöissä. Taiteellisia elementtejä pilkahti hetkittäin. Päättämme pohtimalla lähestymistavan mahdollisuuksia edistää luovuutta kieltenopetuksessa.

Lähteitä:

Chappell, K. (2022). Researching posthumanizing creativity: Expanding, shifting, and disrupting. *Qualitative Inquiry*, 28(5), 496–506. <https://doi.org/10.1177/10778004211065802>

Jusslin, S., Kaarla, L., Korpinen, K., & Lilja, N. (2024). Spoken word choreographies in additional language learning practices in upper secondary school: Entanglements between languaging-and-dancing. *The Modern Language Journal*, 108(3), 648–669. <https://doi.org/10.1111/modl.12949>

Korpinen, K. (2024). *Dancing language education: An embodied approach in early language teaching and learning* (väitöskirja, TY). UTUPub. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-9958-3>

Kieltenopettajien asiantuntijuuden kehittyminen aine- ja opettajaopintojen aikana

Kaisa Hahl, Elzbieta Sundvall & Raili Hilden / Helsingin yliopisto

Opettajien asiantuntijuuden teema on määritelty monin eri tavoin, perustuen tietoihin, taitoihin ja uskomuksiin. Kieltenopettajien ammatillinen osaaminen on keskeistä kieltenopetuksen laadun ja tehokkuuden kannalta kaikilla kouluasteilla. Käytämme teoreettisena viitekehyksenä Richardsin kymmentä ulottuvuutta opettajien asiantuntijuudesta, jotka olemme tiivistäneet neljään osaamisalueeseen: kielitaito ja sisällön tuntemus, opetustaidot, kieltenopettajan identiteetti sekä ammattitaito. Tutkimuskysymyksemme ovat: Mitä kielitaidon, opetustaidon ja teoreettisen osaamisen kehityslinjoja kieltenopiskelijat raportoivat heti valmistumisensa jälkeen? Miten kieltenopiskelijat kokevat, että heidän kehitystään on tuettu opintojen aikana? Miten aineenopettajankoulutusta tulisi kehittää vastavalmistuneiden kieltenopettajien mielestä? Aineisto (n=43) on kerätty neljän vuoden aikana juuri valmistuneilta kieltenopettajilta (tutkinto- ja

erillisopiskelijoilta) verkkokyselylomakkeella, joka koostui Likert-asteikollisista monivalintakysymyksistä sekä avoimista kysymyksistä. Kyselyssä oli osiot aineopinnoille, pedagogisille opinnoille ja opetusharjoitteluille. Aineisto analysoitiin käyttäen tilastollisia menetelmiä ja laadullista sisällönanalyysia.

Alustavien tulosten mukaan vastaajat kokivat olevansa kielen ja kulttuurin asiantuntijoita. He raportoivat myös melko vahvoja opetustaitoja. Suurin osa ei ollut sisäistänyt tutkimuksellista otetta opettajan työssä. Opettajan pedagogisiin opintoihin toivottiin enemmän käytännöllisyyttä – teorian ja käytännön yhteyttä. Tutkimuksen avulla voimme kehittää kielen kolmikannan yhteistyötä ja kielenopettajien aineenopettajankoulutusta. Konkreettisia toimia tarvitaan, jotta voidaan edistää linjakkuutta ja tiiviimpää yhteistyötä eri toimijoiden välillä kielenopettajien koulutuksen aikana.

Lähteitä:

Richards, J. C. (2010). Competence and Performance in Language Teaching. *RELC Journal*, 41(2), 101–122. <https://doi.org/10.1177/0033688210372953>

“Tää on tää ikuinen ristiriita tästä, että kun toiset opettajat on sitä mieltä, että tekstiä ei saa näkyä laisinkaan” - Kirjoitetun kielen rooli varhaisessa A1-kielen opetuksessa

Elina Hakola / Jyväskylän yliopisto

A1-kielen opetusta on tarjottu keväästä 2020 alkaen kaikissa Suomen kouluissa ensimmäiseltä luokalta lähtien. Opetussuunnitelman mukaan varhaisessa kielenopetuksessa painotetaan suullista kieltä, eikä oppilailta opetuksen alussa edellytetä luku- ja kirjoitustaitoa. Oppilaille on kuitenkin tarjottava mahdollisuuksia oppia kieltä myös kirjoitetun kielen kautta ja kiinnostusta kirjoitettua kieltä, lukemista ja kirjoittamista kohtaan tulee herätellä vähitellen. Opetussuunnitelma antaa opettajille tulkinnanvaraa. Aikaisemman tutkimuksen perusteella osa opettajista on kokenut epävarmuutta varhaiseen A1-kielen opetukseen soveltuvista työtavoista ja osaa on huolettanut se, etteivät kaikki oppilaat osaa vielä lukea ja kirjoittaa. Osa opettajista taas on todennut, ettei kirjoitettua kieltä vielä varhaisessa kielenopetuksessa juuri tarvitse. Tämä esitelmä on osa Monilukutaito varhaista kielenopetusta uudistamassa -hanketta, jossa tutkitaan kielenopettajien ja -oppijoiden käsityksiä kielestä ja monilukutaidosta sekä sitä, kuinka nämä heijastuvat opetuskäytänteisiin varhaisessa kielenoppimisessa. Monilukutaidon käsite sisältää monipuolisten ja monikielisten suullisten, kirjallisten, visuaalisten sekä nonverbaalisten viestien tulkitsemisen ja tuottamisen. Se on yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen osa-alueista, joka sisällytetään kaikkiin oppiaineisiin. Tässä esitelmässä tarkastelen opettajien näkemyksiä kirjoitetun kielen roolista varhaisessa A1-kielen opetuksessa. Aineisto koostuu keväällä 2025 pidetyistä kuuden opettajan haastatteluista. Opettajissa on niin kielen aineenopettajia, luokanopettajia, kuin kaksoiskelpoisia opettajia. Aineistoa analysoidaan laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Opettajien näkemykset kirjoitetun kielen käytöstä vaihtelivat: kirjoitettua kieltä niin näytettiin, käytettiin kuin vältettiin. Perusteluissa viitattiin oppilaslähtöisyyteen, omiin opetuskokemuksiin ja opetussuunnitelman tavoitteisiin. Kirjoitetun kielen koettiin muun muassa vangitsevan oppilaiden huomion ääntämisen kustannuksella, mutta se mainittiin myös keinona

eriyttää ylöspäin tai ilmaistiin luonnollisena osana monipuolista kielenopetusta. Lisäksi useita opettajia yhdisti ajatus kirjoittamisesta rauhoittavana tekemisenä.

Lähteitä:

Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies*, 4(3), 164–195.

Hahl, K., Savijärvi, M., & Wallinheimo, K. (2020). Varhennetun kielenopetuksen käytäntöjä: Opettajien kokemuksia onnistumisista ja haasteista. Teoksessa R. Hildén & K. Hahl (toim.), *Kielididaktiikan katse tulevaisuuteen: Haasteita, mahdollisuuksia ja uusia avauksia kielen opetukseen* (s. 77–103). Ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Helsingin yliopisto.

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus.

Autenttista tekstiä lukemassa

Eija Raitala / Helsingin yliopisto

Autenttisten tekstien lukemista on tutkittu mm. ranska vieraana kielenä (FLE) opetuksessa. Suomalaisten oppilaiden omia käsityksiä ja kynnystä lukea heille vieraalla kielellä ranskaksi on tutkittu vähän. Suomessa tehdyn tutkimuksen mukaan ranskalaisen kirjallisuuden lukeminen paransi lukiolaisten kulttuurista osaamista. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä ovat oppilaiden omat käsitykset lukemisesta ranskaksi, ja millä keinoilla voi olla mahdollista madaltaa oppilaiden kynnystä lukea autenttista ranskankielistä nuortenkirjallisuutta. Tutkimusaineisto koostuu kyselystä, johon vastasi ranskan pitkää oppimäärää opiskelevia yhdeksäsluokkalaisia (N=49), ja vapaaehtoisien suomenkielisen parikeskustelun tallenteista (N=34). Kyselyvastausten ja parikeskusteluiden sisältöä analysoitiin laadullisesti temaattista analyysiä käyttäen. Tutkimuksen kirjallisuusote on Pascal Teuladen *Le Petit Prince de Calais* -kirjasta, joka kertoo Afrikan sarvesta liikkeelle lähteneen ja yksin Euroopassa olevan nuoren tarinaa. Aihe on yhteiskunnallinen ja edelleen ajankohtainen. Alustavat tulokset osoittavat, että nuoret suhtautuivat positiivisesti lukukokemukseen ranskan kielellä lukemisen koetusta vaikeudesta huolimatta. Vaikuttaa siltä, että valtaosa vastaajista motivoituu ajankohtaisen aiheen äärellä ja kiinnostuu yhteiskunnallisesta ilmiöstä. Vastaajat mainitsivat sanaston laajentamisen olevan tarpeen lukemisesta nauttimiseksi. Keskusteluissa vastaajat nostivat esille tekstin ja koko tehtävän eron oppimateriaaleihin ja niissä tarjolla oleviin apuneuvoihin. Kyselylomakkeeseen sisältyvät suomenkieliset johdantoteksti ja tekstin ymmärtämisen kysymykset nostettiin vastauksissa esille esimerkkeinä hyödyllisistä tukitoimista. Utelias ja empaattinenkin suhtautuminen vaikeassa tilanteessa olevan nuoren olosuhteisiin, motivaatioon, jaksamiseen ja navigointiin aikuisten karussa maailmassa avaa toisen todellisuuden oppimateriaalien parista ulos maailmaan. Oppimateriaalit tehdään yleisluontoisiksi ja kestäväksi aikaa. Nuortenkirjallisuus voi vastata kysyntään ja motivointiin, kun ajan ilmiöt kaipaavat taustoittamista kaunokirjallisuuden keinoin.

Lähteitä:

Godard, A. (2015) (Eds.). *La Littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris: les Éditions Didier.

Riippa, A., & Hahl, K. (2023). Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa. Teoksessa P. Hiidenmaa, I. Lindh, S. Sintonen, & R. Suomalainen (toim.), *Lukemisen kulttuurit*. Helsinki: Gaudeamus.

Tekoäly on huono herra, mutta ihan ok palvelija - vieraan kielen institutionaalisen oppimisen merkitys ja näkymiä tekoälyn valtaamassa maailmassa

Laura Pihkala-Posti / Tampereen yliopisto / Tampereen kaupunki

Esityksessäni reflektoin tekoälyn tämänhetkistä roolia vieraan kielen arkididaktiikassa ja oppimisessa käytännön esimerkkien valossa. Tarkastelen aihetta suhteessa juuri päättyneeseen EU-hankkeeseemme, jossa nuoret eivät kohdanneet netissä botteja, vaan toisia nuoria muista maista, ja opettelivat tekemään näiden kanssa yhteistyötä ekologisten ongelmien ratkaisemiseksi. Yhteistyö tapahtui 3D-videopelimaailmoissa ja videokonferenssialustoilla. Pyrin osoittamaan esitykselläni, miten maapallomme voidaan pelastaa ensisijaisesti onnistuneella ihmisten- ja kansainvälisellä vuorovaikutuksella, ei chat-boteilla, kuitenkaan väheksymättä tekoälysovellusten roolia oppimisen apuvälineenä. EU-hanketulosten ja erinäisten tekoälykokeilujen kuvauksen avulla havainnollistan tämä hetken niin viestinnällisiä kuin oppimiskulttuurin haasteita ja pyrin osoittamaan polkuja eteen niin aavikoilla kuin tulvavesissäkin.

Lähteitä:

Pihkala-Posti, L. (2022). Authentische Interaktion mit dem Computerspiel Minecraft. *Fremdsprache Deutsch*, (66) (Thema Interaktion – digital und vernetzt), 45–52.

Pihkala-Posti, L. (2022). In der virtuellen Welt die reale Welt retten lernen. *ON Lernen in der digitalen Welt Heft*, (10), 30–31.

Pihkala-Posti, L. (2022). Game based Learning im Fremdsprachenunterricht. Möglichkeit fürs Training der 4Cs. *Weiterbildung*, (4), 38–41.

Pihkala-Posti L. (2025). Immersiiviset 3D-pelimaailmat kielten tunneilla – iloa, luovuuden intoa sekä erinomaista eriyttämistä. O. Veivo, & S. Mäkinen (toim.), *Teknologiapedagogiikkaa kielten opetukseen*. Turun yliopisto, 49–58. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-02-0083-1>

Lukio-opiskelijoiden tunnekokemukset ja luokahuoneessa saatu ääntämis palaute

Päivi Virkkunen & Minnaleena Toivola / Helsingin yliopisto

Suullinen kielitaito on keskeinen osa kielitaitoa. Vieraan kielen ääntämisen oppiminen edellyttää runsasta motorista harjoittelua, mutta myös opettajalta saatu palaute on tärkeää. Tutkimusten mukaan monet kieltenopettajat pitävät ääntämis palautteen antamista vaikeana ja välttelevät etenkin korjaavan palautteen antamista. Suomalaiset lukiolaiset, joista monilla on toiveena syntyperäisen puhujan kaltainen ääntämistaito, toivovat kuitenkin saavansa myös korjaavaa palautetta omasta ääntämisestään ja tiedostavat sen merkityksen ääntämisen harjoittelussa. Tutkimusten mukaan tunteet vaikuttavat merkittävästi oppimismotivaatioon ja positiiviset tunteet

korreloivat vahvasti lukioikäisen itseohjautuvuuden ja oppimistulosten kanssa. Suomessa ei kuitenkaan ole tutkittu palautteen ja tunteiden merkitystä vieraan kielen ääntämisen opetuksen kontekstissa. Ylioppilaskirjoituksiin valmisteilla olevat vieraan kielen suulliset kokeet tulevat muuttamaan kokeen rakennetta ja korostamaan suullisen kielitaidon opetusta myös lukiokursseilla. Selvitämme tutkimuksessamme, millaisia tunteita suomalaiset lukiolaiset kokevat saadessaan luokkahuonetilanteessa vieraan kielen ääntämispalautetta. Tutkimuksen aineistona on laaja kyselytutkimus (n=1953). Kerromme opiskelijoiden ääntämispalautteen saamiseen liittyvistä tunteista ja pohdimme mm. opettajan antaman positiivisen ja korjaavan palautteen vaikutusta oppijan halukkuuteen puhua tunnilla. Tulosten perusteella voidaan kehittää opetuskäytänteitä, jotka huomioivat paremmin oppijan toiveet ja tavoitteet ja edistävät siten oppimista. Tuloksia voidaan käyttää apuna myös kieltenopettajien koulutuksen ja täydennyskoulutuksen suunnittelussa, koska nykyisellään esimerkiksi aineenopettajien opinnoissa korostuu oman kielitaidon kehittäminen opetuskeinojen sijaan.

Lähteitä:

Li S., Wu, H., & Wang, Y. (2024). Positive emotions, self-regulatory capacity, And EFL performance in the Chinese senior high school context. *Acta Psychologica*, 243.

Virkkunen, P., & Toivola, M. (2020). Foneettinen osaaminen helpottaa vieraan kielen ääntämisen opettamista – kyselytutkimus suomalaisten kieltenopettajien käyttämistä ääntämisen opetusmenetelmistä. *Ainedidaktikka*, 4(1), 34–57.

Virkkunen, P., & Toivola, M. (2023). Lukio-opiskelijoiden käsityksiä vieraan kielen ääntämisen opetuksessa saadusta palautteesta. *AFinLA-teema*, 15, 40–59.

Vähemmistökielen opetusta vähemmistöille – uudet suomenruotsin oppijat ja ymmärrettävä suullinen kielitaito

Heini Kallio / Tampereen yliopisto

Henna Heinonen / Tampereen yliopisto / Jyväskylän yliopisto

Suomessa ruotsia eivät opiskele enää pelkästään suomenkieliset, vaan kielenoppijat tulevat tätä nykyä monista eri kielitaustoista. Erilaisista kielitaustoista tulevien ruotsin ääntämistä ja sen oppimista ei kuitenkaan ole Suomen kontekstissa juurikaan tutkittu. Tässä esitelmässä kerromme hankkeen Suomenruotsin ääntäminen erikielisillä alkeisoppijoilla tavoitteista ja päätuloksista. Tutkimme, kuinka kielitausta vaikuttaa L2-ruotsin ääntämiseen ja miten ensikieliset kuulijat kokevat uusien suomenruotsin oppijoiden puheen. Pohdimme, miten erikielisten ruotsinoppijoiden ääntämisen kehittymistä voisi tukea kielitietoisesti jo alkeistasolla. Hanketta on rahoittanut Svenska Kulturfonden (2024–2025). Tähänastisissa tutkimuksissamme olemme havainneet, että kielitausta vaikuttaa uuden kielen ääntämiseen. Esimerkiksi ruotsin sana- ja lausepainon toteutumisessa on eroja erikielisten oppijoiden välillä. Painokonstrastien toteutumisella vaikuttaa puolestaan olevan yhteys siihen, kuinka helppoa kielenoppijan puhetta on ymmärtää. Olemme huomanneet myös, että ensikielinen kuulija vaihtaa keskustelukielen englanttiin todennäköisemmin silloin, kun hän kokee L2-puheen vaikeaksi ymmärtää. Onnistuneen vuorovaikutuksen näkökulmasta sana- ja lausepainon tuottamista voidaan siis pitää tärkeänä oppimiskohteenä. Esitelmässä kerromme myös

suunnitteilla olevasta tutkimushankkeesta, jonka tavoitteena on tuottaa eksplisiittistä ja kielitietoista materiaalia ruotsin ääntämisen oppimisen tueksi. Ääntämisen osa-alueisiin jää opetuksessa perinteisesti hyvin vähän aikaa, vaikka ne ovat tärkeitä kommunikatiivisesti toimivan kielitaidon saavuttamisen kannalta. Lisäksi etenkin suomenruotsin ääntämisen oppimismateriaaleista on pulaa.

Lähteitä:

Gordon, J., Darcy, I., & Ewert, D. (2012). "Pronunciation Teaching and Learning: Effects of Explicit Phonetic Instruction in the L2 Classroom". *Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Proceedings* 4(1).

Heinonen, H. (2020). *Uttal och dess begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska*. JYU Dissertations 296. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8325-3>

Kallio, H., & Heinonen, H. (2025). Hanke-esittely: Suomenruotsin ääntäminen ja ymmärrettävyys - puhujina eri kielitaustoista tulevat ruotsinoppijat. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 16(3).

Ihmisarvioijien näkemykset kehityksestä kohti suullisen vuorovaikutuksen automaattista arviointia

Anna von Zansen / Helsingin yliopisto

Ilona Lähteenmäki / Helsingin yliopisto

Raili Hilden / Helsingin yliopisto

Elina Nurminen / Jyväskylän yliopisto

Koneoppimistekniikat, tietokonenäkö ja suuret kielimallit haastavat kielten opetuksen ja kielitaidon arvioinnin parissa työskenteleviä analysoimaan, eriyttämään ja tehostamaan kielenoppimisprosesseja. Kielenoppijat voivat jo harjoitella kielitaidon eri osa-alueita itsenäisesti ajasta tai paikasta riippumatta.

Automaattinen palaute antaa tietoa oppijan taitotasosta ja kertoo, miltä osin suoritusta voisi parantaa. DigiTala toiminnaksi -hankkeen (2025–2026) tavoitteena on kehittää mobiilisovellus, jonka avulla suomenoppijat voivat harjoitella monologisuorituksia jo A1- ja A2-tasoilla sekä saada palautetta puheestaan. Tähän asti tekoälyä on hyödynnetty lähinnä yksilösuoritusten analysoinnissa. Aasis-hankkeessa (2023–2027) kehitämme menetelmiä arvioida kielenoppijoiden (A2-B2 tasoilla) suullista vuorovaikutusta automaattisesti. Puheen lisäksi tutkimme nonverbaalisten piirteiden kuten katseen ja eleiden osuutta vuorovaikutuksessa.

Projektien aineistot koostuvat oppijoiden monologi- ja dialogipuhesuoritusten lisäksi mm. kysely- ja haastatteluaineistoista sekä ihmisarvioijien antamista arvioista. Esityksessä tarkastelemme hankkeiden kouluttamien ihmisarvioijien näkemyksiä puhumisen ja suullisen vuorovaikutuksen automaattisesta arvioinnista sekä heidän kokemuksiaan Moodle-alustalla toteutetusta arviointiprosessista. Aineisto koostuu arvioijien (Aasis-hankkeen n=20, joista DigiTala toiminnaksi -hankkeeseen osallistui 11 arvioijaa) Webropol-kyselyvastauksista. Äänitteiden, annotointien ja arvioiden avulla opetetaan koneellista arviointia. Arvioinnin osallisten (engl. stakeholder)

käsitysten tutkiminen on tärkeää, jotta hankkeissa kehitettävät automaattiseen arviointiin perustuvat työkalut palvelisivat kielten opetusta ja oppimista mahdollisimman hyvin. Näkemysten tutkiminen auttaa ymmärtämään suhtautumista muutokseen: millaisia huolia ja uskomuksia automaattiseen arviointiin liittyy, miten nonverbaalisten piirteiden arvioiminen sujui, entä yksilön suorituksen arvioiminen osana videoitua dialogia? Tutkimus tukee myös ohjelmistokehitystä – käsitysten perusteella voidaan tehdä tarvittavia painotuksia kehitettäviin arviointimalleihin sekä suunnitella oppijoita hyödyttävä palautenäkymä.

Lähteitä:

Zechner, K., & Evanini, K. (2019). *Automated speaking assessment: Using language technologies to score spontaneous speech*. Routledge.

Havainnointitutkimus palautteesta lukion kieltenopetuksessa

Toni Mäkipää & Riikka Tikkanen / Itä-Suomen yliopisto

Palaute viittaa prosessiin, jossa oppilas käyttää saamaansa palautetietoa oman oppimisensa edistämiseen. Palautetta antavat tyypillisesti opettaja tai vertainen, mutta viime aikoina myös tekoälyn merkitys palautteen lähteenä on korostunut. Myös itsearviointia voidaan pitää palautteena, sillä sen avulla oppilas antaa itselleen tietoa suorituksestaan. Palautetta on tutkittu laajasti sekä kansainvälisesti että kansallisesti kyselyin ja haastatteluin. Kansainvälisissä tutkimuksissa on hyödynnetty jonkin verran havainnointeja, mutta Suomessa tällaista tutkimusta ei ole tehty. Siksi tässä Suomen Akatemian rahoittamassa tutkimuksessa tarkastellaan havainnointien avulla, miten palautetta käytetään lukion kieltenopetuksessa. Aineisto kerätään kuudesta lukiosta lokakuun 2025 ja tammikuun 2026 välisenä aikana. Aineisto koostuu yli 20 lukion A-englannin ja B-ruotsin oppitunnista. Esiityksessä kuvataan tutkimuksen alustavia tuloksia ja pohditaan, mitä hyviä käytänteitä kieltenopettajat käyttävät ja miten käytänteitä mahdollisesti voisi kehittää.

