

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Rautiainen, Matti; Räikkönen, Eija; Veijola, Anna; Mikkonen, Simo

Title: Jotain sinne päin : lukion historian opetuksen arviointikulttuuri

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © 2020 Kasvatus & Aika

Rights: CC BY-NC-ND 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Please cite the original version:

Rautiainen, M., Räikkönen, E., Veijola, A., & Mikkonen, S. (2020). Jotain sinne päin : lukion historian opetuksen arviointikulttuuri. *Kasvatus ja aika*, 14(2), 57-74.

<https://doi.org/10.33350/ka.87411>



ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.87411>

Jotain sinne päin – Lukion historian opetuksen arviointikulttuuri

Matti Rautiainen, Eija Räikkönen, Anna Veijola & Simo Mikkonen

Historianopetuksen tavoitteet nykyisessä lukiossa ovat laajat ja keskittyvät sisältöjen, historian taitojen sekä demokratiakansalaisuuden oppimiseen. Tässä artikkelissa tarkastelemme, millaisia arviointimenetelmiä lukion historianopettajat käyttävät ja kuinka ne suhteutuvat opettajien näkemyksiin historian opetuksen tavoitteista. Tutkimus perustuu vuonna 2016 kerättyyn kyselyaineistoon, joka kerättiin lukion historianopettajilta (N = 151). Kysyimme heidän näkemyksiään lukion historianopetuksen tavoitteista, heidän käyttämistään opetusmenetelmistä sekä arviointitavoista. Tulosten mukaan opettajat painottavat sisältötietojen hallintaa riippumatta siitä, mitä tavoitetta he pitävät opetuksessa tärkeimpänä. Tuloksissa näkyy kuitenkin myös eroja muun muassa suhteessa tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaan. Tulokset kertovat opetuskulttuurista, jossa historianopetukselle määriteltyjä laajoja tavoitteita pyritään soveltamaan käytäntöön laaja-alaisesti. Artikkelin lopussa esitämme konkreettisia toimia, kuinka historianopetuksen tavoitteiden ja arvioinnin välistä suhdetta voidaan entisestään tiivistää.

Johdanto

Jo pikainen vilkaisu suomalaisen julkiseen keskusteluun osoittaa, että koulutuksesta – aina varhaiskasvatuksesta korkea-asteelle – keskustellaan paljon. Syitä tähän on useita. Suomessa koululla ja koulutuksella on erityisen merkittävä asema yhteiskunnassa. Koulua ja koulutusta arvostetaan, jolloin esimerkiksi siihen kohdistuvat muutokset herättävät huolta paitsi koulutuksen arvostuksesta myös muutoksen mahdollisista negatiivisista vaikutuksista. Viime aikoina koulutuksessa onkin tapahtunut paljon erilaisia muutoksia, joiden seurauksena keskustelu on paitsi kiihtynyt myös polarisoitunut.

Lukiokoulutus on ollut osa tätä keskustelua. Lukiokulttuuriin on kohdistunut viime vuosien aikana useita isoja muutosprosesseja aina lukiolain uudistamisesta alkaen. Näkyvin niistä on ollut lukion ylioppilastutkinnon korostuminen korkea-asteen opiskelupaikan saamisessa. Lukiokoulutus on ollut myös tiuhan opetussuunnitelmatyön kohteena. Marras-

kuussa 2019 hyväksytty opetussuunnitelma syntyi poikkeuksellisen lyhyen ajan sisään edellisestä, vuonna 2015 hyväksytystä opetussuunnitelmasta. Syy nopeaan uudistukseen johtui lukiokoulutukseen liittyvästä laajemmasta reformista, jonka yhteydessä muun muassa luovutaan kursseista ja siirrytään opintopisteisiin, korostetaan lukioiden ja korkea-asteen yhteistyötä sekä pyritään kehittämään laaja-alaista oppimista lukioissa panostamalla toimintakulttuuriin. (Ks. esim. Opetushallitus 2019.)

Oppiaineet muodostavat edelleen lukiokoulutuksen perustan, ja ylioppilastutkinto suori-taan oppiaineittain, vaikka ylioppilastutkinnon kokeet sisältävät myös oppiainerajat ylittä-viä kysymyksiä. Lukiokoulutuksen kokonaisvaltainen kehittäminen on vaikuttanut oppiai-neiden opiskeluun ja tavoitteisiin. Historian oppiaineessa on tapahtunut kehittämistyötä, jossa huomiota on kiinnitetty opetuskulttuurin ytimeen eli opetuksen tavoitteisiin, toteutuk-seen ja arviointiin. Tässä artikkelissa tarkastelemme lukion opettajien käyttämiä arviointi-menetelmiä sekä niiden suhteutumista opettajien näkemyksiin historian opetuksen tavoit-teista.

Historianopetus ja arviointi lukiossa

Historia on kouluaine, jolla on pitkä menneisyys. Historian luonne kulttuurisena tietona ja merkityksinä tekee siitä oppiaineen, joka on erityisen herkkä poliittiselle ja yhteiskunnalli-selle vallankäytölle (Rautiainen & Saukkonen 2013). Suomalaisessa historianopetuksen kulttuurissa tämä näkyy hyvin muun muassa siinä, kuinka historian opetuksella on haluttu rakentaa vahvaa kansallista identiteettiä ja kansalaisten kiinnittymistä Suomeen ja suoma-laisuuteen (Ahonen 2017). Myös monet yritykset uudistaa historian kouluopetusta, kuten esimerkiksi 1970-luvulla toteutettu Pirkkalan opetuskokeilu (Penttilä 1974; Leskinen 2016), perustuivat yhden totuuden ajatukseen.

Nykyinen historianopetus perustuu vahvasti ajatukselle historiasta, jossa korostuvat menneisyyden moniäänisyys, historiallisen tiedon luonne sekä demokraattiseksi kansalai-seksi kasvaminen. Lukion opetussuunnitelman mukaan historian opetus vahvistaa opiskeli-jan yleissivistystä ja edellytyksiä ymmärtää oman aikansa maailmaa sekä sen muutospro-sesseja. Se antaa välineitä nykyisyyden ymmärtämiseen ja avaa näkökulmia tulevaisuuden kehityksen pohtimiseen. Kulttuurien tuntemusta edistävänä oppiaineena historia syventää yksilöllistä, kansallista, eurooppalaista ja globaalia identiteettiä sekä tukee opiskelijan kas-vua aktiiviseksi ja moninaisuutta ymmärtäväksi yhteiskunnan jäseneksi. (Opetushallitus 2015, 186.) Nämä teemat ovat laajalti esillä myös kansainvälisessä, historian pedagogiik-kaa käsittelevässä tutkimuksessa ja kirjallisuudessa (ks. esim. Barton 2012; Seixas & Mor-ton 2013; Wineburg 2001; Wineburg 2018). Tavoitteet kuvaavat vahvasti demokraattiseen elämäntapaan kiinnittyvää ajatusta yhteiskunnasta, jonka ymmärtämisessä mutta myös edistämässä historian opiskelulla on vahva asema.

Kokonaisuutena historian lukio-opetuksen tavoitteet ovat laajat, ja ne ovat ryhmiteltä-vissä kolmen pääteeman alle.

1. Historian sisältötavoitteet, kuten ”hallitsee Suomen ja maailmanhistorian päälinjat ja keskeisimmät historialliset prosessit taustoineen ja seurauksineen sekä osaa arvioida niiden merkitystä”.

2. Historian taidot ja historiallisen tiedon luonne, kuten ”pystyy rakentamaan menneisyyttä koskevaa tietoa tarkoituksenmukaisia lähteitä käyttäen, arvioimaan sitä kriittisesti sekä ymmärtämään sen monitulkintaisuuden ja suhteellisuuden”.
3. Demokratiakansalaiseksi kasvamista, jolla tarkoitamme laajasti demokratiakulttuurin arvojen, asenteiden, taitojen ja tietojen omaksumista ja niihin kasvamista (Rautiainen 2019), kuten ”pystyy muodostamaan ihmisoikeuksia, tasa-arvoa ja demokratiaa arvostavan maailmankuvan sekä osaa toimia niitä edistävänä vastuullisena kansalaisena”.

Lukion historianopetukseen kuuluu kaikkiaan kolme kaikille lukio-opiskelijoille pakollista kurssia. Näiden kurssien aikana opiskelijan tulisi omaksua opetukselle asetetut tavoitteet. Nämä tavoitteet ovat kuitenkin varsin vaativia niin sisältöjen, taitojen kuin demokraattiseksi kansalaiseksi kasvamisenkin osalta.