Lähteitä:

Boud, D., & Dawson, P. (2023). What feedback literate teachers do: An empirically-derived competency framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 158–171.

Carless, D., & Winstone, N. (2023). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 150–163.

Mäkipää, T., & Karhu, S. (2025). Considering students' basic psychological needs in feedback processes in the teaching of Swedish. *Foreign Language Annals*, 1–21.

KUVATAIDE

PUHEENJOHTAJAT: SEIJA KAIRAVUORI & HANNA NIINISTÖ

Tekoäly dialogisena toisena: vaikeiden kysymysten rakastamista ja vibe-koodausta

Erika Perttuli-Borobio / Helsingin yliopisto

Kasvatus- ja koulutusala leimaa usein instrumentalistinen tehokkuusajattelu ja teknologinen determinismi, joka heijastuu myös tekoälykeskusteluissa. Oppiminen määritellään usein julkisessa keskustelussa keinona tuottaa yksilöille valmiuksia, joita he soveltavat tuottaakseen ratkaisuja ongelmiin (Dron, 2021; Biesta, 2009; Fawns, 2022), jolloin tekoäly typistyy pelkäksi välineeksi: se tekee oppilaan puolesta tai sen kautta voidaan opettaa jotain. Esityksessäni esittelen opetuskokeilun, joka eroaa tästä, sillä siinä on keskeisenä näkemys, jossa oppimiseen usein liitetyt teknologiat, objektit ja rakenteet eivät ennusta tai sisällä itsessään oppimista, vaan oppiminen muotoutuu erilaisissa toiminnan ja vuorovaikutuksen tilanteissa, joissa tekoäly on dialoginen toiseus (Bakhtin, 1975; Wegerif & Major, 2023; Matson, 2025).

Opetuskokeiluni yhdistää kahta oppiainetta, tietotekniikkaa ja kuvataidetta, ja se toteutettiin lukion valinnaisella kuvataidekurssilla. Opiskelijat perehtyivät vaikeiden kysymysten rakastamiseen, eli filosofisiin onto-epistemologisiin aiheisiin, ja käyttivät tekoälyä dialogisena toisena prosessissa. Opiskelijat vibe-koodasivat nettisivupohjaisen (interaktiivinen) teoksen ja tavoitteena oli kriittistä ja luovaa ajattelua hyödyntäen luoda uutta – siis ihan oikeasti sellaista, mitä ei vielä ole olemassa.

Vibe-koodaamisella tarkoitetaan sitä, kun suuria kielimalleja hyödynnetään verkkosivujen tai sovellusten tekemisessä kuvaamalla haluttu tunnelma, tyyli tai vibe sen sijaan, että määriteltäisiin tarkasti tekniset yksityiskohdat. Tavoitteena on siis ohjata tekoälyä sanallisesti kohti haluttua lopputulosta ja hienosäätää tulosta vaiheittain.

Monesti dialogi kielimallin kanssa on hetkellistä ja välineellistä: kysytään kysymys, saadaan vastaus, ja ollaan tyytyväisiä. Opetuskokeilu keskittyi siihen, miten hidastaa ja tarkoituksella luoda tilaa ajattelulle ja ymmärrykselle - kielimallia käytettiin sekä dialogisena toisena sisällöllisen idean kehittämisessä että vibe-koodaamisen välineenä. Prosessissa olennaista oli se, että opiskelijat työstivät ideaa kielimallilla, joka perustuu sokraattisen dialogin menetelmään. Esityksessä esittelen kolme opiskelijoiden projektia, jotka pureutuvat kriittisesti ja luovasti tekoälyyn niin eettisenä ilmiönä, teknologisena toiseutena ja tekemisen välineenä.

Taide(maailma)keskeinen kuvataidekasvatus

Maria Mäkipirta & Mari-Jatta Rissanen / Jyväskylän yliopisto

Gert Biestan (Biesta & Skergelid, 2022) mukaan keskittyessään ainoastaan itseään ilmaisevaan oppilaaseen vaarana on, että kuvataide häviää kuvataidekasvatuksen käytänteistä. Biestan innoittamina otimme Taidekasvatus ja pedagogiikka -opintojakson (7 op) opetuksen lähtökohdaksi kuvataideteokset. Teoksia tarkasteltiin sekä demo-opetuksessa että taidenäyttely- ja museokonteksteissa. Opintojaksoa pilotoitiin osana Jyväskylän yliopiston Kuvataiteen

perusopintoja (25 op) lukuvuonna 2024–25 sekä opettajankouluttajien yhteisopettajuutena että luokanopettaja- ja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden yhteisinä opintoina.

Esityksessämme hahmottelemme tulevaa tukimustamme, jonka lähtökohtana käytämme opiskelijoiden pilottiopintojakson aikana tuottamia visuaalisia ja verbaalisia reflektointeja. Reflektoinnit sisältävät henkilökohtaisia teostulkintoja, oman kuvataidepedagogisen näkemyksen pohdintoja sekä taidenäyttely- ja museopedagogiikan tarkastelua.

Tutkimuksemme tavoitteena on kehittää taidekeskeistä kuvataiteen opetusta opettajankoulutuksessa. Pyrimme selvittämään, miten luokan- ja varhaiskasvatuksen opettajiksi opiskelevat asettuvat dialogiin kuvataiteen kanssa ja sijoittavat itsensä kuvataiteen kentälle sekä millaisia mahdollisuuksia ja haasteita he tunnistavat taidenäyttely- ja museopedagogiikasta suhteessa tulevaan työhönsä. Olemme myös kiinnostuneet taideperustaisen tutkimusotteen (esim. Greenwood, 2019; Leavy, 2018; Martikainen, 2025) soveltamisesta opiskelijoiden visuaalisiin ja verbaalisiin reflektointeihin.

Lähteitä:

Biesta, G. J. J., & Skregelid, L. (2022). Art keeps us in and with the world: Gert Biesta in conversation with Lisbet Skregelid. In L. Skregelid & K. N. Knudsen (Eds.), *Kunstens betydning? Utvidede perspektiver på kunst og barn & unge* [The meaning of art? Extended perspectives on art and children & young people] (pp. 29–42). Cappelen Damm Akademisk.

Lasten käsityksiä taidemuseoista

Seija Kairavuori / Helsingin yliopisto

Kuvataideoppiaineessa yleissivistävää, kaikille yhteistä opetusta toteutetaan moninaisissa oppimisympäristöissä, esimerkiksi yhteistyössä taidemuseoiden kanssa. Museot uudistavat omaa rooliaan ekososiaalisen sivistyksen rakentajina globaalien kriisien aikakautena. Sivistys viittaa tässä yhteydessä ymmärrykseen monimutkaisesta, keskinäisriippuvaisesta maailmasta ja taitoihin, joiden avulla ihmiset voivat etsiä yhdessä ratkaisuja viheliäisiksi nimettyihin kestävyysongelmiin. Taidemuseot ovat yhteiskunnallisia toimijoita, jotka vaalivat kulttuuriperintöä ja pyrkivät edistämään sosio-kulttuurisesti kestävästä tulevaisuudesta taitoja. Taidemuseoiden ja koulujen yhteistyössä tuetaan lasten aktiivista osallisuutta yhteisönsä kulttuuriperintöön ja omaa toimijuutta sen merkityksen arvottamisessa. Tässä esityksessä pohdin koulun ja taidemuseon yhteistyön kehittämistä lapsilähtöisesti. Tarkastelen tutkimuksessa alakouluikäisten lasten omia käsityksiä heille merkityksellisestä taidemuseovierailusta osana koulun kuvataideopetusta. Kysyn tutkimuksessani millaisia käsityksiä alakoulun 5.-6-luokkalaisilla on taidemuseosta ja mitä he mieluiten tekisivät museossa? Tutkimusaineisto kerättiin Mun Ateneum -kehittämishankkeessa yhteistyössä Ateneumin taidemuseon kanssa vuosina 2021–22, jolloin museo järjesti etäpajoja kokoelmiensa äärellä eri puolella Suomea. Sähköinen kysely oppilaille toteutettiin museon verkkosivuilla. Tässä OMA Ateneum –tutkimushankkeen osatutkimuksessa laajemmasta aineistosta rajattiin tarkasteluun lasten vastaukset (n. 1300) yhteen avoimeen kysymykseen. Vastaukset analysoitiin fenomenografisen analyysimenetelmän avulla. Tulosten perusteella koululaisten käsitykset merkityksellisestä taidemuseovierailusta jäsentyivät kolmeen pääulottuvuuteen;

käsitykset taidemuseosta kuvasivat lapsille innostavaa ympäristöä taiteen kohtaamisessa, heidän arvostamaansa sisältöä taiteessa sekä heille kiinnostavaa vuorovaikutusta taiteen äärellä. Käsitysten perusteella lapsia kiinnostaa hyvin monimuotoinen taide. He näkevät museon ympäristönä kokonaisvaltaisina ja moniaistisesti havainnoivina toimijoina. Toivottu tekeminen taiteen äärellä heijasteli aineistossa kuitenkin melko perinteistä ajatusta pedagogisesta vuorovaikutuksesta taidemuseossa. Lasten aktiivista osallisuutta ja toimijuutta voi käsitysten perusteella edelleen merkittävästi kehittää sosio-kulttuurisesti kestävä tulevaisuuden taitojen suunnassa.

Lähteitä:

Andre, L., Durksen, T., & Volman, M.L. (2017). Museums as avenues of learning for children: a decade of research. *Learning Environments Research*, 20, 47–76.
<https://doi.org/10.1007/s10984-016-9222-9>

Hein, G., & McCray, K. (2020). *Museum education*. Oxford Bibliographies. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/obo/9780199766567-0247>

Paaskoski, L., Siivonen, K., Vähäkari, N., Latvala-Harvilahti, P., Pelli, P., Granlund M., & Hujala, T. (2022). *Dynaaminen museo ja tulevaisuusperintöverstas. Käsikirja museoiden ekososiaaliseen sivistystyöhön*. Luston julkaisuja 6.

Schaaf, H. (2022). *The meaning of participation. Detecting the space for inclusive strategies in the Finnish and German museum context*. Doctoral thesis, University of Lapland. Acta electronica Universitatis Lapponiensis, 344. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-328-0>

Kvalitetsutveckling i bildkonstundervisning i lärarutbildning på svenska i Finland

Hannah Kaihovirta / Helsingin yliopisto

Johan Vikström / Åbo Akademi

Vi presenterar ett forsknings- och utvecklingssamarbete mellan två svenskspråkiga lärarutbildningar i Finland, Helsingfors universitet och Åbo Akademi. Samarbetets syfte är att stärka kvaliteten i bildkonstundervisning för klasslärarstuderande och är en del av projekt SKAPA KRHIZOME (2024–2027). Vi presenterar 3 satsningar där vi undersöker stärkande förutsättningar för bildkonstundervisning. Satsningarna omfattar 1, gränsöverskridande tvåspråkigt samarbete med forskarteamet Taide ja taitokasvatus vid Helsingfors universitet, med speciellt fokus på bildkonstens didaktik i programmet för klasslärare och bildkonstfostran i programmet för småbarnspedagogik (Helsingfors universitet), 2, integrering av samtidskonst genom Pro Artibus AiR program i lärarutbildning (Åbo Akademi, Institutionen för pedagogik) och 3, en gemensam kurshelhet i bildkonstens didaktik för det internationella programmet Changing Education (CE) och obligatorisk bildkonstkurs för svenskspråkiga klasslärarstuderande (KLU) vid Helsingfors universitet. Satsningarna är uttryck för uppmärksam undervisningspraxis (Jf. Østern mfl, 2024) om bildkonstundervisningens förutsättningar i ett konstant samhälleligt förändringslandskap. I presentationen speglas satsningarna med Hartmut Rosas (2021) teori om resonans och dissonans. Resonans förstås här som en ömsesidig relation mellan individ, utbildning och omvärld och

konstnärlig praktik, där lärande uppstår i gensvar, transformation och intra- aktion (Jf. Harris, 2021). Vi sammanför forskning och innovation som en nödvändig friktionszon, en plats där kritisk reflektion och förändringspotential kan växa fram. Vi söker även gestalta den dissonans som uppstår i det som skapas i okonventionella sätt att utveckla bildkonstens didaktik i lärarutbildning. Satsningarna har fört in oss på nya arenor där vi använder det ofärdiga och osäkra som ansats för att stärka ämnets status och betydelse i lärarutbildning.

Lähteitä:

Harris, D. (2021). *Karen Barad's Feminist Materialism. Intra- action and diffraction*. Cambridge Scholars Publishing.

Rosa, H. (2019). *Resonance. Sociology of our relationship to the world*. Polity.

Østern, T.P., Illeris, H., Nødtvedt Knudsen, K., Jusslin, & Holdhus, K. (red) (2024). *Kunstfagdidaktikk som kunstnerisk, forskande og oppmerksom undervisningspraksis*. Universitetsforlaget.

Lapsi, opettaja ja maailmanloppu: kuvataidekasvatuksen selviytymisopas

Mikko Snellman / Turun yliopisto

Miten selviytyä maailmanlopusta? Tätä kysyy Nastja Säde-Rönkö 26-kanavainen videoinstallaatioteos, joka toteutettiin osana Lönnströmin taidemuseon nykytaideprojekteja 2022.

Tätä kysymystä olemme lähteneet pohtimaan yhdessä opettajaopiskelijoiden kanssa haastatteluin, refleктоivien pohdintojen, fiktiivisten tarinoiden ja muiden taiteellisten harjoitustöiden muodossa, jotka on kerätty 2021–2022. Selviytymisopas maailmanlopun lapselle -on tutkimushanke, joka on toteutettu yhteistyössä Lönnströmin museon nykytaideprojektin kanssa. Taiteilijana projektissa toimii Nastja Säde-Rönkö ja museovastaavana museonjohtaja Silja Lehtonen. Sen tarkoituksena on etsiä posthumaanin taidekasvatuksen toimintamuotoja ja onto-epistemologisia ja eettisiä erikoispiirteitä. Keräämme luokan ja -aineenopettajiksi opiskelevilta opiskelijoilta tietoa siitä, millaisia kokemuksia, ajatuksia, ideoita sekä pedagogisia ja didaktisia ratkaisuehdotuksia (luonnoksia työpajoiksi) Selviytymisopas Maailmanlopun lapselle -nykytaideteos herättää ja miten opettaja-opiskelijoiden kokemusmaailmassa tällainen teos avautuu sekä affektiivisesti että tiedollisesti.

Tutkimuksessa kysytään: 1. Miten posthumaanista ajattelusta ponnistava (kuva)taidekasvatus mahdollistuu ja miten se voi toimia tässä maailman ajassa? 2. Miten maailmanlopun ahdistusta voidaan käsitellä kuvataidekasvatuksen avulla ja taiteena? Tutkimusmenetelmät lähtevät post-kvalitatiivisesta tutkimuksesta ja nojaavat menetelmiin. Aineistoa on kerätty valokuvien, havainnoiden, haastatellen sekä taidetta tuottaen. Aineistoa luetaan diffraktiivisesti vaikuttaa tutkijaan/tutkijoihin sekä opiskelijaryhmään. Aineistoa luetaan ”ristiin” myös posthumaanin filosofian, uusmaterialismin kanssa. Taiteen tuottaminen, luova toiminta erilaisten materiaalien kanssa vaikuttaa ajatteluamme, tuottaa uutta tietoa.

Lähteitä:

Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press. Durham.

Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Polity. Cambridge.

Kuvataidekasvatuksen merkityskentät

Jussi Mäkelä & Teijo Karhu / Itä-Suomen yliopisto

Miksi kuvista edes opetetaan? Ilmastomuutos ja luontokato ratkaistaan aivan toisenlaisilla tiedoilla ja osaamisella. Luonnontieteellinen tieto ja teknologinen osaaminen ovat ainoa mahdollisuus löytää konkreettisia keinoja viheliäisten ongelmien ratkaisemiseksi. Mutta ilmastomuutos ja luontokato ovat teknologisoituneen mielen ja maailmayhteyden tuotteita. Ne ovat seurausta puitteesta (Gestell), joka on määrännyt maailman hallittavaksi varantona (Bestand). Puite on moderni teknologia, joka on asetettu peittämään todellisuuden totuus. Puitteessa kasvatustakin redusoidaan teknologiaksi. Siitä tulee trimmattavaa ja mitattavaa tuotantoa. Jos perustelemme kuvataideopetusta esimerkiksi aivojen kehitymisellä tai sillä, miten se parantaa suoriutumista luonnontieteissä tai kielissä, alistamme sen teknologiaksi. Kuvataideopetuksen hyödyt ovat eittämättä monet, myös edellä mainitut, mutta ne eivät ole kestävä peruste opettaa kuvataidetta. Kuvataideopetus on nimittäin tehoton — hidas, kallis ja epävarma — tapa tuottaa hyötyä. Ensimmäinen syy opettaa kuvataidetta on, että se opettaa olemista maailmassa. Ei sen keskipisteeseen asettuen, vaan dialogia etsivään olemiseen asettuen. Kuvataiteessa olemme kosketuksissa maailmaan pään, käsien ja sydämen alueella. Kuvataide voi avata aukeaman (Lichtung) maailman totuuden paljastumiselle. Toinen syy opettaa kuvataidetta on, että se antaa valmiudet asettua vastahankaan teknologisen halutuotantokoneiston kanssa. Kuluttamiselle perustuva maailmanjärjestys on läpeensä teknologinen, ja sen ylläpitämiseksi visuaalista ärsyketulvaa kiihdytetään loputtomalla vimmalla. Visuaalisen kulttuurin havainnointi ja tulkinta on kuvataiteen keskeisiä sisältöjä, ja tänä aikana yhä tärkeämpi opetuksen kohde. Kuvataiteen merkityskentät rakentuvatkin merkityksellisen maailmayhteyden avaamiselle paljastaen samalla puitteen merkityksiä kuluttavan hämärän.

Lähteitä:

Biesta, G. (2020). *Antaa taiteen opettaa – Taidekasvatus Joseph Beuysin 'jälkeen'* (P. Määttänen, käänt.). ArtEZ Press ja Taideyliopisto.

Kiilakoski, T. (2012). *Kasvatus teknologisessa maailmassa. Tutkimus teknologisoituvasta kasvatuksesta*. Nuorisotutkimusseura. [Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto]

Mäkelä, J. (2025). *Kysymys ihmisenkokoisuudesta. Taidekasvatus mahdollisuutena teknologian ajassa*. [Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto]

Varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen merkityksiä tunnistamassa

Hanna Niinistö & Mirva Kuusela / Helsingin yliopisto

Arvot ovat läsnä kaikessa opettajan työssä (Pesonen, 2020) ja ne muodostavat perustan opetukselle, myös kuvataidekasvatuksen pedagogisille ratkaisuille (Rusanen ym., 2018).

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka pohjaa määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsesta, lapsuudesta sekä oppimisesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat henkilöstön pedagogisen asiantuntemuksen ja yhteisymmärryksen merkitystä lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin edistäjänä (Opetushallitus, 2022).

Varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen keskiössä on lapsi. Kuvataidekasvatus tukee varhaiskasvatustalain (540/2018) tavoitteita: lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, oppimista ja hyvinvointia sekä tasa-arvoisia mahdollisuuksia osallistua taidekasvatukseen ja luoda suhde taiteisiin (Ruokonen, 2022).

Tutkimusaineisto on kerätty varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien Kuvataidekasvatus-opintojakson palautekyselyn yhteydessä. Selvitämme aineiston avulla opiskelijoiden käsityksiä kuvataidekasvatuksen tehtävästä ja merkityksestä. Tutkimus tuo ajankohtaista tietoa siitä, miten kuvataidekasvatus voi tukea varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä ja kestäväen tulevaisuuden rakentamista. Samalla se tarjoaa aineksia tutkimusperustaiseen kuvataidekasvatuksen ja kuvataiteen didaktiikan kehittämiseen opettajankoulutuksessa. Tarr ja Thomasin (2000) taidekasvatuksen määritelmä taiteessa oppimisesta, taiteesta oppimisesta ja taiteen avulla oppimisesta luo viitekehyksen opiskelijoiden näkemysten tarkastelulle.

Esitys kutsuu pohtimaan: Millaista varhaiskasvatuksen tulevaisuutta rakennamme kuvataidekasvatuksen keinoin.

Lähteitä:

Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Opetushallitus.

Pesonen, J. & VOL:n koulutuspoliittinen työryhmä (2020). *Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet*. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL), Helsinki.

Rusanen, S., Rintakorpi, K., Kuusela, M., & Torkki, K. (2018). *Mun kuvista kulttuuriin — Kuvataidetta esi- ja alkuopetukseen*. Lasten Keskus.

Tarr, J., & Thomas, G. (2000). Inclusive education and the arts. Teoksessa M. Kear & G. Callaway (toim.). *Improving teaching and learning in the arts*. Falmer Press, 133–148.

Assessment in Visual Arts Education

Jaakko Henrik Moilanen, Tapio Tenhu, Minna Myllykangas & Matti Lukkari / Oulun yliopisto

Assessment in Arts Education subjects are often experienced difficult (Andrade et al., 2015). “For many art teachers the artistic process remains associated with unpredictability and individuality, whereas assessment stands for predictability and comparison (Groenendijk & Haanstra 2016, p. 1). When we assess, we assess objectives in curricula, hence the understanding of objectives should be operationalized for students as well (Groenendijk & Haanstra, 2016). In Finland the National Agency for Education published precise instructions for assessing school subjects, Visual Arts being one of them. In earlier research portfolio assessment, self-assessment and visual rubrics has been suggested to make assessment easier (e.g. Ankrah et al. 2023; Groenendijk & Haanstra, 2016). In this study we scrutinize how pre-service teachers assess themselves in Visual Arts through Finnish National Core curriculum objectives. We are also interested in their conceptions of assessing Visual

Arts and their assessment skills. The data was gathered from one student group doing blended studies for Primary school teacher qualification. Most of them have earlier teacher's qualification (e.g. special education, subject, ECE) or they are studying currently in other study programs in our university. Data consists of self-assessment before and after their visual arts education courses. For the quality of assessment in Visual Arts, it is necessary that teachers assess and reflect their own teaching as Andrade and others (2014) conclude, but we see valuable also that teachers assess their conceptions of what they are assessing in Visual Arts Education. Results provide important perspectives of pre-service teachers conceptions and experiences of assessment in Visual arts subject.

Lähteitä:

Heidi Andrade, Joanna Hefferen, & Maria Palma (2014). Formative Assessment in the Visual Arts. *Art Education*, 67(1), 34-40, DOI: 10.1080/00043125.2014.11519256

Ankrah, A. K., Osei-Poku, P., & Adiyaa, O. (2023). The Effectiveness of Visual Arts Teachers and Students' Practice of Portfolio Assessment at the Senior High School. *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences*, 6(2), 517-527.

Groenendijk, T., & Haanstra, F. (2016). The construction of an assessment instrument based on the competence model.

Groenendijk, T., Haanstra, F., & Karpati, A. (2020). Self-assessment in art education through a visual rubric.

Kuvataiteen ja musiikin arviointi alakoulussa

Leena Knif & Aleksi Ojala / Helsingin yliopisto

Tutkimustehtävänä on selvittää millaisia kokemuksia ja näkemyksiä alakoulun opettajilla on sekä kuvataiteen ja musiikin arvioinnista että OPH:n uusien arviointikriteerien käytöstä kuvataiteessa ja musiikissa. Tutkimus liittyy opetushallituksen (OPH) antamaan muutosmääräykseen, jonka mukaan arviointikriteerit 6. vuosiluokan päätteeksi otettiin käyttöön 1.8.2023. Tutkimukset ovat osoittaneet, että arviointi on keskeinen tekijä oppimisen ohjaamisessa. Arvioinnin haastavuus kuitenkin korostuu taide- ja taitoaineissa, joissa arvioidaan paitsi oppilaan omaksumia tietoja, myös taitoja ja taiteellista prosessia. Arvioinnin haastavuutta lisää myös laaja-alaisen oppimisen tavoitteiden sijoittaminen opetussuunnitelman tavoitelauskeisiin. Tutkimuksen empiirinen aineisto (N=130)* kerätään puolistrukturoidun sähköisen kyselyn avulla, joka mahdollistaa sekä määrällisen että laadullisen aineiston keräämisen. Kyselyn avulla pyritään saamaan syvällistä tietoa opettajien kokemuksista ja näkemyksistä arviointiin liittyen. Tutkimusryhmän muodostavat suomalaisissa alakouluissa kuvataidetta ja musiikkia opettavat ja arvioivat opettajat. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista, eikä henkilötietoja kerätty. Tutkimukselle on pyydetty ja saatu tutkimuseettinen selvitys.*)Aineistonkeruu on abstraktia jätettäessä vielä kesken, mutta täydentyy ja valmistuu Ainedidaktiseen symposiumiin mennessä. Tutkimustulosten myötä hahmottuu sekä opetussuunnitelmassa määriteltyjen oppimistavoitteiden avautuminen opettajille että oppiainekohtaisiin tavoitteisiin, sisältöihin ja arviointiin liittyvät kehittämiskohteet kuvataiteen ja musiikin osalta. Alustavien tulosten mukaan sekä kuvataiteen että musiikin arviointi koetaan

haastavaksi sekä arviointikriteerit vaikeasti tulkittaviksi ja hankalasti käytännön oppimistehtäviksi muunnettaviksi. Opettajat toivovat konkreettisempia oppimisen tavoitteita, jotka olisi suhteutettu käytettävissä oleviin tuntiresursseihin. Opettajat kuvailevat oppilaiden kuvataiteellisen ja musiikillisen osaamisen olevan vaihtelevaa, mutta silti oppiaineesta annettavat arvosanat painottuvat lähes poikkeuksetta arvosanoihin 8–9.

Lähteitä:

Härkönen, E., Knif, L., Manninen, A., & Suvanto, T. (2023). Arvioinnin kuva: Kuvataiteen oppiaineen moniulotteisuus arvioinnin haasteena. Teoksessa M. Hiltunen, L. Knif, & A. Manninen (Toim.), *Ainedidaktisia tutkimuksia* 24.

Juntunen, M., & Westerlund, H. (2013). Laadukas arviointi osana oppimista ja opetusta. Teoksessa M. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*, 71–92. Jyväskylä: PS-Kustannus.

KÄSITYÖ

PUHEENJOHTAJAT: MANNE KALLIO & SEIJA KARPPINEN

Käsityön opettajaopiskelijoiden teknologian didaktiset orientaatiot ja niiden painotukset

Anssi Salonen / Itä-Suomen yliopisto

Mika Metsärinne / Helsingin yliopisto

Tutkimus tarkastelee aloittavien käsityön opettajaopiskelijoiden käsityksiä teknologian opetuksen menetelmistä ja niiden taustalla vaikuttavista rakenteista. Aineisto koostui 213 opiskelijan kyselyvastauksista. Faktorianalyysi tuotti neljä selkeää orientaatiota: 1) tekniikkaan, välineisiin ja materiaaleihin painottuva työskentely, 2) opettajajohtoinen malliin ja ohjeisiin tukeutuva työskentely, 3) yhteiskunta-, yrittäjyys- ja työelämäorientaatio sekä 4) avoin, oppilaslähtöinen ja tutkiva työskentely.

Latenttiprofiilianalyysi erotti neljä erilaista orientaatioprofiilia: Ensimmäinen (38.8 % opiskelijoista) sijoittui kokonaisuutena keskiarvon tuntumaan, hieman alle tutkivassa ja oppilaslähtöisessä työskentelyssä. Toinen (19.6 %) oli matala kaikissa orientaatioissa, erityisesti tekniikka-, väline- ja materiaalipainotteisuudessa, mikä kuvastaa epävarmuutta tai vähäistä didaktista näkemystä. Kolmas (27.8 %) erottui selkeästi korkeilla arvoilla kaikissa orientaatioissa, mikä viittaa laaja-alaisiin käsityksiin ja valmiuteen hyödyntää erilaisia opetusmenetelmiä. Neljäs (13.9 %) korosti erityisesti teknistä ja tutkivaa työskentelyä.

Opiskelijoiden didaktiset orientaatiot rakentuvat usean rinnakkaisen opetuksellisen tradition välimaastoon. Profilit heijastavat jännitteitä teknisen osaamisen, opettajajohtoisien mallityöskentelyn sekä ohjauksen ja avoimemman, tutkivan lähestymistavan välillä. Opettajankoulutukseen tullessa omaksutut orientaatiot ovat varsin pysyviä, ja tämä asettaa käsityön opettajankoulutukselle tarpeen tunnistaa opiskelijoiden lähtökohdat. Koulutuksen tulisi tukea reflektiivistä didaktista ajattelua, erilaisten menetelmien hallintaa sekä rakentaa kokonaisuuksia, jotka auttavat opiskelijoita tunnistamaan omat opetukselliset orientaationsa ja kehittämään niitä tasapainoisesti.

Lähteitä:

Metsärinne, M., Salonen, A., Kallio, M., Virta, K., & Hilmola, A. (2025). Outlining technical craft as technology and engineering education in Finnish school craft. *International Journal of Technology and Design Education*, 35(4), 1345–1373.

Niiranen, S., Ikonen, P., Rissanen, T., & Rasinen, A. (2020). Development of teacher education students' pedagogical content knowledge (PCK) through reflection and a learning-by-doing approach in craft and technology education. *Design and Technology Education: An International Journal*, 25(3), 35–46.

Korjausopetuksen nykytila

Pasi Pennanen / Helsingin yliopisto

Teknisen työn ydin on tuottamistoiminnassa eli luovassa ideoinnissa, systemaattisessa suunnittelussa ja taitavassa tuottamisessa. Painopiste on ollut tuotteessa, jota usein pidetään fyysisenä esineenä. Tekninen työ tuottaa kuitenkin myös aineettomia tuloksia, kuten tietoja, taitoja ja prosesseja. Korjaustoiminnassa nämä osa-alueet yhdistyvät luontevasti. Tutkimuksen tavoite on luoda uutta tietoa korjaamisen opetukseen liittyvistä käytänteistä ja korjaamisen roolista teknisen työn opetuksessa. Tutkimuksen aiheina ovat korjausalttius ja sen kehittymiseen vaikuttavat osatekijät. Korjausalttius on käyttäytymistä, kun kohdataan viallinen tai vaurioitunut esine, ja se riippuu arvoista, asenteista, taidoista ja tiedoista, ja siihen voivat vaikuttaa ulkoiset tekijät, kuten kustannukset. Yksi korjausalttiuden muodostumisen ja kiertotalouteen siirtymisen esteistä on yleisen korjaustietoisuuden puute. Varhaisten korjauskokemusten on todettu kehittävän kansalaisten korjausalttiutta ratkaisevalla tavalla.

Tutkimuksen ensimmäinen osa vastaa kysymykseen: ”Missä laajuudessa korjaamista opetetaan tällä hetkellä peruskouluissa, erityisesti teknisen työn opetuksessa?” Kirjoitteilla olevassa artikkelissa selvitetään korjausopetuksen nykytila Suomessa. Toteutetussa kyselyssä mitataan opettajien asenteita korjaamisen opettamista kohtaan, heidän korjausalttiuttaan ja korjausopetuskäytänteitään. Kyselyyn on vastannut 213 yläkoulun opettajaa. Aineistosta saadaan tietoa siitä, kuinka opettajan asennoituminen ja oma korjausalttius vaikuttaa aiheen opetukseen ja onko opetuksessa esimerkiksi alueellisia, opettajan koulutustasoon tai virkaikään liittyviä eroavaisuuksia.

Alustavat analyysit osoittavat esimerkiksi, että korjaamisen opettamisen minäpystyvyydessä on tilastollisesti merkittävä ero sukupuolten välillä, vaikka sen hyödylliseksi katsottavuudessa ja siitä pitämisessä ei eroa olekaan. Alustavien tulosten mukaan eniten luokissa korjataan polkupyöriä ja vähiten lasi- ja keramiikkaesineitä, eniten opettajilla on osaamista puun ja vähiten muovin korjaamisesta, omat ja oppilaiden korjausprojektit kiinnostavat opettajia, he ovat kiinnostuneita kehittämään korjaamistaitojaan, opettajien omat korjausprojektit onnistuvat hyvin ja oppilaidenkin projektit vähintään kohtalaisesti ja opettajat pitävät aiheita tärkeinä osana opetusta.

Lähteitä:

Cooper, T., & Salvia, G. (2018). Fix it: Barriers to repair and opportunities for change. *Subverting Consumerism*, 147–165.

Vanhempien asenteita käsityötä kohtaan entisen opetussuunnitelman aikakaudella

Antti Hilmola / Helsingin yliopisto

Käsityön tutkimushanke 2013–2014 toteutettiin edellisen opetussuunnitelman aikakaudella. Kohderyhmä oli seitsemäsluokkalaiset oppilaat. Tietoa kerättiin myös oppilaiden opettajilta sekä vanhemmilta. Opettajat arvioivat otosoppilaiden (N = 982) käsityön osaamista. Oppilaat vastasivat asenne- ja taustatietokyselyihin. Oppilaiden vanhemmat ottivat kantaa lastensa käsityöosaamiseen ja käsityökiinnostukseen sekä ilmaisivat oman suhtautumisensa oppiaineen hyödyllisyydestä.

Vanhempien kyselyssä mittarina käytettiin Fenneman-Shermannin (1978) asennetestin pohjalta tätä tarkoitusta varten varioitua asennekyselyä. Tutkimusaineistosta tekee ainutlaatuisen se, että aineisto sisältää laajasti oppilaiden vanhemmilta kerättyä tietoa liittyen oppiaineeseen ja sen opiskeluun.

Vaikka aineisto on kerätty reipas vuosikymmen sitten, niin sen uudelleen tarkastelu puolustaa paikkaansa oppiaineen ympärillä parhaillaan käytävässä keskustelussa. Valtakunnan mediassa olleissa viimeaikaisissa ulostuloissa on nostettu esiin, että perusopetuksen päättövaiheessa olevien oppilaiden käsityön osaaminen on tasolla, mikä entisen opetussuunnitelman aikakaudella saavutettiin jo alakoulussa. Nyt vanhempien asenteet ja käsitykset menneiltä vuosilta on nostettava esiin, jotta vastaavaa vertailuaineistoa voidaan kerätä uudelleen mahdollisimman pian. Menneisyyden ymmärtäminen on ensimmäinen askel nykyisyyden ymmärtämiselle.

Vanhempien vastaukset osoittivat, että 52 prosentilla vanhemmista oli erittäin myönteisesti painottunut (ka = 4,7) käsitys lapsensa käsityötaitoista, 32 prosentilla käsitys oli myönteisesti painottunut (ka = 3,8) ja 16 prosentilla käsitys oli kielteisesti painottunut (ka = 2,7). Lisäksi 61 prosentilla vanhemmista oli erittäin myönteisesti painottunut (ka = 4,7) käsitys lapsensa käsityökiinnostuksesta, 30 prosentilla käsitys oli myönteisesti painottunut (ka = 3,7) ja kymmenellä prosentilla käsitys oli kielteisesti painottunut (ka = 2,2). Edelleen vastaukset osoittivat, että 60 prosentilla vanhemmista oli erittäin myönteisesti painottunut (ka = 4,7) käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä, 34 prosentilla käsitys oli myönteisesti painottunut (ka = 3,7) ja vain kuudella prosentilla käsitys oli kielteisesti painottunut (ka = 2,7). Keskiarvot kuvaavat vanhempien keskimääräisiä asennetasoja Likertin asteikolla 1–5.

Lähteitä:

Metsämuuronen, J. (2009). *Metodit arvioinnin apuna. Perusopetuksen oppimistulosarviointien ja -seurantojen menetelmäratkaisut Opetushallituksessa*. Oppimistulosten arviointi 1/2009. Helsinki: Opetushallitus.

Käsityön valintojen kehitys viimeisen vuosikymmenen aikana

Manne Kallio & Antti Hilmola / Helsingin yliopisto

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten käsityön suosio valinnaisaineena on kehittynyt tähän lukuvuoteen 2025–26 mennessä, kun vuonna 2012 vahvistettu perusopetuksen tuntijako ja vuonna 2014 vahvistettu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat olleet käytössä. Nämä uudistukset tulivat voimaan yläkouluissa lukuvuoden 2017–18 alusta, ja niiden mukaiset valinnaisaineiden valinnat lukuvuodeksi 2018–19 tehtiin ensimmäisen kerran keväällä 2018. Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen tilastoi valinnaisaineiden valinnat vuosittain, mutta tietoja käsityön valinnaisainevalinnoista ei kuitenkaan julkaistu lukuvuodelta 2016–2017 eikä 2017–2018. Tilastot vuoden 2018–2019 valinnoista on julkaistu, mutta niistä ei ilmene, miten valinnaisen käsityön opetus on järjestetty kouluissa.

Käsityö on pakollinen oppiaine vuosiluokilla 1–7 ja valinnainen oppiaine vuosiluokilla 8–9. Uusin tuntijako on vähentänyt 7. luokalla oppilaiden käsityön vähimmäisopetusmäärän kolmesta vuosiviikkotunnista kahteen. Tämä merkitsi molempien käsitöiden pakollisten opintojen 67 %

vähennystä. Käsityön suosio valinnaisaineena romahti lukuvuonna 2018–19 verrattuna aikaisempiin vuosiin. Käsityötä on valittu 39 % vähemmän kuin edellisenä lukuvuonna, mikä tarkoittaa 12.283 vuosiviikkotunnin vähennystä. Opettajilta saadun tiedon perusteella tekstiilikäsityöhön painottunut käsityö väheni 60 % ja tekniseen käsityöhön painottunut käsityö väheni 51 %. Kokonaisuudessaan käsityön valinnat vähentyivät 39 % vuodesta 2017 vuoteen 2018. Vähennys jatkui edelleen lukuvuonna 2019–20: käsityön valinnat vähenivät vielä lisää 14%.

Tässä esityksessä tarkastellaan tuloksia seurantatutkimuksesta lukuvuoden 2025–26 käsityön valinnoista. Aineisto perustuu samaan valtakunnalliseen otokseen, joten sen tuloksista voidaan nähdä kehityksen suunta. Tulosten perusteella voidaan tehdä tärkeitä päätelmiä tulevia perusopetuksen uudistuksia koskevan päätöksenteon pohjaksi.

Käsityön kolme vaihtoehtoista tulevaisuutta käsityötieteen maisteriopiskelijoiden materialisoimana

Henna Lahti / Helsingin yliopisto

Käsityön tulevaisuus on ajankohtainen ja monimuotoinen teema, joka kytkeytyy laajempiin yhteiskunnallisiin muutoksiin. Käsityö tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittää ongelmanratkaisutaitoja, luovuutta ja sopeutumiskykyä, jotka ovat elintärkeitä tulevaisuuden taitoja. Opiskelijoiden on tärkeää ymmärtää käsityöperinteiden merkitys ja osata hyödyntää niitä nykyaikaisessa kontekstissa. Myös kestävyiden ja ekologisten käytäntöjen korostaminen on noussut keskeiseksi osaksi opetusta, mikä valmistaa opiskelijoita tulevaisuuden haasteisiin. Esitys tarkastelee käsityön opetuksen tulevaisuuden visioita vuoropuheluna käsityötieteen maisteriopiskelijoiden kurssitöiden kanssa. Esitys on jäsenelty opiskelijoiden tutkimuskysymysten mukaisesti: Mitä jos en tietäisi, kuinka käsityö kuuluisi tehdä? Millaisia moderneja työstömenetelmiä voidaan hyödyntää perinne-käsityöissä? Millaista oppia pula-ajasta voi löytää nykyhetken ja tulevaisuuden käsitöihin? Opiskelijoiden kurssityöt paljastavat käsityön opetuksen merkityksen tulevaisuuden yhteiskunnassa. Käsityön opetuksen tulee sopeutua digitaalisen maailman vaatimuksiin, mutta samalla säilyttää yhteys perinteisiin käsityötaitoihin ja kulttuuriperintöön. Kestävyys, yhteisöllisyys ja teknologinen kehitys ovat keskeisiä teemoja, jotka muokkaavat käsityön opetusta tulevaisuudessa.

Lähteitä:

Mommo, S., Kouhia, A., & Rönkkö, M. (2025). Visions of the Future of Craft Education. *International Journal of Art & Design Education*, 44(1), 149–161.

Tekniikka Suomen yleissivistävässä koulutuksessa

Manne Kallio / Helsingin yliopisto

Tässä esityksessä tarkastelen tekniikan opetuksen 1. kehitystä 2000-luvulla, 2. merkitystä ja 3. mahdollisia toteutustapoja yleissivistävässä koulutuksessa.

Tekniikan opetus on kuulunut yleissivistävään koulutusjärjestelmään vuodesta 1866 kansakoulun perustamisesta alkaen. Parhaimmillaan teknisen alan oppiaineita oli useita: puutekniikka, metallitekniikka, kone- ja sähköoppi sekä tekninen piirustus. Peruskoulu-uudistuksen myötä nämä oppiaineet yhdistettiin monipuoliseksi ja monimateriaaliseksi tekniseksi työksi, joka yhdistettiin vuonna 1998 tekstiilityön kanssa käsityöoppiaineeksi. Vuoteen 2016 saakka oppilaat valitsivat teknisen työn ja tekstiilityön väliltä, mutta vuodesta 2016 tekninen työ on ollut pakollista kaikille osana käsityötä. Opetuksen määrä on kuitenkin pieni: vain 2,5 % peruskoulun tuntimäärästä (Valtioneuvoston asetus perusopetuksen tuntijaosta 422/2012 myöhemmine muutoksineen). Lukiossa tekniikkaa on mahdollista opiskella vain osana käsityön lukiodiplomia, mutta sen suosio on olematon.

Tekniikan opetuksen merkitystä voidaan tarkastella oppilaan, koulutusjärjestelmän ja yhteiskunnan kannalta. Oppilaan kannalta se merkitsee teknistä yleissivistystä, mahdollisuutta oman osaamisen ja kiinnostuksen suuntaamiseen sekä näkymää oman elämänuran löytämiseen.

Koulutusjärjestelmän kannalta merkitys ilmenee potentiaalisena hakupaineena teknisen alan opintoihin toisella asteella ja korkeakouluissa sekä näkyy opintonsa aloittavien opiskelijoiden pohjatietojen ja taitojen tasossa (Hanhijoki 2020). Teknisen alan osuus Suomen viennistä on yli puolet, ja bkt:sta kolmannes, joten tekniikan opetuksen merkitys yhteiskunnalle on valtava.

Tekniikan opetus yleissivistävässä koulutuksessa voi toteutua joko lisäämällä teknisen työn opetusta kasvattamalla käsityöoppiaineen tuntimäärää tai muodostamalla yleissivistävään koulutukseen uusi oppiaine tekniikan opetusta varten. Tekniikkaa on peruskoulussa 5,5 vuosiviikkotuntia, jos puolet käsityöoppiaineen tunneista lasketaan olevan teknistä työtä. Yhden vuosiviikkotunnin lisäys merkitsisi kuitenkin vain puolen tunnin lisäystä tekniikan opetukseen. Jos peruskouluun perustettaisiin oppiaineeksi tekniikka, jota opetettaisiin esimerkiksi 3. luokalta alkaen 2 vvt aina 9. luokalle asti, tarvittaisiin 14 vvt, joista 5,5 vvt olisi jo tuntikehyksessä teknisen työn osuutena käsityöoppiaineesta, mutta lisätunnit edellyttäisivät kokonaisopetusmäärän kasvattamista tai jonkin toisen oppiaineen opetuksen vähentämistä.

Lähteitä:

Hanhijoki, I. (2020). *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035. Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia tulevaisuuden koulutustarpeista*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:6.

Valtioneuvoston asetus perusopetuksen tuntijaosta (422/2012).

MAANTIEDE JA YMPÄRISTÖKASVATUS

PUHEENJOHTAJAT: MARKUS HILANDER & SIRPA TANI

Knowledge recontextualization in Chinese geography education: Barriers and enablers for students' access to powerful knowledge

Yujing He / University of Helsinki

This presentation draws on findings from my doctoral research on the gap between academic geography and school geography in China. The study used Bernstein's (1990, 2000) theory of knowledge recontextualization, together with the concept of powerful knowledge developed by Young and Muller (e.g., Young, 2009; Young & Muller, 2013; Muller & Young, 2019), to examine how geographical knowledge is recontextualized from the disciplinary field into the school context. These theoretical ideas provided an analytical framework for identifying both the challenges and possibilities of aligning academic and school geography in ways that support students' development.

The study revealed several barriers and enablers that shape students' access to powerful knowledge. The national curriculum standards, textbooks, teacher education, and students' own learning challenges often function as barriers. By contrast, the competencies as educational objectives and teachers' professional agency emerge as important enablers. Standardized but discipline-oriented assessments can operate as both supporting and constraining students' access to powerful knowledge. These insights underscore the critical role of teachers who ultimately determine whether students can gain access to powerful geographical knowledge, regardless of whether the curriculum environment restricts or supports it.

The presentation will discuss how Bernstein's framework helps to understand knowledge and curriculum issues from a wider systemic perspective, while also showing how the theory can be refined through empirical insights from the Chinese context.

Lähteitä:

Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse*. Routledge.

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. Rowman & Littlefield.

Muller, J., & Young, M. (2019). Knowledge, power and powerful knowledge re-visited. *The Curriculum Journal*, 30(2), 196–214.

Young, M. (2009). What are schools for? In H. Daniels, H. Lauder & J. Porter (Eds.), *Knowledge, values and educational policy: A critical perspective* (pp. 10–18). Routledge.

Young, M., & Muller, J. (2013). On the powers of powerful knowledge. *Review of Education*, 1(3), 229–250.