Erilaiset tavoitteet edellyttävät tarkoituksen- ja tavoitteenmukaisia opetustapoja sekä myös erilaisia arviointimenetelmiä. Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2015, 187) periaatteiden mukaisesti historian oppimisen arvioinnin perusteina ovat historian tiedonalalle ominaisten tietojen ja taitojen hallinta sekä oppiaineen yleisten tavoitteiden saavuttaminen. Oppimisprosessin aikana annetun arvioinnin ja palautteen tulee tukea ja edistää opiskelijan valmiuksia rakentaa tiedoistaan jäsenyneitä kokonaisuuksia, erotella olennaista ja epäolennaista tietoa, hallita aikasuhteita ja syy-yhteyksiä sekä arvioida historian ilmiöitä ja historian tiedon käyttöä kriittisesti. Kurssin arvioinnin tulee perustua jatkuvaan ja monipuoliseen osaamisen näyttöön sekä opiskelijan kykyyn soveltaa opittua käytännössä, kuten taitoon käyttää historiallista tietoa perustellun mielipiteen muodostamisen välineenä, ja valmiuksiin arvioida kriittisesti historian tulkintoja ja käyttöä. (Opetushallitus 2015, 187.)

Laaja-alaisista ja vaativista historian opetuksen tavoitteista seuraa se, että myös arvioinnissa on keskityttävä näiden tavoitteiden kehittymiseen, jolloin arvioinnin olisi syytä olla mahdollisimman jatkuvaa ja vuorovaikutteista opettajan ja opiskelijoiden välillä. Tätä näkökulmaa on myös korostettu suomalaisissa historian pedagogiikkaan liittyvissä perusteoksissa (Castrén ym. 1991; Löfström 2002; Rantala & Ahonen 2015). Lukion asema suomalaisessa arviointikulttuurissa on kuitenkin poikkeuksellinen, sillä ylioppilastutkinto valtakunnallisena kokeena määrittää ainakin osittain miksi ja millä tavalla oppiainetta lukiossa opiskellaan sekä mihin asioihin arvioinnissa kiinnitetään huomiota.

Erityisesti vuoden 1994 opetussuunnitelmasta alkaen historian opetuksessa, niin perusopetuksessa kuin lukiokoulutuksessa, on korostettu historiallisen tiedon luonteen ymmärtämistä ja sen soveltamista elämään kansalaisena yhteiskunnassa (Veijola 2016; Veijola & Rautiainen 2019). Historian ylioppilastutkintoa on kehitetty niin, että kokeessa on lähinnä kahden tyyppisiä kysymyksiä: perinteisiä esseekysymyksiä, kuten ”Tarkastele, millaisia piirteitä varhaisilla korkeakulttuureilla oli ja mitkä tekijät vaikuttivat korkeakulttuurien syntyyn tietyille alueille” (syksy 2019, kysymys 1) sekä kysymyksiä, jossa on aineisto, jota kokelaan tulee tulkita suhteessa esitettyyn kysymykseen. Aineistot ovat usein lyhyitä tekstejä. Myös taulukoita, kuvia ja otteita filmimateriaaleista käytetään kokeen aineistona. Ne eivät kuitenkaan tällä hetkellä parhaalla tavalla mittaa opetussuunnitelmaan kirjattuja tavoitteita, sillä sisällöt korostuvat hyvässä vastauksessa historiallisten taitojen sijaan (Puustinen 2020).

Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä tutkimuksessa arvioinnin ja tavoitteiden ilmiöitä lukion historianopetuksessa lähestytään seuraavien tutkimuskysymysten avulla.

1. Mitä lukion historianopettajat pitävät historianopetuksen tärkeimpinä tavoitteina?
2. Miten opettajien tärkeimmät tavoitteet suhteutuvat opettajien painotuksiin kurssiarvioinnissa?
 - a. Miten tiettyä tavoitetta tärkeimpänä opetuksessa pitäneet opettajat painottavat eri kurssiarvioinnin osa-alueita?
 - b. Miten eri tavoitetta opetuksessa tärkeimpänä pitäneet opettajat eroavat kurssiarvioinnin osa-alueiden suhteen?
3. Millaisia arviointimenetelmiä lukion historian opettajat käyttävät?