Connections between geography teaching and students' experience-based knowledge: Globalisation as an example

Sirpa Tani / Helsingin yliopisto

The theoretical background for this presentation is based on the discussion surrounding 'powerful knowledge' and its contribution to subject-specific education. Powerful knowledge is defined as specialized, systematic, and often specific to a discipline (Young & Muller, 2016). However, these definitions have faced critique, such as treating knowledge as valuable in itself (e.g., White, 2018; Deng, 2020) and disregarding the role of everyday knowledge (e.g., Roberts, 2014). This presentation discusses the opportunities that students' experience-based knowledge, connected to the geographies of young people, could offer for making geography more relevant to them, thereby building bridges between discipline-based teaching and young people's daily lives.

Empirical research will be conducted in a lower secondary school with ninth-grade students and their geography teacher during the spring semester of 2026. The focus will be on globalisation. In the first phase, the geography teacher will briefly teach the topic of globalisation, after which students will write texts describing how they perceive it in their daily lives. In the second phase, they will observe globalisation in their neighbourhood, take photographs, and write a text to describe their findings. The third task will require them to envision the future of their neighbourhood in 2050 and write an essay on how globalisation might change it. At the end of the project, students in groups will design posters based on their findings and present their visions of the future neighbourhood.

The presentation will emphasize the need to incorporate students' experience-based knowledge into geography classrooms. Such integration has significant potential to enhance the relevance of geography for students and strengthen the power of geographical knowledge.

Lähteitä:

Deng, Z. (2020). *Knowledge, content, curriculum and didaktik: Beyond social realism*. Routledge.

Roberts, M. (2014). Powerful knowledge and geographical education. *The Curriculum Journal*, 25(2), 187–209.

White, J. (2018). The weakness of "powerful knowledge". *London Review of Education*, 16(2), 325–335.

Young, M. F. D., & Muller, J. (2016). *Curriculum and the specialization of knowledge*. Routledge.

Ilmastonmuutos lukiomaantieteen opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa 1985–2024

Paavo Ikonen / Helsingin yliopisto

Tarkastelen ilmastonmuutosta lukiomaantieteen opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa vuosina 1985–2024. Tarkastelen sitä, miten tieteellinen tieto ilmastonmuutoksesta on transformoitunut lukiomaantieteen kontekstiin. Tutkimus nojaa maantieteen opetuksen tutkijoiden malleihin ja merkityksellisen tiedon käsitteeseen. Laadulliset analyysit kohdistuvat ilmastonmuutoksen syiden,

seurausten ja hillintäkeinojen esittämistapoihin. Analyysiaineisto koostuu viidestä opetussuunnitelmasta ja 12 pakollisen lukiomaantieteen opintojakson oppikirjasta.

Merkityksellisellä tiedolla viitataan tietoon, joka perustuu akateemiseen tutkimukseen ja jonka äärelle kaikilla opiskelijoilla tulisi olla mahdollisuus päästä koulussa. Merkityksellisen tiedon avulla voidaan päästä arkitietojen ja -kokemusten tuolle puolen. Se mahdollistaa sekä ilmiöiden syvällisemmän ymmärryksen että yhteiskunnalliseen keskusteluun osallistumisen tietopohjaisesti.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen merkityksellistä maantieteellistä tietoa. Akateemista tietoa muunnetaan tietoisesti ja aktiivisesti eli rekontekstualisoidaan se sopimaan koulujen oppiaineisiin. Suomessa rekontekstualisaatioon osallistuvat esimerkiksi oppikirjailijat ja opettajat. Tiedon transformaatiota tutkittaessa analysoidaan sitä, millaisena merkityksellinen tieto esiintyy yhteiskunnassa, instituutioissa ja viimein luokkahuoneissa.

Tulosten mukaan akateeminen tieto ilmastonmuutoksesta on transformoitunut nopeammin oppikirjoihin kuin opetussuunnitelmiin. Vielä vuonna 2003 julkaistuissa opetussuunnitelmaan perustuvissa oppikirjoissa oli kaikuja 1970-luvun ilmastonmuutostutkimuksista. Oppikirjoissa kuljetettiin mukana harhaanjohtavia tietoja ilmastonmuutoksen hillinnästä ja seurauksista jopa vuosikymmeniä. Nykyisin käytössä olevat oppikirjat tarjoavat lukijoilleen merkityksellistä maantieteellistä tietoa.

Lähteitä:

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. Boston: Rowman & Littlefield.

Gericke, N., Hudson, B., Olin-Scheller, C., & Stolare, M. (2018). Powerful knowledge, transformations and the need for empirical studies across school subjects. *London Review of Education*, 16(3), 428–444.

Young, M., & Muller, J. (2016). *Curriculum and the specialization of knowledge: Studies in the sociology of education*. Routledge.

Preservice teachers as designers of geography textbooks: The role of visuals and captions in supporting learning

Markus Hilander / Helsingin yliopisto

Geography textbooks are rich in visual materials. However, prior research has shown that students often pay limited attention to these visuals. This presentation explores Finnish preservice geography teachers' perspectives on improving the visual and textual elements of geography textbooks. The dataset consists of redesign proposals created in pairs or small groups by 26 preservice teachers, each focusing on one of 11 textbook spreads from lower and upper secondary school geography textbooks. The dataset was analysed using thematic analysis.

The findings indicate that preservice teachers favour simple and clear visual representations. They highlighted issues with the original textbook visuals, noting that many were overly detailed, decorative, or poorly aligned with the main text. In response, the students created simplified and more informative alternatives. Inconsistencies between visuals and textual content also emerged:

photographs did not always correspond with titles or textual descriptions, which may hinder comprehension and reinforce stereotypical representations of different regions.

Particular attention was paid to missing captions. The preservice teachers emphasised that without clear and informative captions, visuals tend to appear disconnected or even misleading. Captions serve as anchors that guide students' attention and support the interpretation of visual information. The students also recommended that visuals and related text be placed on the same spread and that the layout and sequencing of visuals be clarified.

This study illustrates that better integration of visual and textual elements in textbooks can enhance students' geographic literacy and motivation to learn. The textbook redesign task provided preservice teachers with an opportunity for critical reflection and pedagogical reasoning. The findings support previous research on the importance of visual literacy and highlight the need to develop textbooks collaboratively with teachers, subject specialists, and graphic designers.

Lähteitä:

Behnke, Y. (2021). Usability qualities of 'well-designed' geography textbook visuals. *Journal of Visual Literacy*, 40(1), 15–33.

Slough, S.W., McTigue, E.M., Kim, S., & Jennings, S.K. (2010). Science textbooks' use of graphical representation: A descriptive analysis of four sixth grade science texts. *Reading Psychology*, 31(3), 301–325.

Trahorsch, P., & Bláha, J.D. (2022). The influence of textbook visual quality of geographical phenomena on children's conceptions. *Journal of Geography*, 121(3), 100–114.

MATEMATIIKKA, FYSIIKKA JA KEMIA

PUHEENJOHTAJAT: HEIDI KRZYWACKI & JARKKO LAMPISLÄ

Luonnollisen kielen rooli abstraktien fysiikan käsitteiden opetuksessa

Aku Pajula / Helsingin yliopisto

Fysiikan opetuksessa luonnollinen kieli on keskeinen tapa välittää tietoa ja informaatiota opettajalta oppilaille. Kvanttifysiikan opetuksessa epäintuitiiviset ja hyvin matematisoidut teoriat koetaan haastavaksi oppia. Tämän lisäksi rajalliset mahdollisuudet kokeellisuuteen sekä opiskelijoiden arkikokemusten puute kvanttifysiikan ilmiöistä lisäävät luonnollisen kielen keskeisyyttä tiedon välittäjänä. Tämä antaa mahdollisuuden tutkia luonnollisen kielen merkitystä kvanttifysiikan opetuksessa ja laajemmin luonnollisen kielen merkitystä abstraktien fysiikan käsitteiden opettamisessa. Tutkimuksen kohteena on fysiikan opettajaksi opiskelevat, jotka osallistuivat kvanttifysiikan johdantokurssiin toteutettuna kvanttioptisella lähestymistavalla ja fysiikan opiskelijat, jotka osallistuivat kvanttifysiikan johdantokurssille Spin first-lähestymistavalla. Tutkimus rajattiin käsittelemään opiskelijoiden fotonikäsitteen käytön kehitystä kvanttioptiikan kokeissa ennen ja jälkeen opetusintervention. Fotoni käsite valikoitui tutkimuskohteeksi, sillä kirjallisuudessa on havaittu, että opiskelijoilla on usein erilaisia näkemyksiä fotonista, jotka usein ovat ristiriidassa nykyisen valon kvanttiteorian kanssa. Tutkimuskirjallisuudesta tunnistettuja opiskelijoiden fotonin käsityksiä on muun muassa realismia ja kvanttiteoriaa yhdistelevä kvanttirealistinen kuva ja naiivi aaltohiukkasdualistinen näkemys. Opetusintervention aikana fotonia käsiteltiin nykyaikaisen valon kvanttiteorian mukaisesti sähkömagneettisen kentän kvanttittuneena vapausasteena. Tässä esityksessä esittelen, miten koherenttia luonnollista kieltä lähestyttiin osana fysiikan opetusta, miten kysely, jolla toteutimme koherentin luonnollisen kielen tutkimusta fotonikäsitteestä, rakennettiin vastaamaan eri edellä mainittuja fotonikäsityksiä. Lopuksi tarkastellaan lyhyesti tutkimuksen tuloksia.

Lähteitä:

- Ayene, M., Krick, J., Damitie, B., Ingerman, A., & Thacker, B. (2019). A Holistic Picture of Physics Student Conceptions of Energy Quantization, the Photon Concept, and Light Quanta Interference. *Int J Sci Math Educ.*, 17, 1049–1070. <https://doi.org/10.1007/s10763-018-9906-y>
- Greca, I. M., & Freire, O. (2003). Does an Emphasis on the Concept of Quantum States Enhance Students' Understanding of Quantum Mechanics? *Science & Education*, 12(5), 541–557. <https://doi.org/10.1023/A:1025385609694>

Luonnontieteiden opettajien transformatiivinen toimijuus tulevaisuusnarratiiveissa

Antti Laherto / Helsingin yliopisto

Luonnontieteiden kouluopetusta on uudistettava, jotta se voisi tarttua postmodernin ja kestävyyskriisien aikakauden haasteisiin. Opettajien ammatillinen toimijuus on avainasemassa

tässä muutoksessa. Tutkimuskirjallisuudessa on nähty yksilön toimijuuden kytkeytyvän siihen, miten hän asemoituu menneisyyteen, nykyhetkeen ja tulevaisuuteen (esim. Emirbayer & Mische, 1998). Opettajien ammatillisen toimijuuden tutkimuksessa on kuitenkin jäänyt vähälle huomiolle opettajien pitkän tähtäimen visiot koulusta ja opettajuudesta, ja miten heidän tulevaisuusajattelunsa vaikuttaa heidän toimijuuteensa. Olemmekin TEFF-hankkeessa (Teacher Education for a Future in Flux) alkaneet tutkia ja kehittää opettajien tulevaisuusajattelua hyödyntäen tulevaisuudentutkimuksen menetelmiä (esim. Lombardo & Cornish, 2010). Tässä esityksessä analysoimme kirjoitelmia, joissa Helsingin yliopiston Normaalikoulun matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajat (n=11) ja luonnontieteen opettajaksi opiskelevat (n=20) ensin kuvittelivat toiveidensa mukaisen opettajan työpäivän vuonna 2050. Sitten he tekivät ”backcasting”-tehtävän, jossa kuvailtiin reitti tuohon toivottuun tulevaisuuteen.

Tulevaisuusvisioiden temaattinen sisällönanalyysi toi esiin sekä nykysuuntausten ekstrapolointia (AI ja muu teknologia, oppimisen yksilöllistyminen ja eriytyminen ym.) että vaihtoehtoisia tulevaisuuksia ja kaipuuta yhteisöllisyyteen ja ihmiskeskeisyyteen. Koulussa tapahtuvien muutoksen ajurina nähtiin teknologinen kehitys ja poliittiset päätökset – mutta myös luonnontiedeopettajien itsensä nähtiin voivan ajaa yhteiskunnallisia muutoksia. Tulokset osoittavat, että oppilaiden lisäksi myös opettajat tarvitsevat harjoitusta omiin arvoihin ja valintoihin nojautuvassa tulevaisuusajattelussa, joka on oleellista toimijuuden projektiivisessä ulottuvuudessa ja transformatiivisuudessa (vrt. Emirbayer & Mische, 1998). Ehdotamme, että tulevaisuudentutkimuksen inspiroimia aktiviteetteja voisi käyttää opettajankoulutuksessa. Ne voisivat auttaa avaamaan vaihtoehtoisia tulevaisuuksia luonnontiedeopetukselle ja lopulta oppilaille.

Lähteitä:

Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What Is Agency? *The American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023.

Lombardo, T., & Cornish, E. (2010). Wisdom facing forward: What it means to have heightened future consciousness. *The Futurist*, 44(5), 34–42.

Mitä fysiikan opettajan tulisi tietää autenttisuudesta?

Peitsa Veteli / Helsingin yliopisto / Fysiikan tutkimuslaitos HIP

Autenttisella oppimisella vaikuttaa olevan positiivisia vaikutuksia niin opiskelijoiden motivaatioon kuin ainesisällölliseen osaamiseenkin. Sen määrittäminen, mikä autenttisuuden osa-alue kullekin yksittäiselle oppijalle tuottaa näitä tuloksia, on kuitenkin edelleen aktiivisen keskustelun aihe tutkimuskirjallisuudessa. Koska asiasta on väitely jo kymmeniä vuosia ja hypotetisoidut hyödyt ovat intuitiivisesti harvojen kiistämiä, aiheen käsittelyä voidaan pitää tärkeänä myös tulevien opettajien kannalta. Mitä hämmäisesti määritellystä ja kiistellystä opetuksen osa-alueesta, jota ei eksplisiittisesti löydy opetussuunnitelmista mutta jonka väitetysti pitäisi olla hyödyllistä lähes kaikessa, pitäisi opettaa opettajaopiskelijoille yliopistossa? Esityksessä käydään läpi Helsingin yliopistolla järjestettyä Autenttisuus tiedeopetuksessa -kenttäkurssia, sen mahdollisia kehityssuuntia ja pohdintaa opiskelijoiden suhtautumisesta tieteellisiin tutkimuskäytänteisiin.

Lähteitä:

Nachtigall, V., Shaffer, D., & Rummel, N. (2022). Stirring a Secret Sauce: A Literature Review on the Conditions and Effects of Authentic Learning. *Educ Psychol Rev* 34, 1479–1516.

<https://doi.org/10.1007/s10648-022-09676-3>

Quinlan, K. M., Sellei, G., & Fiorucci, W. (2025). Educationally authentic assessment: reframing authentic assessment in relation to students' meaningful engagement. *Teaching in Higher Education*, 30(3), 717–734. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2394042>

Miten luoda merkityksellistä kemian opetusta?

Ari Myllyviita / Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu

Tutkimuksessa tarkastellaan opettajan henkilökohtaista ammatillista kehittymistä self-study-lähestymistavan avulla. Kirjoittaja toimii opettajankouluttajana sekä kemian opettajana, jolloin hänen tehtävänä on seurata kemian opetuksen didaktista tutkimusta, kokeilla innovaatioita ja interventioita sekä arvioida niiden toimivuutta käytännössä. Kehittymisen ytimeksi nostetaan reflektio ja itse-reflektio sekä oppimateriaalien, dokumenttien tuottaminen ja kokemusten jakaminen: tavoitteena on kaventaa tutkimuksen ja käytännön välistä kuilua ja tehdä hiljaista tietoa näkyväksi osana opettajaidentiteetin rakentumista. Uuden teknologian ja systemaattisen ongelmanratkaisuun perustuvan ajattelun hyödyntäminen nivoutuvat työn kehittämiseen ja toimintatapojen muutokseen. Uuden selainteknologian ja tekoälyn mukanaan tuoma informaatiotulva haastaa eikä luo suoraan ymmärrystä, mikä on tiedonmuodostuksen olennainen osa.

Tutkimusongelmiksi ovat muotoutuneet: Miten opetus muuttuu ja mitä tutkimukset kertovat, miten muutan opetustani näihin perustuen, miten muutos vaikuttaa minuun ja mitkä syyt ohjaavat muutosta. Yksi tärkeä asia on myös se, miten itse tuotan innovaatioita ja miten niitä reflektoin ja jaan. Teoreettisesti keskeisiä käsitteitä ovat Hattien kollektiivinen opettajapystyvyys (CTE) sekä Schönin kolmijakoinen reflektio (toiminnassa, toiminnan jälkeen ja kokonaisuudessa), joita sovelletaan esimerkiksi tuntuun suunnitelmien, työskentelytapojen, luokkajärjestelyjen sekä oppimisen tukirakenteiden ja dokumentoinnin tarkasteluun. CTE:llä tarkoitetaan opettajayhteisön jaettua uskomusta siitä, että he pystyvät yhdessä vaikuttamaan myönteisesti oppilaiden oppimiseen ja oppimistuloksiin. Kyse on siitä, että opettajat uskovat yhteiseen kykyynsä saada aikaan oppimista ja toimivat sen mukaisesti. Menetelmällisesti lähestymistapa on trianguloiva ja pyrkii kohti kriittistä, kontekstuaalista ja kokonaisvaltaista ymmärtämistä.

Opettajien kehittyminen on prosessi, joka vahvistuu erityisesti tiimityössä: yhteiset tavoitteet, arviointi, kehittäminen ja jaettu reflektio rakentavat kollektiivista asiantuntijuutta ja vastuuta. Reflektiota ja eteenpäin suuntaavaa ohjausta (feedforward) tukevinä välineinä nostetaan esiin muokattavat oppikirjat ja oppimateriaalien jatkuva kehittäminen. Myös oppimisympäristön ja luokan järjestelyt ovat merkityksellisiä.

Lähteitä:

- Hattie, J. (2018). *Collective teacher efficacy according to john hattie*. Retrieved from <https://visible-learning.org/2018/03/collective-teacher-efficacy-hattie/>
- Cochran-Smith, M. (2005). Studying Teacher Education: What We Know and Need to Know. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 301-306. <https://doi.org/10.1177/0022487105280116>
- Schön, D. (2017). *The Reflective Practitioner* (1st ed.). Taylor and Francis. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/1573843/the-reflective-practitioner-how-professionals-think-in-action-pdf>

Luokanopettajaksi opiskelevien fysiikan ja kemian pedagogisen aineenhallinnan tukeminen itsearviointityökalun avulla

Merike Kesler / Helsingin yliopisto

Tällä hetkellä voimassa olevan perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan fysiikan ja kemian tieteenoaloista kumpuava tieto ja osaaminen ovat tärkeä osa ympäristöoppia. Näiden kummankin didaktiikkaan perehdytään luokanopettajien fysiikan ja kemian didaktiikan opintojaksolla. Kuitenkin suhde siihen, mitä alakoulussa opettajan tulee hallita siihen, miten laajasti asioita opettajakoulutuksessa käsitellään, ei välttämättä ole kaikille opettajaksi opiskeleville riittävä. Niin ikään opiskelijoiden on haasteita ymmärtää, millaisia käsitteitä kullekin alakoulun vuosiluokalle tulee opettaa. ja mitä opettajan itse tulee tietää ja ymmärtää, jotta hän voi ko., käsitteitä opettaa. Selvitäkseen tarkemmin, millaisia haasteita opiskelijoilla on pedagogisessa aineenhallinnassa, kehitettiin itsearviointityökalu. Työkalun taustalla on ajatus koherentista luonnontieteiden opetuksesta (coherent science instruction). Koherenttien luonnontieteiden opetuksen periaatteiden mukaan opettaja tunnistaa keskeisen ilmiön (keskeisiä ilmiöitä), joka liittyy opetettavaan aiheeseen (oppilaan arki ja kokemusmaailma), tunnistaa tähän ilmiöön liittyvät keskeiset käsitteet, ymmärtää, mitkä käsitteet on tärkeää opettaa meneillä olevassa opetuksessa, ja antaa oppilaille mahdollisuuden soveltaa opittua. Itsearviointityökalu auttaa kiinnittämään opiskelijoiden huomion yksinkertaisten tehtävien (oikein-väärin väittämät, yhdistämistehtävät, monivalinta, jne.) avulla näihin edellä mainittuihin fysiikan ja kemian opetuksen kannalta tärkeisiin asioihin. Itsearviointityökalun pilottiversiossa on tehtäviä liittyen aineenhallintaan (keskeiset fysiikan ja kemian ilmiöt ja niihin liittyvät käsitteet ja suureet) ja didaktiseen osaamiseen (mm. luonnontieteelliset työtavat, turvallisuusnäkökulmat). Opiskelijoita ohjattiin käyttämään itsearviointia opintojakson alkaessa (lokakuussa 2025) ja toisen kerran opintojakson lopussa (joulukuussa 2025). Symposiumissa esitellään itsearviointityökalun pilotin kokemuksia: opiskelijoiden kokemuksia työkalun käytöstä, mahdollisista haasteellisista aineenhallintaan liittyvistä aiheista sekä työkalun jatkokehittämisideoita.

Lähteitä:

- Kawasaki, J., & Sandoval, W. A. (2019). The Role of Teacher Framing in Producing Coherent NGSS-Aligned Teaching. *Journal of Science Teacher Education*, 30(8), 906–922. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2019.1657765>

Luokanopettajien kokemuksia matematiikkamotivaation tukemisesta alakoulun matematiikan opetuksessa

Iida Tyyskä, Laura Niemi & Anu Laine / Helsingin yliopisto

Motivaatiolla on keskeinen merkitys matematiikan oppimisessa. Siksi on tärkeää tutkia, miten matematiikan opetuksessa voidaan vahvistaa oppilaiden matematiikkamotivaatiota. Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä matematiikkamotivaation tukemisesta alakoulussa selvittämällä, mitä asioita luokanopettajat pitävät matematiikan oppitunneilla oppilaiden motivaation kannalta tärkeinä. Käytämme motivaation tutkimiseen sekä tilannesidonnaista odotus-arvoteoriaa (Situating Expectancy-Value Theory) että itsemääräämisteoriat (Self-Determination Theory). Molemmat teorit korostavat yksilön kokemuksia osaamisestaan ja kuvaavat motivaation eri muotoja. Lisäksi molempien teorioiden mukaan opettajalla ja opetuksella on merkittävä yhteys oppilaiden motivaatioon. Tutkimus on toteutettu osana MATHMot-projektia (Co-constructing Mathematics Motivation in Primary Education – A Longitudinal Study in Six European Countries). Aineistona on 15 luokanopettajan teemahaastattelut, jotka on kerätty vuoden 2023 lopussa. Haastattelut analysoitiin aluksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin, minkä jälkeen analyysia jatkettiin tarkastellen tuloksia tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen avulla. Haastattelujen perusteella luokanopettajat pyrkivät tukemaan oppilaiden motivaatiota tukemalla ja eriyttämällä oppimista monipuolisesti, arvioimalla osaamista kannustavasti, mahdollistamalla onnistumisen kokemuksia, kiinnittämällä huomiota positiiviseen vuorovaikutukseen, liittämällä matematiikan oppilaiden elämään, tekemällä oppimisesta innostavaa ja kannustamalla oppilaita sinnikkyyteen. Tulokset vastaavat SEVT:n ja SDT:n motivaatiota kuvaavia käsitteitä.