Tässä tutkimuksessa hyödynnetään puolistrukturoitua kyselyaineistoa, joka on kerätty marras-joulukuussa 2016 osana Koneen säätiön rahoittamaa tutkimushanketta *Menneisyyden tulkintojen äärellä – tutkimus historian teksteistä ja tekstitaidoista*. Kysely toteutettiin internetkyselynä. Ennen kyselyn toteutusta syksyllä 2016 kerättiin kaikkien suomalaisissa lukiossa historiaa opettavien opettajien sähköpostiosoitteet lukioiden julkisilta internetsivuilta, sillä virallista rekisteriä lukioiden historian opettajista ei ole. Internetlinkki kyselyyn lähetettiin kaikille opettajille, joiden sähköpostiosoitteet löydettiin. Heitä oli yhteensä 776. Muutaman viikon kuluttua alkuperäisestä kyselykutsusta osallistujille lähetettiin muistutus kyselyyn osallistumisesta. Lopulta kyselyyn vastasi 151 opettajaa (19 % alkuperäisestä otoksesta). He kaikki antoivat suostumuksensa kyselyn tietojen hyödyntämiseen tutkimuskäytössä. Vastanneista opettajista 99 prosentilla oli ylempi korkeakoulututkinto (tai lisensiaatin/tohtorin tutkinto). Lähes kaikilla (92 % vastanneista opettajista) tutkinnon pääaine oli historia. Kaikki vastanneet opettajat olivat opiskelleet vähintään 60 op historiaa. Suurin osa opettajista (72 %) oli opettanut historiaa kyselyhetken mennessä enemmän kuin kymmenen vuotta. Lähes kaikilla (99 %) oli pedagoginen pätevyys (60 op pedagogisia opintoja). Oletamme vastaajajoukon vastaavan hyvin suomenkielisiä lukion historian opettajia. Koska käytössämme ei kuitenkaan ole rekisteritietoja, asiaa ei voi varmistaa (ks. samasta aineistosta tehdyistä tutkimuksista lisää Rautiainen, Räikkönen, Veijola & Mikkonen 2019; Sulkunen, Luukka, Saario & Veistämö 2019).

Kysely sisälsi kaikkiaan 44 kysymystä, joista suurin osa oli monivalintakysymyksiä. Kysymykset koskivat esimerkiksi opettajien taustatietoja ja heidän näkemyksiään historian opetuksesta sekä hyödynnetyistä opetus- ja arviointimenetelmistä. Tässä tutkimuksessa hyödynnetään vain osaa näistä kysymyksistä. Ne esitellään tarkemmin tulosten tarkastelun yhteydessä.

Aineisto analysoitiin tilastollisin menetelmin SPSS 24 -ohjelmistolla. Historianopettajien käsityksiä opetuksen tärkeimmistä tavoitteista, opettajien kurssiarvioinnissa painottamia osa-alueita ja heidän hyödyntämiään arviointimenetelmiä tarkasteltiin aluksi kuvaillien tietojen eli frekvenssien, prosentiosuuksien, keskiarvojen ja keskihajontojen avulla (tutkimuskysymykset 1–3). Jatkoanalyysija varten opettajat ryhmiteltiin sen perusteella,

minkä tavoitteen he olivat nimenneet tärkeimmäksi historian opetuksessa. Ryhmittelyssä huomioitiin vain ne tavoitteet, joissa oli kuvailevien tietojen perusteella riittävästi vaihtelua jatkoanalyysia varten.

Historianopettajien tärkeiden tavoitteiden yhteyttä kurssiarvioinnissa painotettuihin osa-alueisiin tarkasteltiin kahdella eri tavalla (tutkimuskysymykset 2a ja 2b). Ensimmäiseksi tarkasteltiin, painottivatko tietyn tavoitteen tärkeimmäksi maininneet opettajat kurssiarvioinnissaan kurssiarvioinnin eri osa-alueita yhtä paljon (tutkimuskysymys 2a). Osa-alueista kaksi liittyi sisältötietoon (historian sisältötiedon hallinta ja käsitteiden hallinta) ja kolme tiedonmuodostuksen periaatteisiin (historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallinta, kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taidot sekä visuaalisten ja audio-visuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taidot). Sisältötiedon osa-alueita vertailtiin toisiinsa laskemalla osa-alueiden keskiarvojen erotus. Lisäksi erotukselle laskettiin 95 %:n luottamusväli bootstrap-menetelmällä, joka perustuu palauttaen tehtävään uudelleenotantaan (Efron 1987; Efron & Tibshirani 1986). Mikäli keskiarvoerolle laskettu 95 %:n luottamusväli ei sisällä arvoa 0, vertailussa olleiden kurssiarvioinnin osa-alueiden keskiarvojen välillä todetaan olevan eroa. Vastaavasti meneteltiin vertailtaessa tiedonmuodostuksen periaatteita toisiinsa. Tarkastelut tehtiin erikseen kullekin tavoiteryhmälle. Keskiarvojen vertailu bootstrap-menetelmään perustuvien 95 %:n luottamusvälien avulla valittiin analyysimenetelmäksi, sillä se soveltuu pienille aineistoille eikä siinä ole oletuksia analysoitavien muuttujien otantajakaumasta (Efron 1987; Efron & Tibshirani 1986). On suositeltu, että luottamusvälejä laskettaessa bootstrap-otoksia simuloitaisiin vähintään 1000. Tässä tutkimuksessa bootstrap-otoksia simuloitiin 2000. Koska simuloidusta bootstrap-otantajakaumasta laskettujen keskiarvojen ja aineistostamme laskettujen keskiarvojen välillä voi olla harhaa, laskimme luottamusvälit menetelmällä, joka huomioi laskennassa mahdollisen harhan suuruuden (engl. bias-corrected accelerated confidence interval) (Efron 1987). Tuloksissa raportoidaan aineistostamme lasketut keskiarvot, keskiarvojen erotukset sekä bootstrap-menetelmällä lasketut keskiarvojen erotusten 95 %:n luottamusvälit. Lisäksi keskiarvoerojen voimakkuutta kuvaavana efektin koko -mittana esitetään Cohenin *d* (Cohen 1988).

Toiseksi tarkasteltiin eri tavoitetta tärkeimpänä pitäneiden opettajien eroja sen suhteen, missä määrin he painottivat eri osa-alueita kurssiarvioinnissaan (tutkimuskysymys 2b). Tavoiteryhmiä vertailtiin toisiinsa kunkin yksittäisen kurssiarvioinnin osa-alueen suhteen laskemalla ryhmien keskiarvojen erotukset ja niiden 95 %:n luottamusvälit bootstrap-menetelmällä samoin kuin edellä kuvattiin (Efron 1986; Efron & Tibshirani 1986). Mikäli keskiarvoerolle laskettu 95 %:n luottamusväli ei sisällä arvoa 0, vertailussa olleiden tavoiteryhmien keskiarvojen välillä todetaan olevan eroa. Tuloksissa raportoidaan aineistostamme lasketut keskiarvot ja niiden erotukset sekä bootstrap-menetelmällä lasketut keskiarvojen erotusten 95 %:n luottamusvälit. Lisäksi keskiarvoerojen voimakkuutta kuvaavana efektin koko -mittana esitetään Cohenin *d* (Cohen 1988).

Tulokset

Kyselyssä opettajilta tiedusteltiin heidän näkemyksiään historian opetuksen tärkeimmistä tavoitteista. Kyselyssä oli esitetty 14 tavoitetta, ja opettajia pyydettiin valitsemaan näistä viisi omasta mielestään tärkeintä tavoitetta ja asettamaan ne tärkeysjärjestykseen. Taulukossa 1 on esitetty opettajien arviot tavoitteista. Lähes kolme neljännestä opettajista asetti

tavoitteen 4 ”Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana” viiden tärkeimmän tavoitteen joukkoon, ja kolmasosa opettajista piti tätä kaikkein tärkeimpänä tavoitteena historian opetuksessa. Lähes kaksi kolmasosaa opettajista asetti myös tavoitteen 10 ”Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus” tärkeimpien tavoitteiden joukkoon, ja hieman yli kymmenesosa opettajista piti tavoitetta tärkeimpänä. Noin puolet opettajista asetti tavoitteen 1, 2 tai 3 viiden tärkeimmän tavoitteen joukkoon, ja noin kymmenesosa piti yhtä näistä tavoitteista tärkeimpänä. Sen sijaan vain muutama opettaja asetti tavoitteen 6, 7 tai 9 viiden tärkeimmän tavoitteen joukkoon, ja vain 1–2 prosenttia opettajista piti yhtä näistä historian opetuksen tärkeimpänä tavoitteena. Jatkossa tarkastelemme vain tavoitteita 1–4 ja 10, sillä jatkoanalyysien kannalta riittävä määrä opettajia oli valinnut yhden näistä tavoitteista tärkeimmäksi. Nämä viisi tavoitetta kytkeytyvät läheisesti historian sisältötietoihin ja taitoihin, mutteivät niinkään demokratia-kansalaisena toimimisen taitoihin.