Lähteitä:

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101859.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860.

Schukajlow, S., Rakoczy, K., & Pekrun, R. (2023). Emotions and motivation in mathematics education: Where we are today and where we need to go. *Mathematics Education*, 55, 249–267.

Finnish teachers' mathematical beliefs and pedagogical teaching approaches of Language in primary schools (Grades 1–6)

Eunji Kim / Tampereen yliopisto

Global and national declines in primary students' mathematics performance and interest call for closer examination of classroom teaching and learning. Despite curricular emphases on active, meaning-making learning, Finnish mathematics classrooms often remain teacher-centered, limiting dialogic interaction. These tensions reflect the interplay between teachers' mathematical beliefs

and pedagogical approaches. This dissertation addresses these challenges through Linguaging, conceptualized as a pedagogical approach in which students express mathematical thinking using verbal, visual, symbolic, and embodied forms of expression within social interaction.

The dissertation adopts a multi-methods design comprising four interrelated studies: a systematic literature review (Study I), a qualitative study of pre-service class teachers' (PCTs) belief formation (Study II), a convergent mixed-methods intervention study on beliefs and attitudes (Study III), and a qualitative multiple-case study of in-service class teachers' (ICTs) belief development and Linguaging practices (Study IV). Two research questions guide the study: (RQ1) How do teachers' prior experiences relate to the formation and evolution of mathematical beliefs? and (RQ2) How does Linguaging mediate the relationship between beliefs and mathematics teaching practices?

Building on the synthesized findings related to these research questions, the paper discusses two overarching themes: (1) interpreting the experience–belief–(future) practice nexus through a layered analytical lens, and (2) the development of Linguaging pedagogy as a bidirectional mediating process between beliefs and instructional practice. Through its theoretical, methodological, empirical, and practical implications, the dissertation contributes to pre-service class teachers, teacher educators, in-service teachers and school leaders, curriculum developers and policymakers, and researchers seeking clarified constructs, cross-stage analyses of belief development, and methodological models that integrate metaphor analysis, mixed methods, and classroom-based inquiry. Although the empirical work is situated in Finland, the conceptual, methodological, and pedagogical insights have international relevance for strengthening equity and engagement in mathematics learning.

Lähteitä:

Hannula, M. S. (2012). Exploring new dimensions of mathematics-related affect: Embodied and social theories. *Research in Mathematics Education*, 14(2), 137–161.

<https://doi.org/10.1080/14794802.2012.694281>

Joutsenlahti, J., & Perkkilä, P. (2022). Mathematical thinking and understanding in learning of mathematics. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 10(2), Article 2. <https://doi.org/10.31129/LUMAT.10.2.1824>

Planas, N., & Pimm, D. (2024). Mathematics education research on language and on communication including some distinctions: Where are we now? *ZDM Mathematics Education*, 56(1), 127–139. <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01497-0>

Alakoulun oppikirjojen geometrian tehtävien tarkastelua van Hielen teorian pohjalta

Tomi Kärki / Turun yliopisto

Geometrisen käsitetiedon kehitystä voidaan kuvata van Hielen tasojen avulla. Tasolla 1 geometristen käsitteiden tunnistaminen, vertailu ja luokittelu tapahtuvat visuaaliseen kokonaishahmoon perustuen. Tasolla 2 kyetään analysoimaan geometristen muotojen erilaisia ominaisuuksia, mutta ominaisuuksien yhteyttä toisiinsa ei vielä ymmärretä. Taso 3 on ominaisuuksien järjestämisen taso, jossa osataan muotoilla käsitteiden määritelmiä ja

ymmärretään käsitteiden välisiä hierarkkisia suhteita. Empiiriset tutkimukset ovat osoittaneet alakoululaisten olevan pääosin tasoilla 1 ja 2 ja yläkoululaisten yltävän myös tasolle 3. Tämä vastaa nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden linjausta, jonka mukaan alakoulun geometrian tavoitteena on kappaleiden ja kuvioiden ominaisuuksien havainnointi, kun taas yläkoulussa tavoitteeksi asetetaan käsitteiden välisten yhteyksien ymmärtäminen. Tutkimuksissa on havaittu, että siirtyminen van Hielen tasolta toiselle riippuu enemmän opetuksen laadusta kuin vaikkapa iästä tai ympäristöstä. Suomalaisessa matematiikan opetuksessa oppikirjoilla on suuri rooli ja ne ovat omalta osaltaan määrittämässä, millaisia mahdollisuuksia geometrisen käsitetietouden oppimiselle koulussa tarjoutuu. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan van Hielen teorian hyödyntämistä geometrian tehtävien vaativuuden analysoinnissa. Van Hielen tasojen mukaista vaativuusluokittelua sovelletaan alakoulun oppikirjojen geometriajaksojen tehtävien tarkastelemiseen.

Lähteitä:

Kalyankar, V. K. (2019). *The van Hiele Analysis of Curricular Materials: A Comparative Study*. Graduate Theses and Dissertations. Haettu 30.11.2025 osoitteesta <https://scholarworks.uark.edu/etd/3511>

Korkatti, S. (2016). *Geometriaa laatoittamalla?: Van Hielen teorian mukainen geometrinen ajattelu ja tesselaatioon nojautuva Laatoitusprojekti peruskoulussa*. Acta Universitatis Lapponiensis 323. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Silfverberg, H. (1999). *Peruskoulun oppilaan geometrinen käsitetieto*. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 6. Tampere: Tampereen yliopisto.

MONIALAISET, LAAJA-ALAISET JA KOKONAISVALTAISET AINEDIDAKTISET NÄKÖKULMAT

PUHEENJOHTAJAT: MIKKO NIEMELÄ & ILONA SÖDERVIK

Oppiainerajat ylittävä opetus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Sari Harmoinen & Iida-Maria Peltomaa / Oulun yliopisto

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät useita oppiainerajat ylittävään opetukseen liittyviä käsitteitä, muun muassa monialaiset oppimiskokonaisuudet ja eheyttäminen. Opetussuunnitelmassa perusteissa ilmenevien käsitteiden lisäksi käytetään esimerkiksi sanoja ilmiöopetus, STEM ja STEAM. Kansainvälisessä kirjallisuudessa oppiainerajat ylittävää opetusta määritellään muun muassa käsitteillä multi-, inter- ja transdisciplinary.

Oppiainerajat ylittävään opetukseen liittyvien käsitteiden moninaisuus ja epätasällinen käyttö suomalaisessa koulutuskeskustelussa haastaa asian ymmärtämistä, kehittämistä sekä osallistumista kansainväliseen keskusteluun. Aikaisemman tutkimuksemme mukaan myöskään suomalaisten luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa käsitteiden käyttö ei ole yhtenäistä.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan sisällönanalyysin keinoin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiainerajat ylittävään opetukseen liittyviä käsitteitä ja positioidaan niitä suhteessa aiempaan kansainväliseen kirjallisuuteen. Alustavien tulosten mukaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden käsite ”monialainen oppimiskokonaisuus” rinnastuu käsitteeseen interdisciplinary ja ilmiöoppiminen käsitteeseen transdisciplinary.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää laajasti kasvatustieteellisessä tutkimuksessa sekä opetuksen ja opetussuunnitelmien kehittämisessä.

Lähteitä:

Drake, S. M. (1998). *Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning*. Corwin.

Peltomaa, I.-M., Hietämäki, U., Toikka, T., Mård, N., Tigert, J. M., Harmoinen, S., Kaasinen, A., Kärkkäinen, S., Tarnanen, M., Maunula, M., Kimanen, A., Kujala, T., Ratinen, I., & Lahdenperä, J. (2025). Integrative teaching and learning: reflections of a complex world in the curricula of primary teacher education programs. *Journal of Curriculum Studies*.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2025.2560844>

Eri oppianeet, eri oppikirjaformaatti? Jos lukiolaiset voisivat valita, haluaisivatko he painetun vai digitaalisen oppikirjan eri oppiaineisiin?

Anna Veijola, Pirjo Pollari, Eeva Vehkalahti, Erkki Luoma-aho & Jaana Ailiniemi / Jyväskylän yliopisto / Jyväskylän normaalikoulu

Viime vuosina valtaosa suomalaisista lukioista on siirtynyt painetuista oppikirjoista digitaalisiin kaikissa oppiaineissa. Muutos on tapahtunut pääasiassa kahdesta syystä: Ensinnäkin Sipilän hallitus nosti digitalisaation yhdeksi keskeiseksi tavoitteekseen, mikä heijastui myös lukion opetussuunnitelman perusteisiin. Toiseksi koulut ovat vuodesta 2021 lähtien velvoitettuja tarjoamaan kaikki oppimateriaalit opiskelijoille maksutta, ja siksi digitaalisten oppikirjojen edullisempi hinta on ollut ratkaiseva tekijä monissa kouluissa. Vaikka opetussuunnitelman perusteet korostavat opiskelijoiden aktiivista roolia mm. opiskelumateriaalien valinnassa, opiskelijoilla näyttää olevan harvoin sananvaltaa oppikirjan formaatin suhteen. Keväällä 2024 ja 2025 kysymme yhteensä noin 660 opiskelijalta, valitsisivatko he mieluummin digitaalisen vai painetun kirjan neljässä eri oppiaineryhmässä. Aineet olivat vieraat kielet, historia ja yhteiskuntaoppi, biologia sekä matematiikka. Kyselyt toteutettiin Webropol-pohjaisilla lomakkeilla, ja vastaajat olivat kolmen eri lukion opiskelijoita kaikilta vuosikursseilta. Tässä esityksessä tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia: mitä opiskelijat valitsisivat, jos heillä olisi aidosti mahdollisuus valita – ja miksi? Keskitymme erityisesti siihen, vaikuttaako oppiaine valintaan: valitsisivatko opiskelijat eri formaatin eri aineisiin? Lisäksi esittelemme opiskelijoiden omia kommentteja, perusteluja ja ehdotuksia.

Lähteitä:

Clinton, V. (2019). Reading from paper compared to screens: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Reading*, 42, 288–325. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12269>.

Hiidenmaa, P., Löytönen, M., & Ruuska, H. (Toimittajat) (2017). *Oppikirja Suomea rakentamassa*. Suomen tietokirjailijat.

Singer Trakhman, L. M., Alexander, P. A., & Sun, Y. (2023). The Effects of Processing Multimodal Texts in Print and Digitally on Comprehension and Calibration. *The Journal of Experimental Education*, 91(4), 599–620. <https://doi.org/10.1080/00220973.2022.2092831>

Ämnesövergripande undervisning som meningsfulla didaktiska sammanhang: En hermeneutisk studie i klasslärarkontext

Nina Mård & Charlotta Hilli / Åbo Akademi

Att undervisa ämnesövergripande förutsätter någon form av didaktiskt övervägande eftersom utbildning och läroplaner organiseras utifrån ämnen. Enligt bildningsdidaktisk teori pendlar läraren mellan läroplanens ämnesinnehåll, sina egna värderingar och elevens bildningsprocess i valet av meningsfullt undervisningsinnehåll. I denna studie undersöktes hermeneutiskt hur klasslärare väljer innehåll för sin ämnesövergripande undervisning och vilka bildningsdidaktiska överväganden som motiverar deras urval. För undersökningen intervjuades fem finländska klasslärare individuellt. De arbetade alla i traditionellt ämnesindelade skolstrukturer men sade sig återkommande inkludera ämnesövergripande ansatser i sin undervisning. Studiens analys visade att ämnesövergripande undervisning kan utgöra meningsfulla didaktiska sammanhang för klasslärare genom sammankopplade innehållskategorier, aktuella fenomen och samverkan med externa aktörer som utgångspunkter för innehållsurvalet. Den organisatoriska flexibiliteten, synen på

ämnen som möjliga ingångar snarare än bestämda enheter, en hermeneutisk pendling mellan ämneskunskaper och vardagskunskaper, samt lärarens professionella motivation framstod som betydsfulla faktorer i klasslärarnas ämnesövergripande undervisning.

Lähteitä:

Mård, N., & Hilli, C. (2025). Ämnesövergripande undervisning som meningsfulla didaktiska sammanhang: En hermeneutisk studie i klasslärarkontext. *Acta Didactica Norden*, 19(3), 20 sidor. <https://doi.org/10.5617/adno.11927>

Subject Teachers' Perspectives on Integrated Teaching

Nina Mård / Åbo Akademi

Iida-Maria Peltomaa / Oulun yliopisto

Sari Harmoinen / Oulun yliopisto

Mirja Tarnanen / Jyväskylän yliopisto

Teachers' perspectives are central to the implementation of integrated teaching. Previous research reveals diverse perceptions as some teachers see opportunities to promote both holistic student learning and their own professional development, while others emphasize the importance of subject-based teaching and students' acquisition of specialized knowledge. However, integrated teaching does not refer to a single approach, and teachers' perspectives may relate to different integrative models based on their experiences and understandings. When considering multi-, inter-, and transdisciplinary approaches as distinct ways of implementing integrated teaching, it is important to note that none is inherently superior. Instead, the suitability of a given approach depends on the context.

In this study, we examine how Finnish subject teachers in basic education conceptualize integrated teaching, drawing on a survey conducted among all teachers in one municipality. In Finland, varying practices of multidisciplinary learning modules challenge teachers to reconcile subject objectives and broad areas of competence, which makes this study important from the perspective of subject-specific teaching development. The data were collected through an electronic questionnaire in October 2025, resulting in 60 responses. The questionnaire included two Likert-scale items and seven open-ended questions. The quantitative items are analyzed using descriptive statistical methods, and the open-ended responses through qualitative content analysis.

By analyzing teachers' theoretical framings, the study highlights both the diversity of and the challenges involved in defining integrative teaching. Preliminary results indicate that many subject teachers seem to prefer multi- and interdisciplinary approaches, whereas transdisciplinary approaches are perceived as unclear and insufficiently goal-oriented. The findings contribute to international discussions on how teachers' professional understandings shape the enactment of curriculum reforms that emphasize integration.

Lähteitä:

Peltomaa, I-M. et al. (2025). Integrative teaching and learning: reflections of a complex world in the curricula of primary teacher education programs. *Journal of Curriculum Studies*.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2025.2560844>

Arktista taidekasvatusta kehittämässä monialaisessa yliopistojen ja yhteisöjen dialogissa

Annamari Manninen / Lapin yliopisto

Mette Gårdvik / Nord universitet, Norja

Wenche Sørmo / Nord universitet, Norja

Karin Stoll / Nord universitet, Norja

Esitys perustuu tutkimusartikkeliin (Manninen et al. 2025), joka esittelee yhteisen hybridimuotoisen yliopistokurssin kehittämistä arktiseen taidekasvatukseen suunnattuna opettajaopiskelijoille ja muidenkin alojen opiskelijoille Ruotsista, Norjasta, Suomesta ja Grönlannista. Yhteistyön tavoitteena oli edistää vuoropuhelua arktisten yhteisöjen, lasten ja nuorten, tutkijoiden, opiskelijoiden, professoreiden sekä kulttuurin ja kasvatuksen paikallisten toimijoiden välillä. Arktiset kumppaniyliopistot pyrkivät yhdistämään nykyaikaisen käytäntöjä pohjoiseen tietoon ja perinteisiin, mahdollistaen kestäväyyteen liittyvien kysymysten tarkastelun ja kokemisen arktisten yhteisöjen ja paikkojen näkökulmasta. Verkko-opetus ja lähiopetus, jotka kurssilla vuorottelivat, tähtäsivät dialogisten tilojen luomiseen hyödyntämällä monialaisia lähestymistapoja sekä integroitua taide-tiede-opetusta, joka kytkeytyy paikallisiin paikkoihin ja yhteisöihin. Paikallisiin konteksteihin pohjautuva New Genre Arctic Art Education (AAE) pyrkii kehittämään ekokulttuurisesti sensitiivistä taidekasvatusta ja ylittää valtioiden ja yliopistojen rajat. Sijoittamalla hanke laajempiin diskursseihin dekolonisaatiosta, kestäväyydestä ja alkuperäiskansan tietoon perustuvasta opetuksesta pyrimme hahmottamaan, kuinka AAE voi toimia perustana taiteen roolin päivittämiselle pohjoisessa – ei vain akateemisena oppiaineena, vaan suhteisena, muutosvoimaisena ja tulevaisuuteen suuntautuvana käytäntönä. Toimintatutkimusaineisto koostuu opettajaopiskelijoiden palautteesta ja henkilökohtaisista reflektioista. Laadullisen analyysin tulokset osoittavat, kuinka taideperustainen toimintatutkimus kehittää arktista taidekasvatusta ja miten opiskelijat kokivat toiminnan yhteistyössä yliopistojen ja paikallisten yhteisöjen välillä. Yhteiset kurssit mahdollistavat rajat ylittävän tiedontuotannon, merkitykselliset kohtaamiset etävuorovaikutuksessa sekä tilannesidonnaisen ja transformatiivisen oppimisen. Tämä tarjoaa alustan arktisten kysymysten käsittelyyn pohjoismaisessa opettajankoulutusyhteistyössä korostaen arktisten yhteisöjen ja kasvatuksen erityispiirteitä aidoissa oppimistilanteissa.

Lähteitä:

Manninen, A., Stoll, K., Sørmo, W., & Gårdvik, M. (2025). Arctic art education in collaboration – creating dialogues for learning. *Education in the North*, 32(3) pp. 287–316.

Oppiainerajojen merkitys yhteiskunnallisen tiedon opetukselle: vertaileva tutkimus Suomesta ja Norjasta

Mikko Niemelä / Helsingin yliopisto

Tämä esitys käsittelee tutkimusta, jossa vertaillaan historian, maantieteen ja yhteiskuntatieteiden tiedonalojen opetusta Suomessa ja Norjassa. Suomalaisessa yläkoulussa näiden kolmen tiedonalan opetus on organisoitu kolmen erillisen oppiaineen muotoon. Norjassa taas nämä tiedonalat on koottu yhden yhteiskunta-alan oppiaineen (Samfunnsfag) sisälle. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millainen merkitys oppiainerajojen määrällä on näiden tiedonalojen opetuksen luonteeseen. Tutkimus asettuu teoreettisesti voimallisen tietämyksen (powerful knowledge) käsitteestä käydyin keskustelun viitekehykseen. Tutkimuksen empiirinen aineisto koostuu yleisistä ja ainekohtaisista opetussuunnitelmista, oppikirjoista sekä suomalaisten että norjalaisten opettajien haastatteluista. Opetussuunnitelmien sisällönanalyysin perusteella suomalaiset oppiaineet painottavat enemmän tiedonalojen merkitystä. Norjalaiset opetussuunnitelmat ovat taas kompetenssiperustaisia painottaen taito- ja arvotavoitteita. Myös integraatio on Norjassa voimakkaammin läsnä oppiaineen tavoitteena. Suomalaiset historian ja maantiedon oppikirjat rakentuvat tiedonalan rakenteiden pohjalle, kun taas yhteiskuntaoppi rakentuu temaattisesti. Myös norjalaiset oppikirjat rakentuvat temaattisesti. Yhteiskunnalliset aiheet muodostavat teemat, joita taustoitetaan historiallisesti ja maantieteellisesti, joskin etenkin maantieteen näkökulmat ovat marginaalisia. Opettajat piirsivät parihaastatteluissa käsittekarttoja oppiaineiden ydinsisällöistä ja -tavoitteista. Suomalaiset opettajat tuottivat huomattavasti yksityiskohtaisempia karttoja, kun taas norjalaiset opettajat painottivat yleisiä taitoja ja samfunnsfag-oppiaineen keskustelemaa luonnetta. Kaiken kaikkiaan näyttää siltä, että suomalainen vaihtoehto vahvistaa tarkoitetun ja toimeenpannun opetussuunnitelman välistä koherenssia. Norjassa vähintään pyrkimyksenä on oppiaineen ja oppilaiden elämismailman välinen koherenssi.

Lähteitä:

Løken, I., & Wetlesen, A. (2024). From boundary maintenance to boundary crossing: Geography in the Norwegian national curriculum. *Curriculum Journal*, 35(3), 412–428.

Niemelä, M. A. (2022). *Knowledge-Based Curriculum Integration: Potentials and Challenges for Teaching and Curriculum Design*. University of Helsinki.

Young, M. F. D., & Muller, J. (2016). *Curriculum and the Specialization of Knowledge: Studies in the sociology of education*. Routledge.

Ainedidaktiikan kehityskulkuja 2020-luvulla

Kaisu Rättyä / Tampereen yliopisto

Martin Ubani / Itä-Suomen yliopisto

Esitelmässä tarkastelemme ainedidaktiikan määrittelyä, uusia tutkimuslinjoja sekä suhdetta muihin käsitteisiin, joilla opetuksen, oppimisen ja koulutuksen sisältöjä kuvataan. Tutkimuksessamme on kaksi tavoitetta: avata ainedidaktiikan kentällä käytettävien käsitteiden taustoja ja merkityksiä sekä

esitellä pohjoiseurooppalaisen ainedidaktisen tutkimuksen kehityskulkua. Näiden avulla haluamme tarjota suomalaiselle ainedidaktiselle tutkimukselle uusia näkökulmia sekä rakentaa vanhempaa pohjaa keskustelussa käytettävälle terminologialle. Artikkelia ohjaavat tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat: 1) millainen on ainedidaktiikan käsitemaailma ja 2) miten eurooppalaisissa tutkijayhteisöissä on jäsennetty ainedidaktiikkaa 2000-luvulla. Ainedidaktinen tutkimus on vahvistunut 2000-luvun aikana. Eurooppalaisessa tutkimuksessa ainedidaktisen tutkimuksen merkitys on kasvanut, sillä sen on ymmärretty vaikuttavan opetuksen laatuun ja myös opettajien koulutukseen.

2020-luvun tutkimuksessa on pohdittu didaktiikkakäsitteen määrittelyä ja nykysisältöä sekä niiden vertautumista pedagogiikan, pedagogisen sisältötiedon, didaktisen transposition, rekontekstulaisoinnin, powerful knowledge ja curriculumin käsitteisiin. Ainedidaktisessa tutkimuksessa on tutkittu myös yleisen ainedidaktiikan ja yksittäisten oppiaineiden ainedidaktiikkojen välisen suhteen ja tehtävien jäsentämiseen. Yleisen didaktiikan tehtäväksi on katsottu yleistettävän ainedidaktisen tiedon tuottamisen vertailun ja yleistämisen avulla. Tällöin on linkitetty saksalaista didaktista perinnettä etenkin shulmanilaiseen sisältötieto-teoretisointiin. Tutkimus on ollut luonteeltaan korostuneen kansainvälistä ja se on tuonut yhteen erilaisten kasvatustieteellisten yhteisöjen tutkijoita.

Lähteitä:

König, J., ym. (2018). Pädagogisches Wissen versus fachdidaktisches Wissen?: Struktur des professionellen Wissens bei angehenden Deutsch, Englisch- und Mathematiklehrkräften im Studium. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21(3), 1–38.

Rothgangel, M., & Vollmer, H. J. (2024). General subject didactics as a theory of subject didactics. Teoksessa H. J. Vollmer & M. Rothgangel (toim.), *General subject didactics: Comparative insights into subject didactics as academic disciplines*.

Ennako-oivallukset opetuksen suunnittelusta: kotitalousopettajaopiskelijoiden näkökulma

Johanna Hokkanen / Itä-Suomen yliopisto

Hanna Kuusisaari / Itä-Suomen yliopisto

Sanna Sekki / Helsingin yliopisto

Huolellinen opetuksen suunnittelu on keskeistä onnistuneelle opetukselle ja oppimistuloksille. Opettajaopiskelijoilla on haasteita sekä käytännön kokemuksen että tutkimuksen näkökulmasta suunnittelutaitojen kehittymisessä. Opettajaopiskelijoiden suunnitelmissa korostuvat puutteet tavoitteiden ja sisällön yhteensopivuudessa, opetussuunnitelman hyödyntämisessä, oppilaiden aiemman osaamisen huomioimisessa, eriyttämisessä sekä teoreettisen tiedon sisällyttämisessä. Rajallinen tutkimus vahvistaa nämä havainnot ja osoittaa tarpeen lisätutkimukselle opetuksen suunnittelun kehittämiseksi opettajankoulutuksessa.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Itä-Suomen (UEF) ja Helsingin (HY) yliopistojen perusharjoitteluun osallistuvien kotitalousopettajaopiskelijoiden ennakkotietoja opetuksen suunnitteluun vaikuttavista tekijöistä ennen harjoittelua. Opiskelijoille on opetettu edellisenä

vuonna opetuksen suunnittelua ja sitä on myös harjoiteltu. Aineistona tässä abstraktissa on opiskelijoiden piirtämät ajatuskartat (n=23) (UEF), jotka on analysoitu aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tulosten perusteella opiskelijoiden tiedot vaihtelevat opetuksen suunnittelussa huomioitavien asioiden määrässä, joiden vaihteluväli oli 8–45 tekijää, ja sisällössä. Pääsisältöteemoja löytyi 14 (suluissa mainintojen määrä), joista useimpien opiskelijoiden suunnittelussa huomioitiin: ryhmäkoko (15), linkitys opetussuunnitelmaan (15), aikataulu ja ajankäyttö (20) ja tuen tarpeet (15). Oleellisten opetusmenetelmien ja -materiaalien sekä arvioinnin saamat maininnat olivat vähäisiä. Mainintojen iso vaihteluväli ja yhtenäisen käsityksen puute, viittaavat isoihin taitoeroihin opiskelijoiden välillä. Aineisto osoittaa, että opiskelijat, joiden ajatuskartat sisältävät vähän huomioitavia asioita, tarvitsevat harjoittelussa todennäköisesti enemmän ohjausta. Lisäksi yliopisto-opetuksessa on tarve vahvistaa opetuksen suunnittelun opetusta.

Lähteitä:

Alanazi, M. H. (2019). A study of the pre-service trainee teachers problems in planning lesson plans. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 10(1). <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no1.15>

Kohti adaptiivista asiantuntijuutta – Opettajien ja opettajankouluttajien näkemyksiä ammatillisen kasvun tukemisesta

Ilona Södervik, Hanna Pelkonen, Martha Zaidan, Petri Koskinen & Juha Kangasluoma / Helsingin yliopisto

Tutkimuksessa selvitettiin matemaattis-luonnontieteellisten alojen työssäolevien opettajien ja opettajankouluttajien näkemyksiä opettajan ammatillisen asiantuntijuuden kasvun tuen tarpeista ja painopisteistä yleisesti sekä ainedidaktisesta näkökulmasta. Tutkimusta varten haastateltiin keväällä 2025 yhteensä 14 opettajaa/opettajankouluttajaa: kuusi luokan- ja/tai aineenopettajaa ja kahdeksan opettajankouluttajaa. Haastattelut litteroitiin ja analysoitiin induktiivisen sisällönanalyysin keinoin ja vastaajaryhmien tuloksia vertailtiin. Opettajien ja opettajankouluttajien näkemykset paljastivat sekä samankaltaisuuksia että eroja heidän näkemyksissään opettajan ammatillisen kasvun tuen tarpeista sekä sen esteenä olevista opettajan työtä kuormittavista tekijöistä. Opettajat kuvasivat työtään mielekkäänä ja palkitsevana, korostaen iloa oppilaiden kasvun ja oppimisen todistamisesta luonnontieteiden ja matematiikan oppimistehtävien parissa. Opettajankouluttajat korostivat hieman useammin opettajan roolin monitahoisuutta, mikä voi olla haastavaa etenkin uusille opettajille. Molemmat ryhmät tunnustivat samankaltaisia stressin tekijöitä. Opettajat kertoivat, että julkinen keskustelu ei useinkaan vastaa heidän kokemuksiinsa kouluarjesta, mikä osaltaan lisää myös stressiä. Opettajat ja opettajankouluttajat erosivat jossain määrin käsityksissään teknologian merkityksestä ja käytöstä luokahuoneessa. Molemmissa ryhmissä tunnistettiin selkeästi rakentavan palautteen suurempi tarve. Yhteenvetona voitiin todeta, että vaikka opettajat ja opettajankouluttajat jakavat huolensa työtä kuormittavista tekijöistä sekä palautteen tarpeesta joustavan ammatillisen kasvun tukemiseksi, he jossain määrin eroavat käsityksissään lähestymistavoista ja monimuotoisten luokahuoneiden haasteista. Näiden

näkökulmien ymmärtäminen auttaa kehittämään tutkimusperustaisia toimia adaptiivisen asiantuntijuuden tukemiseksi sekä työssäoleville opettajille että opettajankoulutukseen.

Lähteitä:

Darling-Hammond ym. (2017). *Effective Teacher Professional Development*.

Husu ym. (2008). Guided reflection as a means to demonstrate and develop student teachers' reflective competencies.

van Tartwijk ym. (2017). Developing teachers' competences with the focus on adaptive expertise.

Miksi pedagogiset interventiot eivät ole interventioita

Eelis Mikkola / Helsingin yliopisto

Ainedidaktisessa tutkimuksessa pedagogisilla interventioilla pyritään luomaan empiiristä näyttöä pedagogisten menetelmien vaikuttavuudesta. Yksinkertaistettuna pedagogiset interventiot pyrkivät vastaamaan kausaalisiin kysymyksiin, jotka ovat muotoa "Miten X vaikuttaa Y:n saavuttamiseen kontekstissa Z?". Tässä esityksessä argumentoin, että pedagogiset interventiot lähes poikkeuksetta epäonnistuvat niiden kausaalisten estimaattien löytämisessä, joita varten interventioita tehdään. Toisin sanoen ne epäonnistuvat kvantifioimaan sen, miten paljon X vaikuttaa Y:n saavuttamiseen kontekstissa Z. Tarkemmin ottaen esitän, että pedagogiset interventiot epäonnistuvat teknisesti olemaan interventioita, tai ne ovat parhaimmillaankin vain mitä kausaalimallintamista käsittelevässä tutkimuksessa kutsutaan pehmeiksi interventioiksi. Tämä johtuu siitä, että jopa parhaimmissa pedagogisissa tutkimusasetelmissä (suuret satunnaistetut vertailukokeet) implementaatiuskollisuus (eng. implementation fidelity) ei ole täydellistä. Tämä tarkoittaa, että interventioista huolimatta, tutkittavien pedagogiset toimintatavat eivät vastaa sitä pedagogista menetelmää, joka on tutkimuksen kohteena. Interventiot eivät siis pysty estämään tutkimusasetelmasta riippumattomia tekijöitä vaikuttamasta tutkittavien pedagogisiin toimintatapoihin, mikä on ideaalin intervention ja oikean (sekä tarkan) estimaatin vaatimus. Johtopäätöksellä on merkittäviä metodologisia seurauksia. Ensinnäkin on huomattava, että oikeat estimaatit ovat periaatteessa löydettävissä myös pedagogisten interventioiden kohdalla, mutta se vaatii kolmea asiaa: (1) Kaikki kontekstissa vaikuttavat kausaaliset tekijät on tunnettava ja niiden vaikutukset pedagogiseen toimintaan ja muihin muuttujiin tulee mallintaa onnistuneesti. (2) Interventiot tulee määritellä suhteessa edellä mainittuihin muuttujiin. (3) Implementaatiuskollisuuden mittareiden tulee olla yksiselitteisiä ja kvantifioitavissa. Valitettavasti mikään näistä ehdoista ei toteudu nykyisissä tutkimuskäytänteistä, mikä asettaa interventioiden avulla luodun evidenssin kyseenalaiseksi. Ongelman ratkaiseminen vaatii uusia tutkimusmenetelmiä, erityisesti pedagogisten interventioiden mallintamisen osalta.

Lähteitä:

Pearl, J. (2009). *Causality*. Cambridge University Press.

Kvernbekk, T. (2016). *Evidence-based Practice in Education: Functions of evidence and causal presuppositions*. Routledge.

MUSIIKKI JA DRAAMA

PUHEENJOHTAJA: ALEKSI OJALA

Moniääninen musiikkikasvatus: tutkimustrendit ja tulevaisuuden suuntaviivat

Katri-Helena Rautiainen / Jyväskylän yliopisto

Antti Juvonen / Itä-Suomen yliopisto

Musiikkikasvatuksen tutkimuskenttä on moniulotteinen ja laaja. Se ulottuu koko kasvatuskentän eri ikäluokkiin sekä kattaa niin eri organisaatioiden järjestämän musiikinopetuksen, harrastustoiminnan kuin ammatillisen koulutuksen. Näin ollen myös Suomessa julkaistujen musiikkikasvatuksen väitöskirjojen aihepiirit ovat muodostuneet varsin monitahoisiksi. Tässä tutkimuksessa tavoitteemme oli kartoittaa Riegelin ja Rothgangelin kolmiulotteisen mallin mukaisesti Suomessa vuosina 2012–2024 julkaistujen musiikkikasvatusta sekä sen pedagogiikkaa ja didaktiikkaa käsittelevien väitöskirjojen aihealueita ja tutkimuskohteita, metodeja ja tieteenalueita. Tutkimuksessa etenimme kuvailevan kirjallisuuskatsauksen periaatteita noudattaen. Aineiston seulonnan ja kelpoisuuskriteerien tarkastusten jälkeen lopulliseksi aineisoksi valikoitui $n=67$ väitöstutkimusta, joiden analysoinnissa käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tulokset osoittivat, että määrällisesti tutkimusten didaktis-pedagoginen tarkastelu jäi yllättävänkin vähäiseksi. Erityisesti opettajankoulutusta ja lukio-opetusta koskevia tutkimuksia oli suhteellisen vähän verrattuna väitöskirjojen kokonaismäärään. Tätä voidaan pitää huolestuttavana, kun tarkastellaan opettajaopiskelijoiden pedagogisen kompetenssin riittävyyttä ja sen kehittämisen tarpeita. Ylioppilastutkinnon uudistuminen vuonna 2027, ja siihen liittyvä mahdollisuus taitoaineiden yo-kirjoituksiin, korostaa entisestään tutkimusperustaisen koulutuksen tärkeyttä sekä korkeatasoisen ja sisällöllisesti rikkaan musiikkiopetuksen uudelleenorganisointia.

Lähteitä:

Fykaris, I., Bimpa, M., Evangelou, F., Georgiou, A., Katerini, I., Papadimitriou, D., Syriou, I., & Zagkotas, V. (2023). Descriptive and categorical delimitation of the theories of "didactics". *Journal of Studies in Education*, 13(3), 89–107. <https://doi.org/10.5296/jse.v13i3.21173>

Riegel, U., & Rothgangel, M. (2022). Designing research in subject matter didactics: Results and open questions of a Delphi study. *Research in Subject-matter Teaching and Learning (RISTAL)*, 5(1), 56–77. <https://doi.org/10.2478/ristal-2022-0106>

Draamakasvatuksen ja ainedidaktiikan suhde

Anu Pyykkö & Pilvi Heinonen / Helsingin yliopisto

Draamakasvatus on tutkimusalana Suomessa marginaalinen ja sirpaloitunut. Samaan aikaan esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2016) draama ja draaman työtavat ovat näkyvästi esillä sekä äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisältökuvauksissa, mutta myös useissa muissa oppiaineissa, esimerkiksi historiassa ja kielissä. Myös draamakasvatuksen luonne ja

periaatteet tukevat ennen kaikkea monialaisten oppimiskokonaisuuksien rakentamista ja palvelevat opetussuunnitelmien laaja-alaisia tavoitteita. Huolimatta draamakasvatuksen ja draaman näkymisestä opetussuunnitelmatasolla, sen käytännön toteutus opetuksessa voi usein jäädä pinnalliseksi ja irrallisten työtapojen hyödyntämiseksi.

Tutkimuksemme pohjaa ruumiinfenomenologiseen käsitykseen kehollisuuden ja kokemuksellisuuden merkityksestä ihmisen ajatteluun, mieleen ja oppimiseen sekä deweylaiseen ajatukseen taiteen demokratisoinnin merkityksestä. Tavoitteemme on osoittaa tästä kehyksestä ponnistavan draamakasvatuksen omaa ainedidaktista orientaatiota, sen antia eri oppiaineiden ainedidaktikalle ja tuleville opettajille sekä draamakasvatuksen ja ainedidaktiikan välistä suhdetta.

Tutkimusaineistomme koostuu yhden lukuvuoden aikana draamakasvatuksen perusopintoja (25 op) suorittaneiden opiskelijoiden kyselyvastauksista. Avoimia vastauksia sisältävä kysely on teetetty viimeisellä kurssikerralla opintojen päätteeksi toukokuussa 2025. Keskitymme tarkastelemaan opiskelijoiden avoimia vastauksia, joissa käsitellään draamakasvatuksen merkitystä, oppiaineiden välisyyttä sekä toiminnan ohjaamiseen vaadittavia valmiuksia. Analyysimenetelmänämme on temaattinen sisällönanalyysi.

Esittelemme alustavan analyysin tuloksia, joissa korostuu erityisesti kehollisuus, toimijuus, kokemuksellisuus, yhteisöllisyys ja henkilökohtaisuus. Pohdimme, onko koulutuspoliittisessa keskustelussa ymmärretty draamakasvatuksen luonnetta ja mahdollisuuksia taidon, tiedon ja ymmärryksen kehollis-kokemuksellisena jäsentäjänä. Tarkastelemme esityksessä draamakasvatuksen didaktiikkaa ja ratkaisuja myös käytännön koulutyön näkökulmasta.

Lähteitä:

Pyykkö, A. (2023). *Draamatoiminnan aikainen ryhmän ohjaaminen: observointityökalun kehittäminen kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena*. Helsingin yliopisto

Rouhiainen, L. (2011). *Fenomenologinen näkemys oppimisesta taiteen kontekstissa. Taiteen Jälki*. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä, 75–94.

Oppimistarina-menetelmä alkuopetuksen taide- ja taitoaineiden arvioinnissa

Juli-Anna Aerila / Turun yliopisto

Virpi Yliveronnen / Turun yliopisto

Marja-Leena Rönkkö / Turun yliopisto

Eeva-Maija Niinistö / Rauman normaalikoulu

Merja Toivanen / Rauman normaalikoulu

Tutkimuksessa selvitetään oppimisentarina-menetelmän pedagogista käytettävyyttä osana perusopetuksen opetussuunnitelman mukaista 6–9-vuotiaiden oppilaiden taito- ja taideaineiden formatiivista arviointia opettajaopiskelijoiden kokemuksia tarkastelemalla. Oppimisentarina kertoo aikuisen tekemistä havainnoista lapsen oppimiseen liittyen, tarjoten samalla ehdotuksen uusista oppimistavoitteista ja niiden saavuttamisen keinoista. Tutkimus on jatkoa aiemmalle tutkimukselle (Yliveronnen ym., 2025), jossa oppimisentarina-menetelmä koettiin erityisen toimivana

työvälineenä taide- ja taitoaineissa. Tutkimuksen tavoitteena onkin selvittää, millaisia yksityiskohtia opettajaopiskelijat nostavat esille oppimisentarinoissa ja miten nämä yksityiskohdat peilautuvat Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) ja taide- ja taitoaineiden oppimistavoitteisiin. Tutkimusaineisto on kerätty osana luokanopettajakoulutuksen ohjattua opetusharjoittelua perusopetuksen vuosiluokilla 1–3. Tutkimusaineisto koostuu harjoittelujakson aikana toteutetuista oppimisentarina-dokumenteista (N = 49) ja niiden pohjalta käydyistä ryhmäkeskusteluista (N=9), joihin osallistui 29 opiskelijaa. Aineistoa tarkastellaan laadullisen sisällönanalyysin keinoin, jossa oppimisentarina-dokumentti toimii ensisijaisena tutkimusaineistona ja ryhmäkeskustelut primaariaineistoista tehtyjen tulkintojen varmentajana. Oppimisentarinoiniin liitettyjä kuvituksia tarkastellaan formalistisen kuva-analyysin avulla. Aineiston analyysin tulkintoja varmennetaan aineistonkeruuseen osallistuneiden ryhmien opettajien ja tutkijoiden yhteisissä keskusteluissa. Alustavat tutkimustulokset osoittavat, että oppimisentarinoissa näkyy opettajaopiskelijoiden kannustava ja myönteinen suhtautuminen oppilaisiin sekä huomion suuntaaminen työskentelyyn valmiin lopputuloksen sijaan. Tutkimustulokset noudattelevat aikaisempia tutkimustuloksia koskien oppimisentarinan subjektiivisuutta ja kirjoittajakohtaisuutta.

Lähteitä:

Atjonen, P. (2023). *Formatiivinen arviointi perusopetuksessa*. Itä-Suomen yliopisto.

Carr, M., & Lee, W. (2019). *Learning Stories in practice*. Sage.

Yliveronen, V., Aerila, J.-A., & Lintunen, L. (2025). Oppimisentarinan käytettävyys formatiivisen arvioinnin välineenä perusopetuksen alaluokilla. *JECER*, 14(2), 243–273.

Att öppna vägarna till musikens ämnesbehörighet – ett utvecklingsprojekt

Mikael Pennanen-Dahlbäck / Åbo Akademi

Minna Lappalainen / Helsingin yliopisto

Tanja Linnavalli / Helsingin yliopisto

Aleksi Ojala / Helsingin yliopisto

Ari Poutiainen / Helsingin yliopisto

Lauri Väkevä / Helsingin yliopisto

Ria Heilä-Ylikallio / Åbo Akademi

Projektet utgår från det kritiska läget för musikundervisningen i grundutbildningen. Många klasslärare upplever musik som utmanande på grund av begränsade kunskaper och färdigheter (Suomi, 2019), och situationen är särskilt problematisk inom den svenskspråkiga utbildningen. Björk m.fl. (2019) visar att musikundervisningen inte förverkligas likvärdigt i svenskspråkiga skolor, delvis på grund av stora skillnader i lärarnas kompetens. En grundorsak är att svenskspråkiga lärarstuderande saknar en fungerande studiestig till behörighetsgivande musikstudier, till skillnad från finskspråkiga studerande. Forskning visar dessutom att klasslärares möjligheter att utveckla sin musikhärlärarkompetens i hög grad beror på att det finns tydliga och långsiktigt hållbara utbildningsvägar (Nguyen et al., 2025). Syftet med det av Svenska kulturfonden finansierade

SKAPA-projektet (2024–26) är att utveckla hållbara utbildningsstigar för svenskspråkiga klasslärarstuderande som vill uppnå ämneslärarbehörighet i musik inom sin examen. Projektet genomförs i samverkan mellan Åbo Akademi (ÅA), Sibelius-Akademien (SA) och Helsingfors universitet (HU). I projektet har ÅA:s och HU:s klasslärarstuderandes (N = 113) intresse för valbara musikstudier och behörighetsgivande musikstudier kartlagts genom en enkät med både flervalsfrågor och öppna frågor, och en motsvarande enkät kommer att genomföras igen senare i projektet. Endast 11 % uppgav att de sannolikt skulle genomföra de valbara studierna (25 sp), medan 25 % uttryckte intresse för den 60 sp stora helheten som leder till ämneslärarbehörighet i musik i den grundläggande utbildningen. Studerande som bedömde sina musikaliska färdigheter som goda eller mycket goda var mer positiva till musikstudier.

Lähteitä:

Björk et al. (2019). Musikundervisning förverkligas på ojämlika villkor i årskurserna 1-6 i Finlands svenskspråkiga skolor. *FJME*.

Nguyen et al. (2025). Factors influencing music teaching among primary and early childhood education and care generalist teachers: A meta-narrative review. *Front. Educ.*

Suomi (2019). *Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. University of Jyväskylä.

YHTEISKUNNALLISET AINEET JA DEMOKRATIAKASVATUS

PUHEENJOHTAJA: PIA MIKANDER

Osallistumisen kuvioita: 9. luokan yhteiskuntaopin luokahuonekeskustelujen niukkuudesta

Leea Lakka / Itä-Suomen yliopisto

Tässä kouluetnografisen tutkimuksen alustaviin havaintoihin perustuvassa esitelmässä tarkastellaan opettajan ja oppilaiden välisiä keskusteluja luokahuoneessa. Aineisto on tuotettu eri koulujen yhdeksänsien luokkien yhteiskuntaopin tunneilla lukuvuonna 2025–2026.

Esityksen fokus tarkentuu yhteisten keskustelujen niukkuuteen. Opettajan esittämät avoimet ja pohdintaa vaativat kysymykset tyypillisesti saavat oppilailta niukkoja vastauksia. Toisaalta oppilaiden aloittamat, luokahuoneessa yhteiseksi tarkoitetut keskustelut ovat aineistossa harvinaisia eivätkä välttämättä oppitunnin agendan suuntaisia. Näyttää siltä, että oppilaiden kysymyksiin ja vastauksiin piiloutuu silti mahdollisuuksia, joista käsin olisi mahdollista avata erilaisia väyliä käsitellä yhteiskuntaopin käsitteitä ja ilmiöitä laajemmin. Näihin avautuviin mahdollisuuksiin tartutaan varsin harvoin (kuten Tengberg ym. 2022).

Esityksessä ilmiötä tarkastellaan oppiaineen sisältöjen ja tavoitteiden sekä luokahuoneen vuorovaikutuskäytäntöjen leikkauspisteenä. Keskustelujen niukkuutta tulkitaan sekä vuorovaikutuksen, tradition ja ajallisten puitteiden (mm. Heinonen 2017) seurauksena että osoituksena opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin liittyvistä tulkinnoista (Hiljanen 2022). Niukkuutta luetaan lopulta suhteessa demokratia- ja kansalaiskasvatuksen tavoitteisiin ja siihen, miten tavoitteet istuvat luokahuoneen rakenteellisiin kehyksiin. Piilekö niukoissa keskusteluissa mahdollisuus muutokseen?

Lähteitä:

Heinonen, P. (2017). *Evaluointi opettajan vuorovaikutustoimintana: osallistajuuden ulottuvuudet luokahuoneessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hiljanen, M. (2022). Koulukuva–Suomalaisen koulun demokratiakulttuuri kehyksissään. Teoksessa *Lupaus Paremmasta. Demokratia ja Koulu Suomessa*, toim. M. Rautiainen, M. Hiljanen, and P. Männistö (Helsinki: Into).

Tengberg, M., Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2022). Missed opportunities of text-based instruction: What characterizes learning of interpretation if strategies are not taught and students not challenged?. *Teaching and Teacher Education*, 115, 103698.

Kohti kuluttajakansalaisuutta? – Kuluttaja- ja talouskasvatus perusopetuksessa

Minna Autio & Janne Poikolainen / Helsingin yliopisto

Suomessa perusopetuksen järjestäjillä on velvollisuus edistää oppilaiden kuluttaja- ja talousosaamista opetussuunnitelman perusteiden ja perusopetuksen valtakunnallisia tavoitteita linjaavan valtioneuvoston asetuksen (422/2012) edellyttämällä tavalla. Viime vuosikymmeninä kuluttajakasvatuksen perinteinen tavoite – harkitsevien ja oikeuksistaan tietoisien kuluttajien kasvattaminen – on saanut rinnalleen kansalais- ja demokratiakasvatuksen ulottuvuuksia, joissa painottuvat osallisuus, vastuullisuus ja aktiivinen yhteiskunnallinen toimijuus.

Perusopetuksessa kuluttaja- ja talouskasvatusta opetetaan erityisesti kotitaloudessa ja yhteiskuntaopissa. Kotitaloudessa aihe muodostaa oman sisältöalueensa (S3) ja kytkeytyy myös oppiaineen ruoka- ja asumisteemoihin (S1, S2), kun taas yhteiskuntaopissa aiheen käsittely keskittyy taloudellisen toiminnan sisältöalueelle (S4). Lisäksi kuluttajuuden ja talousosaamisen tavoitteet sisältyvät perusopetuksen laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksiin (esim. L3).

Aiemmissa tutkimuksissa kuluttaja- ja talousopetusta on tarkasteltu pääosin opettajien näkökulmasta (mm. Pajari & Harmoinen 2019; Autio ym. 2021). Sen sijaan oppilaiden omat kokemukset, tulkinnat ja näkemykset opetuksesta ovat jääneet vähäisemmälle huomiolle (ks. kuitenkin Ahava & Palojoki 2004). Tarkastelemme 13–16-vuotiaiden nuorten kokemuksia ja mielikuvia kuluttaja- ja taloustaitojen opetuksesta koulukontekstissa. Aineisto koostuu nuorten yksilö- ja parihaastatteluista (n=14).

Nuoret tunnistavat yhteiskuntaopin ja kotitalouden keskeisiksi kuluttaja- ja talousosaamisen opetusympäristöiksi. Heidän mukaansa näissä aineissa käsitellään tärkeitä teemoja, kuten budjetointia, rahankäytön hallintaa ja verotusta. Yhteiskuntaopilla näyttäisi olevan vakiintuneempi asema kuluttaja- ja taloustiedon välittäjänä, sillä kotitalousopetuksessa kuluttaja-aiheita saatettiin jättää käsittelemättä tai opetuksen sisällöt eivät jääneet nuorten mieleen merkityksellisinä. Nuoret toivovat opetukselta käytännön osaamista, joka on hyödynnettävissä arkielämässä. Tämä viittaa siihen, että nuorten näkökulmasta opetuksen tulisi keskittyä enemmän henkilökohtaisiin taloudellisiin taitoihin kuin yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Tämä luo jännitteen suhteessa kuluttaja- ja talouskasvatuksen demokratiakasvatuksellisiin tavoitteisiin, joissa painotetaan vahvemmin kuluttajakansalaisen ihannetta.

Lähteitä:

Ahava, A. M., & Palojoki, P. (2004). Adolescent consumers: reaching them, border crossings and pedagogical challenges. *International Journal of Consumer Studies*, 28(4), 371–378.

Autio, M., Kortessalmi, M., Ranta, M., Sekki, S., & Kylkilahti, E. (2021) Finnish Home Economics Teachers Enabling Sustainability and Consumer Skills for Young People. *Proceedings of the Canadian Symposium XVI*, Vancouver. ss. 7–18.

Pajari, K., & Harmoinen, S. (2019) Teachers' Perceptions of Consumer Education in Primary Schools in Finland. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 10(2), 72–88.

Tutkiva yhteisö ja feministinen kritiikki

Ville Mäki & Sari Hietamäki / Jyväskylän yliopisto

Tutkiva yhteisö on Philosophy for Children (P4C) -perinteessä kehitetty pedagoginen malli ja kasvatustilaisuus, jossa lapset pääsevät yhteisen keskustelun keinoin tutkimaan maailmaa yhdessä osana jaettua tiedonmuodostamisen prosessia. Opettajan rooli tutkivassa yhteisössä on sisällöntuottajan sijaan ohjaava. Viime vuosina onkin esitetty, että tutkivan yhteisön tulisi antaa tilaa lasten vapaalle keskustelulle ja näin ollen perustua opettajan äänen hiljenemiselle.

P4C tarjoaa esimerkin siitä, miten kasvatusta voidaan rakentaa dialogiseksi ja oppilaan omaan aktiivisuuteen pohjautuvaksi. Suomessa P4C:n tutkimuksella ja lasten kanssa filosofoinnilla on pitkät perinteet. P4C on haastanut suomalaista filosofianopetusta ja sen identiteettiä tietoon pohjaavana oppiaineena. P4C:ssä korostuvat erilaiset ajattelun taidot, jonka vuoksi filosofiaa tulisi ajatella ensisijaisesti taitoaineena. Kriittistä ja huolehtivaa ajattelua korostavien taitojen lisäksi pedagogiikassa opitaan samanaikaisesti demokraattista ja tieteellistä yhteistoimintaa. Pedagogisena mallina tutkiva yhteisö ilmenee P4C-perinteen teksteissä kuitenkin universalistisena ja vahvasti formaaliin ajatteluun sidottuna. Malli kehitettiin alun perin loogisesti pätevän ja taitavan ajattelun opiskeluun. Erilaiset feministiset kasvatuksen teoriat ja näkökulmat esittävät haasteen edellä kuvatuille näkökulmille eron ja moninaisuuden käsitteiden kautta. Kritiikki voidaan kytkeä laajempaan vallan ja tiedon ongelmiin sekä radikaaliin pedagogiikkaan.

Kansainvälisessä kirjallisuudesta löytyy esimerkkejä, miten lasten kanssa filosofointia on lähestytty feministisistä teorioista käsin. Suomalaisissa lasten kanssa filosofoinnin keskusteluissa feministisiä näkökulmia ei kuitenkaan olla otettu juuri huomioon. Tutkimme, minkälaisena tutkivan yhteisön idea feministisen kritiikin valossa näyttäytyy sekä asettaako feministiset keskustelut vaatimuksia tutkivan yhteisön käytännön uudelleen järjestämiseen. Hypoteesimme on, että feministisen teorian esiin nostamat huomiot vaativat kiinnittämään tarkempaa huomiota tutkivan yhteisön jäsenten elämäkerrallisiin lähtökohtiin ja aiempiin kokemuksiin.

Lähteitä:

Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.

Lipman, M. (2019). *Ajattelu kasvatuksessa: Kasvatustilaisuuden johdatus ajattelun taitojen opettamiseen* (Suom. T. Kilpeläinen, Toim. T. Tomperi). niin & näin.

The nature of democracy and its threats in Finnish matriculation exam responses

Pia Mikander, Mattias Lehtinen & Lotti Harju / Helsingin yliopisto

While there is much discussion about democracy within education, the concept is rarely the object of a political philosophical debate. This presentation is based on research on the student responses to a matriculation exam question in 2022. The question was part of the exam in philosophy. The material consists of all the responses to the question by Swedish-speaking secondary school students who chose to respond to it. The question included video material from the January 6th

Capitolium attack and some talks from US politicians, and was posed as two-folded: 8.1 Explain the nature of democracy and discuss the values and ideals that democracy is built on, and 8.2. Describe the threats directed at democracy and evaluate the conditions for building and maintaining democracy. Our preliminary qualitative analysis suggests that while democracy is connected to values (mainly freedom, equality and justice), a large part of the respondents avoid the question of values and ideals and mainly discuss democracy as a form of administration. Democracy is tightly connected to the West. Human rights and the protection of minorities is seldom discussed (even if the respondents represent a language minority themselves). Democracy is also criticized as being time consuming and difficult. Threats to democracy are presented as mainly a lack of education and access to knowledge. Polarization is also brought up as a threat to democracy. Students call for more education, critical thinking, active citizens and good leadership as conditions for building democracy. We discuss our analysis of the respondents' texts through a lens of political theory and political imagination.

ÄIDINKIELI, TOINEN KIELI JA KIRJALLISUUS

PUHEENJOHTAJAT: MARIA AHLHOLM & RIITTA JUVONEN

Dialoginen lukeminen monikielisten lasten suomen oppimisen tukena

Minnaleena Toivola / Helsingin yliopisto

Lapsen varhainen kielenkehitys määrittää myöhempien akateemisten taitojen kehittymistä. Tämä huomioidaan varhaiskasvatuksessa, jossa tavoitteena on ”vahvistaa lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisten identiteettien kehittymistä”. Peräkkäisesti monikielisen lapsen suomen kielen kehitys on erilaista kuin yksikielisellä ja kokopäivähoidossa olevalla lapsella voi kulua kaksi vuotta siihen, että hän saavuttaa arjessa riittävän suomen kielen taidon. Laadukkaasti toteutetun pedagogisen toiminnan, kuten yhteisen lukemisen, on todettu vahvistavan monikielisen lapsen kielellisiä taitoja. Dialoginen lukeminen on vuorovaikutteinen yhteisen lukemisen menetelmä, jonka tarkoituksena on lasten aktiivinen osallistaminen. Tutkimus on toistaiseksi keskittynyt lukemisinterventioihin, jotka on suunnattu pitkälti englantia toisena kielenä oppiville lapsille. Vastaavaa tutkimusta suomen oppimisesta dialogisen lukemisen avulla on saatavilla vain vähän. Esittelen MULTILINGUA -hankkeessa keväällä 2025 pilotoitua dialogisen lukemisen interventiota, joka kohdistui kahdeksalle 3–5-vuotiaalle monikieliselle lapselle kahdessa päiväkotiryhmässä. Dialogisen lukemisen tavoitteena oli rohkaista lasta aktiiviseen vuorovaikutukseen ja samalla mahdollistaa tila suomen kielen oppimiselle. Lasten suomen kielen taitoa arvioitiin ennen interventiota ja sen jälkeen. Lapset osallistuivat tutkijan pitämiin lukutuokioihin pienryhmissä kuuden viikon aikana ja saivat lisäksi kotiinsa luettavaksi samat kirjat omalla äidinkielellään. Tulosten mukaan kaikilla lapsilla on nähtävissä positiivista muutosta eri kielitaidon alueiden (esimerkiksi sanaston) kehityksessä.

Lähteitä:

Bleses, D., Makransky, G., Dale, P. S., Højen, A., & Ari, B. A. (2016). Early productive vocabulary predicts academic achievement 10 years later. *Applied Psycholinguistics*, 37(6), 1461–1476. <https://doi.org/10.1017/S0142716416000060>

Fitton, L., McIlraith, A. L., & Wood, C. L. (2018). Shared book reading interventions with English learners: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 88(5), 712–751.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2022). Helsinki: Opetushallitus.

Analyyssimalli kirjallisuudenopetuksen oppimateriaalien keskeisten sisältöjen tarkasteluun

Jenna Niskakangas / Tampereen yliopisto

Tässä esitelmässä tarkastelen erilaisten kirjallisuudenopetuksen oppimateriaalien sisältöjä analysoivien tutkimusten metodologisia valintoja. Tavoitteenani on rakentaa näiden eri tutkimusten pohjalta analyyssimalli, jonka avulla tutkin peruskoulun vuosiluokkien 7–9 ja lukion kirjallisuudenopetuksessa käytettävien oppimateriaalien keskeisiä sisältöjä sekä sitä, miten nämä

sisällöt muuttuvat tai kehittyvät eri vuosiluokkatasojen ja oppimateriaalisarjojen välillä. Tulee hyödyntämään analyysimallia väitöskirjatutkimuksessani osana Literature Education in Finland (LITEFI) -hanketta.

Lähestyn tutkimuksessani kirjallisuudenopetusta äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineeseen kuuluvana aihealueena. Kirjallisuudenopetuksessa käytettävien oppimateriaalien sisällöt ovat herättäneet kasvavaa kiinnostusta kotimaisen kirjallisuusedidaktisen tutkimuksen kohteena: Oppimateriaaleja on tarkasteltu esimerkiksi kirjallisuuden käsitteiden, kirjallisuuden lähestymis- ja lukutapojen sekä kirjallisuudenhistorian näkökulmasta (Kouki, 2009; Mälikalli, 2023; Niskakangas & Rättyä, 2024). Kuitenkin kokonaiskuva kirjallisuudenopetuksessa käytettävien oppimateriaalien keskeisistä sisällöistä on kotimaisessa kirjallisuusedidaktisessa tutkimuksessa jäänyt vähälle huomiolle. Siksi onkin kiinnostavaa tarkastella, millaisilla analyysimalleilla kirjallisuudenopetuksen keskeisiä sisältöjä on analysoitu kansainvälisessä kirjallisuusedidaktisessa tutkimuksessa.

Lähteitä:

Kouki, E. (2009). *”Käsitteitä tarpeen mukaan”. Kirjallisuustieteelliset käsitteet lukion kirjallisuudenopetuksessa.* Turun yliopisto.

Mälikalli, A. (2023). Lukion opetussuunnitelmat, oppikirjat ja kaunokirjallisuuden lukeminen 1980- ja 2020-luvuilla. Teoksessa P. Hiidenmaa, I. Lindh, S. Sintonen & R. Suomalainen (toim.), *Lukemisen kulttuurit* (s. 293–306). Gaudeamus.

Niskakangas, J., & Rättyä, K. (2024). Romantiikka lukion kirjallisuudenopetuksessa – Kirjallisuushistorian pelkistyminen vuoden 2019 opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa. Teoksessa A. Kaasinen, E. Haataja, A. Laherto & I. Södervik (toim.), *Ainedidaktisia näkökulmia perustaitojen opetukseen ja arviointiin* (s. 126–148). Ainedidaktisia tutkimuksia; 28.

Yläkoululaisten kokemuksia ja käsityksiä omasta lukijakuvasta

Marjo Helminen / Turun yliopisto

Tutkimus tarkastelee yläkoulun kahdeksaluokkalaisten käsityksiä omasta lukijakuvastaan ja kokemuksia kirjallisuuskasvatuksen pilottijaksosta, jossa keskityttiin yhden teoksen lukemiseen ja käsittelyyn. Lukijakuva ymmärretään tässä tutkimuksessa oppilaan käsityksenä itsestään lukijana – siihen sisältyvät arviot omasta lukutaidosta, lukumotivaatiosta ja suhteesta lukemiseen. Lisäksi selvitetään, millainen on oppilaiden mielestä ”hyvä lukija” ja mitä merkityksiä he liittävät koulussa tapahtuvaan lukemiseen.

Aineisto on kerätty yhden koulun kahdeksansien luokkien A1- ja S2-oppilailta (n = 53). Kvantitatiivinen osuus koostuu strukturoidusta kyselystä, joka mittasi lukumotivaatiota, lukutottumuksia ja käsityksiä omasta lukutaidosta. Lisäksi mukana ovat Niilo Mäki -instituutin DigiLukiseulan tulokset, joiden avulla tarkastellaan oppilaiden teknistä lukutaitoa ja luetun ymmärtämistä ja näiden yhteyttä lukijakuvaan. Kvalitatiivinen aineisto muodostuu yhdeksästä ryhmämuotoisesta teemahaastattelusta (yhteensä n = 20), joihin valittiin harkinnanvaraisesti erilaisia lukijakuvia edustavia oppilaita. Tutkimus on monimenetelmäinen. Kvantitatiivisten kuvailevien ja selittävien menetelmien avulla tarkastellaan lukutaidon, -motivaation ja -

tottumusten välisiä yhteyksiä, kun taas laadullinen temaattinen analyysi syventää ymmärrystä siitä, miten nuoret rakentavat kuvaa itsestään lukijoina ja millaisia merkityksiä he antavat lukemiselle ja kirjallisuuden opetukselle.

Tutkimus on osa laajempaa pyrkimystä ymmärtää nuorten lukijuutta ja kehittää lukemista tukevaa opetusta. Tulokset tuottavat tietoa siitä, millaisin pedagogisin ratkaisuin yläkoulussa voidaan vahvistaa oppilaiden lukutaitoa, lukumotivaatiota ja myönteistä lukijakuvaa sekä kehittää kirjallisuuskasvatuksen käytänteitä.

Lähteitä:

Schrijvers, M., Janssen, T., Fialho, O., & Rijlaarsdam, G. (2016). The impact of literature education on students' perceptions of self and others: Exploring personal and social learning experiences in relation to teacher approach. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 16. <https://doi/10.17239/L1ESLL-2016.16.04.01>

van der Sande, L., van Steensel, R., Fikrat-Wevers, S., & Arends, L. (2023). Effectiveness of Interventions that Foster Reading Motivation: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35(1), Article 21.

Lempikirjojen lajien kirjoja alakoulun lukevassa luokassa

Susanna Pöntinen / Itä-Suomen yliopisto

Päivi Björn / Itä-Suomen yliopisto

Sinikka Rätty-Záborszky / Tulliportin normaalikoulu / Itä-Suomen yliopisto

Kirjallisuuden opetuksessa opettajan yhtenä tehtävänä on tukea oppilaita löytämään mieleistä luettavaa. Oppilaiden lukumieltymyksiin liittyvä tieto voi osaltaan auttaa opettajaa tarjoamaan ja myös laajentamaan oppilaiden lukutarjontaa oppilaan oman lukulähtökohdan mukaan. Esityksemme liittyy Opetushallituksen tukemaan hankkeeseen ”Lukuhyvää ja digitaalisuutta – koti, koulu ja kirjasto käsikädessä”. Hankeaineistosta esittelemme 3.–5.-luokkalaisten oppilaiden mainitsemia lempikirjoja kirjoitelmien ja videohaastatteluiden perusteella. Hankekauden alussa 3. luokan syksyllä ja keväällä oppilaat (N=20) mainitsivat monia kirjoja, jotka luokittelimme eri genreihin. Aineistossa mainittiin eläin-, huumori- ja dekkarikirjoja, sarjakuvia, kuva- ja satu- ja fantasiakirjoja sekä vitsi- ja tietokirjoja. Oppilaiden lempikirjoissa oli yleisesti suosituiksi tunnettuja monimuotoisia hybridejä, joissa yhdistyvät kuvaromaanin, tarinallisen kuvakirjan, sarjakuvakerronnan ja lineaarisen tekstin keinot, mutta myös pelkän tekstin varaan rakentuvia kirjoja mainittiin. Oppilaiden suosikeissa oli mukana valintoja ikääntyneestä klassikosta maagiseen romaaniin. Kuvaamme myös, miten oppilaiden kirjasuosikit ja -lajit muuttuvat kahden kouluvuoden aikana.

Lähteitä:

Happonen, S. (2020). Kirjallisuus. Teoksessa L. Tainio, M. Ahlholm, S. Grünthal, S. Happonen, R. Juvonen, U. Karvonen, & S. Routarinne (toim.), *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja: Ainedidaktisia tutkimuksia 18 (s. 207–259).

Developing school-library cooperation - Library's reading motivators as experts in reading for pleasure pedagogy

Juli-Anna Aerila / University of Turku

Tiziana Mascia / Italian Literacy Association (ILA)

Vogrinčič Čepič / University of Ljubljana

Evidence suggests that motivation, engagement, and reading skills are interconnected, and that reading for pleasure can enhance these aspects while fostering broader social involvement. Therefore, there is a need for an integrated approach to literacy education, which encompasses reading for pleasure pedagogy in the school curriculum (Cremin et al., 2023; Elinet, 2022; Vogrinčič Čepič et al., 2024). This presentation describes an international project called “Setting up a Reading Motivator in the Digital Age: introducing new approaches of reading for pleasure pedagogy” (MORE). The project addressed the challenge of making space for reading for pleasure in schools via school-library cooperation during years 2023 and 2025 in Slovenia, Italy, and Finland. At the beginning of the MORE-project, librarians were trained to act as reading motivators and to offer increasingly personalized reading recommendations to primary school students. After the intensive training the reading motivators conducted five reading for pleasure themed workshops for 9- to 12-year-old students. The presentation concentrates on data collected from teachers, pupils, and librarians after the workshops via semi-structured interviews in Italy and Finland. The research questions of the study are how did the participants perceive the meaningfulness of the workshops and how the activities implemented could be incorporated into school and library cooperation. Preliminary results show that all parties considered the workshops to be a meaningful part of everyday school life, but that the workshops should be guided in a more individualized direction. In addition, the most effective workshops focused on getting immersed in stories and personal encounters between students and librarians.

Lähteitä:

Cremin, T., Hendry, H., Leon, L. R., & Kucirkova, N. (2023). *Reading Teachers: Nurturing Reading for Pleasure*. Routledge.

OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.

Vogrinčič Čepič, A., Mascia, T., & Aerila, J.-A. (2024). Reading for pleasure: A review of current research. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 59(1), 49–71.

Luokanopettaja oppilaiden lukemiseen sitouttajana

Kati Huldén, Marko Lähteenmäki, Juli-Anna Aerila & Mirjamaija Mikkilä-Erdmann / Turun yliopisto

Tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden lukemiseen sitouttamista luokanopettajien kertomana. Tutkimus toteutettiin teemahaastatteluina (N=13), jotka analysoitiin temaattisen analyysin avulla

hyödyntäen lukemiseen sitoutumisen viitekehystä (ks. McGeown & Conradi Smith, 2024). Tulosten mukaan luokanopettajien toiminta oppilaiden lukemiseen sitouttamiseksi kohdistui luettavan määrän ja lukuajan kasvattamiseen, yksilöllisten lukutehtävien tekemiseen ja myönteisten lukukokemusten herättämiseen lukemisen sosiaalisuuden jäädessä vähemmälle. Lukemiseen sitouttamista haastoivat oppilaiden lukukiinnostuksen puute, lukutaidon osaamiserot, lukemisen kontrollointi sekä luokanopettajien kokemus ristiriitaa lukemisen vapaaehtoisuuden ja siihen pakottamisen välillä. Tulokset tähdentävät lukemiseen sitoutumisessa lukemisen harjoittelua ja säännöllistä luku-aikaa. Oppilaiden aktiivisuutta tulisi vahvistaa kiinnostavan luettavan löytämiseen opettajan toiminnan sijaan. Yksilökeskeisistä lukutavoista siirtyminen kohti sosiaalisempia voisi sitouttaa lukemiseen myös vastahakoisia lukijoita.

Lähteitä:

McGeown, S., & Conradi Smith, C. (2024). Reading engagement matters! A new scale to measure and support children's engagement with books. *The Reading Teacher*, 77(4), 462–472.
<https://doi.org/10.1002/trtr.2267>

Kohti arviointiosaamisen mallia suomi toisena kielenä ja kirjallisuuden opetuksessa

Helena Vesaranta / Helsingin yliopisto

Kaisu Rättyä / Tampereen yliopisto

Opettajien arviointiosaaminen on noussut keskeiseksi tutkimuskohteeksi kansainvälisesti, mutta ainekohtaiset näkökulmat ovat jääneet vähälle huomiolle. Tämä tutkimus tarkastelee arviointiosaamisen kehittämistä suomi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2) -opetuksessa ja esittelee kuvailevan mallin, joka yhdistää neljä keskeistä osa-aluetta: kielellisen pedagogisen sisältötiedon, opetussuunnitelman ohjaavan roolin, opettajan käytännön valinnat sekä arviointikulttuurin merkityksen työyhteisössä. Malli pohjautuu kansainvälisiin arviointiosaamisen viitekehyksiin (esim. TALiP) ja soveltaa niitä monikieliseen suomalaiseen koulutusympäristöön. Malli korostaa opettajan syvällistä ymmärrystä suomen kielen rakenteista (fonologia, morfologia, syntaksi) ja niiden merkitystä arvioinnissa. Lisäksi se painottaa opetussuunnitelman tavoitteiden ja arviointikriteerien hallintaa, pedagogisia ratkaisuja sekä yhteisöllistä reflektiota arviointikulttuurin kehittämiseksi. Näiden osa-alueiden integrointi tukee opettajia tekemään perusteltuja ja oikeudenmukaisia arviointipäätöksiä sekä edistää siirtymää monikieliseen arviointinäkökulmaan. Tutkimus vastaa tarpeeseen kehittää ainekohtaista arviointiosaamista ja tukee opettajankoulutuksen kehittämistä. Malli tarjoaa teoreettisen perustan jatkotutkimukselle ja käytännön sovelluksille, joita voidaan hyödyntää myös vieraan kielen opetuksessa ja kotouttamispalveluissa.

Lähteitä:

Atjonen, P. (2021). Opettajien arviointiosaamisen tietoperusta, arviointikäsitteet ja arviointikäytänteitä haastavat kompromissit. *NMI Bulletin*, 31(2), 4–21.
<https://bulletin.nmi.fi/2021/06/22/opettajien-arviointiosaamisen-tietoperusta-arviointikasittekset-ja-arviointikaytantoja-haastavat-kompromissit/>

Vesaranta, H. (2022). *Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän arviointi opettajien käsityksissä*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2449-0>

Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149–162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>

”Kenelle tämä kuuluu?” Opettajien toimijuus kehittyvän suomen kielen taidon arvioinnissa peruskoulussa

Jenni Marjokorpi, Ella Väättäinen & Maria Ahlholm / Helsingin yliopisto

Perusopetuksessa ja siihen valmistavassa opetuksessa on tärkeää arvioida oppilaiden opetuskielen taidon kehittymistä, jotta opetusta ja tukea voidaan kohdentaa tarkoituksenmukaisesti. Sekä voimassa olevat opetussuunnitelmat (POPS, 2014; VALOPS, 2015) että viimeaikainen tutkimus painottavat, että tällainen kielitietoinen opetus ja sitä tukeva arviointi ovat kaikissa koulun työtehtävissä toimivien opettajien velvollisuuksia (esim. Suuriniemi, 2023). Toisaalta kielididaktista koulutusta tarjotaan muiden kuin kieliaineisiin erikoistuvien opettajien koulutuksessa niukasti. Siksi tässä tutkimuksessa selvitetään, millaista on eri tehtävissä toimivien opettajien toimijuus kehittyvän suomen kielen taidon arvioinnissa. Tutkimuksessa tarkastelemme opettajien arviointitoimijuutta erityisesti ekologisesta perspektiivistä, jossa arviointitoimijuuden nähdään koostuvan opettajan kokemuksista tiedoista ja taidoista, tavoitteista sekä materiaalisista, kulttuurisista ja rakenteellisista käytänteistä (Priestley ym., 2015).

Tutkimuksessa selvitimme opettajien kokemuksia ja käytänteitä arvioinnissa ja arviointitiedon käytössä perusopetuksessa ja siihen valmistavassa opetuksessa toimiville opettajille suunnatun kyselyn pohjalta. Vastaajat (n = 163) pitivät kielitaidon arviointia sinänsä tärkeänä, mutta kaikki opettajat eivät kokeneet sitä ensisijaisesti omaksi tehtäväkseen, eikä heillä ollut käytettävissä omaan työnkuvaansa, kuten eri tiedonalojen kielten opetukseen, sopivia arviointivälineitä. Tutkimus nostaa esiin tarpeen kehittää tällaisia arviointimateriaaleja ja opettajankoulutusta sekä vahvistaa yhteistyötä luokan- tai aineenopettajien ja S2-opettajien välillä niin, että kielitietoista opetusta tukevaa monipuolista arviointitietoa olisi kaikkien opettajien saatavilla.

Lähteitä:

POPS = Perusopetuksen opetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus.

Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury.

Suuriniemi, S.-M. (2023). *Monikielistyvä koulu ja kielitietoisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelmien, opettajien ja oppikirjojen kieliorientaatiot*. Helsingin yliopisto.

VALOPS = Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2015). Opetushallitus.

Projektet Studex – Studentexamensprovet i modersmål och litteratur och dess provsvar

Jannika Lassus / Helsingfors universitet

Sofia Stolt / Svenska handelshögskolan

I vårt föredrag presenterar vi vårt pågående forskningsprojekt Studex. Projektets syfte är att forska i det digitala läs- och skrivkompetensprovet i modersmål och litteratur, det enda obligatoriska provet i studentexamen. Provet är betydelsefullt för fortsatta studier och ses som ett high stakes-prov. Vårt fokus är provens utformning och innehåll samt provsvarens språk och struktur, ur ett språkvetenskapligt och modersmålsdidaktiskt perspektiv. Vi undersöker endast det svenska provet i modersmål och litteratur, inte motsvarande finskspråkiga prov (äidinkieli).

Materialet som vi undersöker består bland annat av provuppgifter, statistiskt material, provmaterial och hela provsvar. Projektet skapar också ny infrastruktur: med tillstånd av Studentexamensnämnden och med finansiering av Svenska kulturfonden har vi byggt en korpus i finska språkbanken (Kielipankki) med alla skrivkompetensprovsvär från våren 2019 till och med hösten 2024. Med hjälp av korpusen kan man fördjupa forskningen och visa hur examinandernas skriftspråk ser ut just nu.

I föredraget redogör vi för en av de fyra delstudier som projektet består av. Delstudie 2 fokuserar på provuppgifterna och vilket slags material som används i det digitala studentexamensprovet i modersmål och litteratur. Vi kan konstatera att uppgifterna ges på ett homogent sätt och att provmaterialet är varierat. Uppgiftsformuleringarna utgörs av ett fåtal verb, provmaterialet har utvecklats jämfört med materialet i tidigare provtyper och språket i materialet påverkar examinandernas språk i provsvaren.

Våra resultat är av intresse för språk- och skrivforskare, modersmålslärare, utbildare i modersmålets didaktik och den breda allmänheten som berörs av studentexamensprovet i modersmål och litteratur eller som intresserar sig för svenskan i Finland.

Lähteitä:

Stolt, Sofia & Lassus, Jannika u.u. Swedish L1 high-stakes exam in Finland poised between the local and the global. I: LEA - Lingue e letteratura d'Oriente e d'Occidente. Studex (s.a.). Information about the project. <https://blogs.helsinki.fi/studexbloggen/information-about-the-project/>

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

"Niille oppilaille, jotka eiwät taida ruotsin kieltä" – suomen tulo opetuskieleksi 1800-luvun koulupolitiikassa ja siitä eteenpäin

Katri Karasma

Vaikka suomen kieli oli hyväksytty oppiaineeksi vuoden 1843 Gymnaasi- ja koulujärjestyksessä, sitä ei opetettu suomeksi vaan ruotsiksi. Opetussuunnitelmaa oli tehty 30 vuotta. (Karasma 2025, 49–

51.) Opetuskieleksi tulo tapahtui vuoden 1856 Gymnaasi- ja koulujärjesteyksessä, mutta se koski alaluokkia. Ala-alkeiskoulun opetuskielestä säädettiin esittämällä asetuksessa: "Niille oppilaille, jotka eivät taida ruotsin kieltä, pruukataan Suomea opetuskieleksi." Opetuskielen laajeneminen yläkouluun kesti vuosikausia.

J. V. Snellman aloitti Saimassa taistelun suomen kielen saamisesta opetuskieleksi. Kansan opetuskielenä ei voi olla muu kuin kansan oma kieli. Saimassa oli 17.4.1845 opetuskielestä, että suomenkieliset "voivat harvoin hyötyä opetuksesta alkeiskoulussa, koska se välitetään kielellä, jota he eivät ole koskaan oppineet ymmärtämään. Siksi täytyy ruotsin alemmassa alkeiskoulussa kuulua opetusaineisiin ja jakaa opetus suomeksi". (Kootut teokset V, s. 30.)

Suomen kielen asemaa käsiteltiin opettajainkokouksissa ja valtiopäivillä. Oli yleistä, että joitakin aineita suositeltiin opetettavaksi suomeksi joitakin ruotsiksi. Monissa kouluissa täsmennettiin, mitä oppiainetta opetettiin suomeksi ja mitä ruotsiksi. Tulokset kahden kielen käyttämisestä opetuskielenä osoittautuivat joissakin kouluissa myönteisiksi, joissakin kielteisiksi.

Ensimmäisessä yleisessä kouluopettajien kokouksessa 1863 kannatettiin kaksikielistä opetusta. Pääpainon piti olla suomen kielen oppimisessa. Kasvatus- ja opetusopin professori Z. J. Cleve ehdotti keisarille, että "opettajat, jotka haluavat ja pystyvät siihen, saivat opettaa suomeksi niin monessa aineessa, kuin tahtovat, jotta täten suomen kieli häiriöttä pääsisi vähitellen oikeuksiinsa ja ruotsalaiset oppilaat saivat tilaisuuden hankkia suuremman käytännöllisen taidon siinä kielessä, joka varsinaisesti kuuluu kansalle". (Stenius 1938, 136–137.) Kaksikielisyyden tuuli kääntyi kuitenkin nopeasti.

Cleven johtama oppikoulukomitea 1865 olikin jo toista mieltä. Opettajat katsoivat, että kaksi opetuskieltä on liian hajottavaa. Vuoden 1871 asetuksessa opetuskielestä määrättiin, että oppikouluissa on yksi ainoa opetuskieli, joko ruotsi tai suomi. Kielikylpyopetuksen ajatus – että lapsi oppii toisen kielen sitä aktiivisesti käyttämällä arjen tilanteissa – ei ollut mahdollinen 1800-luvun koulupolitiikassa. Kanadassa alkoi kielikylpy 1965 ja Suomessa 1987. Se on vähemmistökielen opetuksen käyttöä enemmistökielen puhujilla päiväkodissa tai koulussa. (Buss & Laurén 2007, 29.) Taistelu opetuskielestä laajeni yhteiskunnalliseksi ja poliittiseksi kysymykseksi.

Lähteitä:

Karasma, K. (2025). *AIKKA-puu ja tekoäly*. Tallinna: United Press.

Snellman, J. V. (1845/1929). *Kootut teokset V*. Porvoo: WSOY.

Stenius, M. (1938). *Suomen koulujen isä I-II*. Vammala: Tyrvään kirjapaino Oy.

Näkökulmia kielten oppimiseen ja kielitaitoon: fokuksessa finska

Marjo Savijärvi / Helsingin yliopisto

Marc Blumenthal / Gymnasiet Grankulla samskola

Tässä esityksessä analysoimme, millaisia kokemuksia kielten oppimisesta, kielitaidosta ja monikielisyydestä ruotsinkieliset lukiolaiset ja yliopisto-opiskelijat tuovat esiin keskusteluissa, joissa

he pohtivat kielenoppimisen ja monikielisyyden kysymyksiä. Osallistujat ovat ruotsinkielisen lukion äidinkielenomaisen suomen (modersmålsinriktad finska) opiskelijoita ja ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijoita suomen kielen (finskan) didaktiikan opintojaksolla, joka on osa ruotsinkielistä opettajankoulutusta.

Aineistot ovat ääninauhoitettuja keskusteluja, joita osallistujat nauhoittivat osana lukion ja yliopiston yhteistyötä. Keskusteluja varten osallistujat jaettiin 5–6 henkilön pienryhmiin, joista jokaisessa oli sekä lukiolaisia että yliopisto-opiskelijoita: vähintään kaksi opiskelijaa molemmista ryhmistä (yliopisto, lukio). Opintojaksojen opettajat ohjeistivat keskustelut ja laativat keskustelujen pohjaksi neljä avointa kielten oppimiseen, kielitaitoon ja monikielisyyteen liittyvää kysymystä. Ohjeistuksen jälkeen opiskelijat nauhoittivat keskustelunsa podcastin muotoon. Tämän esityksen aineistona on kuuden ryhmän keskustelut, yhteensä noin 90 minuuttia. Kaikki osallistujat antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Olemme litteroineet keskustelut ja analysoimme niitä diskurssianalyysin avulla (Pälli & Lillquist 2020).

Tähänastisten tulosten perusteella suuri osa osallistujista kokee olevansa monikielisiä. Useimmat perustelevat monikielisyyttään siten, että osaavat käyttää useampaa kuin kahta kieltä hyvin. Monelle osallistujalle ruotsi ja osalle myös suomi ovat tulleet ikään kuin itsestään – kotoa, koulusta tai harrastuksista. Englantia osallistujat kertovat oppineensa pitkälti internetistä ja peleistä. Osallistujat mainitsevat vaihtelevasti myös muita kieliä. Mikäli niitä on opittu vain koulussa, kielitaito koetaan kuitenkin vähäiseksi. Keskitymme esitelmässämme sekä siihen, millaisia kokemuksia opiskelijat tuovat keskusteluun, että siihen, miten kokemuksista keskustellaan yhdessä eli miten ne muotoutuvat keskustelun aikana.

Lähteitä:

Pälli, P., & Lillqvist, E. (2020). Diskurssianalyysi. M. Luodonpää-Manni ym. (toim.) *Kielentutkimuksen menetelmiä* (s. 374–411). Helsingfors: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Kulttuurien keskellä - Monikieliset ohjaajat kodin ja koulun välisen yhteistyön silloittajina

Ninni Lankinen & Irina Piippo / Helsingin yliopisto

Koulutusjärjestelmän tasa-arvoisuus kytkeytyy kiinteästi sen kykyyn vastata kielellisen ja kulttuurisen moninaisuuden kysymyksiin. Vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden osallisuuden edistäminen on keskeistä sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta. Monikieliset ohjaajat edistävät kodin ja koulun yhteistyötä, tukevat kielellisesti ja kulttuurisesti moninaisten oppilaiden oppimista ja pyrkivät parantamaan kieli- ja kulttuurivähemmistöihin kuuluvien oppilaiden kouluyhteisössä. Heidän ammatillisista rooliaan ja käytännön työtään ei kuitenkaan ole vielä tutkittu suomalaisessa kontekstissa. Pohjoismaisissa tutkimuksissa on havaittu, että nämä ammattilaiset jäävät usein pedagogisen päätöksenteon ulkopuolelle ja kouluyhteisön marginaaliin, vaikka heillä on keskeinen rooli kielen ja kulttuurin välittäjinä.

Tässä esityksessä tarkastellaan monikielisten ohjaajien ammatilliseen rooliin liittyviä haasteita ja mahdollisuuksia. Tutkimuskysymykset ovat 1) Miten monikieliset ohjaajat näkevät roolinsa koulun arjessa? ja 2) Mitä haasteita he kohtaavat kodin ja koulun yhteistyötä silloittaessaan? Etnografinen

aineisto on tuotettu kahdella pääkaupunkiseudun yläasteella ja se koostuu yhden lukuvuoden aikana tehdyistä kenttämuistiinpanoista ja kuuden monikielisen ohjaajan haastatteluista. Aineisto analysoidaan kulttuurisesti vastuullisen koulutuksen teoreettisen viitekehyksen avulla.

Esitämme, että kodin ja koulun välisen yhteistyön onnistumiseksi molempipuolisen luottamuksen rakentaminen on keskeistä. Tämän tulisi kuitenkin olla koulun henkilökunnan jaettu vastuu, ei pelkästään niiden, joilla on samanlainen kulttuurinen/kielellinen tausta kuin maahanmuuttajaperheillä. Ohjaajilla on tärkeä rooli koulujen integraatiopyrkimyksissä, mutta se jää usein näkymättömäksi tai syrjään.

Lähteitä:

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teacher College Press.

Hedman, C., & Fisher, L. (2022). Multilingual study mentoring for critical multilingual language awareness among migrant adolescents: scenarios of possibility. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(9), 3536–3547.

Thorstensson Dávila, L. (2016). The pivotal and peripheral roles of bilingual classroom assistants at a Swedish elementary school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(8), 956–967.

Oman äidinkielen opettajat ja valmistavan opetuksen opettajat yhteistyössä

Sirkku Latomaa / Tampereen yliopisto

Karvin selvityksen kyselyyn vastasi 154 oman äidinkielen opettajaa ja 308 valmistavan opetuksen opettajaa. Selvityksen pohjalta havaittiin, että noin 50 prosenttia oman äidinkielen opettajista tekee yhteistyötä valmistavan opetuksen opettajien kanssa. Valmistavan opetuksen opettajista puolestaan noin 60 prosenttia ilmoitti tekevänsä yhteistyötä oman äidinkielen opettajien kanssa. Vastaajaryhmät kuvasivat tekemäänsä yhteistyötä samalla tavoin: se on keskustelua oppilaiden tuen tarpeesta ja arvioinnista sekä erilaisista opetustavoista. Tärkeä osa yhteistyötä liittyy kodin ja koulun yhteydenpitoon, sillä oman äidinkielen opettajat toimivat myös tulkkeina ja kääntäjinä. Yhteistyön esteistä kysyttiin vain valmistavan opetuksen opettajilta. Vastaajien mukaan esteissä on kyse paitsi ajan tai tiedon puutteesta (”ei ole aikaa”, ”en tunne heitä lainkaan”) myös muista tekijöistä (”ei ole olemassa rakenteita yhteistyölle”). Lisäksi taustalla vaikuttaisi olevan toisinaan myös asenteellisia tekijöitä (”yhteistyölle ei ole ollut tarvetta”, ”yhteistyö heidän kaikkien kanssa jo ajatuksena tuntuu turhalta ja kovin työläältä”). Vaikka oman äidinkielen opettajilta ei Karvin selvityksessä kysytty syitä vähäiseen yhteistyöhön, tiedossa on muiden tutkimusten pohjalta, että oman äidinkielen opettajien on vaikeaa päästä osalliseksi koulun toimintakulttuurista, sillä he opettavat yleensä koulupäivän ulkopuolella ja usein monella koululla. Oman äidinkielen opettajat haluaisivat kuitenkin tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa. Pohdin esitelmässäni, mitä merkitystä näiden opettajaryhmien yhteistyöllä on ja voisi olla sekä mitä haasteille olisi tehtävissä. Hyödynnän esitelmässäni Karvin aineistoa sekä muita tehtyjä selvityksiä ja tutkimuksia.

Lähteitä:

Ansó Ros, J., Maijala, M., & Valkamo, N. (2024). The role of the teacher in heritage language maintenance courses in Finland. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(2), 522–535.

Latomaa, S. (2013). Tamperelaiskoulujen translationaaliset käytänteet. Teoksessa K. Koskinen (toim.) *Tulkattu Tampere*. Tampere University Press, 211–242.

Venäläinen, S., T. Laimi, S. Seppälä, T. Vuojus, M. Viitala, M. Ahlholm, S. Latomaa, K. Mård-Miettinen, M. Nirkkonen, M. Huhtanen & J. Metsämuuronen (2022). *Kielellisiä taitoja ja koulunkäytännöksiä: valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointi*. KARVI.

Koulun käytänteet valmistavan opetuksen opettajien näkökulmasta

Maria Ahlholm / Helsingin yliopisto

Sirkku Latomaa / Tampereen yliopisto

Tarkastelemme tähän saakka laajinta valmistavan opetuksen opettajille tehtyä kyselyaineistoa (n=308), joka on koottu lukuvuonna 2021–22 Karvin hankkeessa. Kysymme, mitkä ovat opettajien mukaan toimivan valmistavan opetuksen kriittiset tekijät. Tulkitsemme aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuottamia tuloksia ekososiaalisessa viitekehyksessä ja kielellisen sosialisoinnin teorian kautta.

Kyselylomakkeella pyydettiin ensin arvioimaan asteikolla yhdestä viiteen koulun käytänteiden toimivuutta ja sen jälkeen tarkentamaan käytänteiden toimivuutta. Vastaajat, jotka olivat antaneet alimmat arvosanat (1, 2) tai keskiarvosanan (3), kuvasivat koulussaan annettavaa valmistavaa opetusta avovastauksissa puutteiden kautta, kun taas arvosanan neljä ja viisi (4, 5) antaneet vastaajat kuvasivat tilanteita voimavarojen kautta.

Tuloksista analysoitiin kolme pääluokkaa, jotka olivat johtaminen, ammattitaidon saatavuus ja työkalut. Nämä kolme kategoriaa muodostavat ne kriittiset tekijät, joiden varassa valmistava opetus opettajien mukaan joko toimii tai ei toimi. 1) Johtamiseen kytkeytyi rakenteisiin liittyviä koordinaation, integroinnin ja lukujärjestyssuunnittelun kysymyksiä, koulun sisäinen vastuunjako, opetusryhmien koostumus sekä materiaalisia kysymyksiä. 2) Ammattitaito ja sen saatavuus muodosti toisen luokan: opettajat tarkastelivat S2-opettajan ja erityisopettajan työpanoksen kohdentamista, tulkkien ja ohjaajien saatavuutta sekä henkilökunnan pääsyä lisäkoulutuksiin. 3) Koulun työkalut käsitti ilmapöydän rakentamisen, toimivien käytänteiden edistämisen, yhteistyön tapojen muodostumisen, kokemuspohjan hyödyntämisen ja myönteisten asenteiden ruokkimisen.

Valmistavan luokan opettajien kokemusten analyysi on merkityksellistä nyt, kun valmistavan opetuksen kesto on laajentumassa tapauskohtaisesti kaksivuotiseksi ja kielitaitovaatimus on nousemassa A2-tasolle. Toisaalta tulokset eivät kerro ainoastaan valmistavan opetuksen kehittämisestä, vaan ne myös heijastelevat laajempia muutoksia – kun koulutukseen ilmestyy uusi elementti, koko ekososiaalinen systeemi ajautuu muutostilaan.

Lähteitä:

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Duff, P.A. (2010). Language socialization. - N. H. Hornberger, S. L. McKay & S. Lee (toim.) *Sociolinguistics and language education*. Multilingual Matters, 427–454.