Historian opetuksen tavoite	Tavoitteiden järjestys					Opettajat, jotka asettivat tavoitteen 5 tärkeimmän joukkoon		Opettajat, jotka pitivät tavoitetta tärkeimpänä
	1.	2.	3.	4.	5.	N	%	%
1. Ymmärtää kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta*	15	19	12	14	14	74	49,01	9,93
2. Hallita Suomen ja maailmanhistorian päälinjat*	16	18	14	2	23	73	48,34	10,60
3. Osata keskeisimmät historialliset prosessit ja kyetä arvioimaan niiden merkitys*	12	19	18	12	7	68	45,03	7,95
4. Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohdana*	50	18	20	15	8	111	73,51	33,11
5. Kyetä suhteuttamaan oma aika historialliseen jatkumoon	3	9	10	14	10	46	30,46	1,99
6. Henkilökohtaisen historiatietoisuuden syventäminen	2	4	4	9	5	24	15,89	1,32
7. Demokratiakasvatus	5	1	7	5	7	25	16,56	3,31
8. Historiallisen empatian kehittäminen	2	8	9	2	10	31	20,53	1,32
9. Menneisyyttä koskevan tiedon rakentaminen tarkoituksenmukaisia lähteitä käyttäen	4	7	4	9	4	28	18,54	2,65
10. Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus*	18	22	16	27	11	94	62,25	11,92
11. Oppia käyttämään historiallista tietoa perusteltujen mielipiteiden muodostamisessa	7	14	14	13	13	61	40,40	4,64
12. Kyetä arvioimaan historian käyttöä kriittisesti yhteiskunnallisen vaikuttamisen keinona	4	1	10	15	13	43	28,48	2,65
13. Oppia soveltamaan historian osaamista nykyisten ja tulevien haasteiden arvioinnissa	4	7	7	9	11	38	25,17	2,65
14. Kyetä soveltamaan historian osaamista nykyisten ja tulevien haasteiden ratkaisemisessa	9	4	6	5	15	39	25,83	5,96

Huom. *Tavoite mukana jatkoanalyseissa.

Taulukko 1. Opettajien (N = 151) näkemykset historian opetuksen tärkeimmistä tavoitteista.

Opettajilta tiedusteltiin kyselyssä myös sitä, mihin osa-alueisiin heidän kurssiarviointinsa kohdistuu. Kyselyssä oli esitetty valmiiksi kuusi eri arvioinnin osa-aluetta sekä vaihtoehto ”Muu, mikä?”. Osa-alueet (pl. ”Muu, mikä?”) ja niiden frekvenssijakaumat on esitetty taulukossa 2. Suurin osa opettajista raportoi painottavansa arvioinnissa usein tai lähes aina historian sisältötiedon hallintaa, kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taitoja ja käsitteiden hallintaa. Historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa, visuaalisten ja audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja sekä tuottamistaitoja hyödynnettiin kurssiarvioinnissa hieman harvemmin, sillä suurin osa opettajista raportoi painottavansa arvioinnissa edellä mainittuja osa-alueita joskus tai usein. Kymmenesosa opettajista ei kohdistanut lainkaan arviointiaan tuottamistaitoihin.

Kurssiarvioinnin osa-alue	ei lainkaan		joskus		usein		lähes aina/ joka tunti	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1. Historian sisältötiedon hallinta	1	0,66	2	1,32	63	41,72	85	56,29
2. Historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallinta	7	4,64	48	31,79	73	48,34	23	15,23
3. Kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taidot	2	1,32	28	18,54	72	47,68	49	32,45
4. Visuaalisten ja audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taidot	9	5,96	55	36,42	64	42,38	23	15,23
5. Tuottamistaidot (aineistopohjainen kirjoittaminen, eläytyvät tehtävät jne.)	16	10,60	46	30,46	68	45,03	21	13,91
6. Käsitteiden hallinta	3	1,99	17	11,26	75	49,67	56	37,09

Taulukko 2. Opettajien (N = 151) kurssiarviointien osa-alueiden jakaumat.

Seuraavaksi tarkastelimme historian opettajien tärkeimpien tavoitteiden yhteyksiä opettajien kurssiarvioinnissa painottamiin osa-alueisiin. Taulukossa 3 on esitetty sisältötiedon hallintaan liittyvien kurssiarvioinnin osa-alueiden keskiarvot ja keskihajonnat, sekä osa-alueiden keskinäiseen vertailuun liittyvät tilastolliset tunnusluvut tärkeimmiksi valittujen tavoitteiden (1–4, 10) mukaan. Sisältötiedon osa-alueiden keskinäinen vertailu kunkin tavoiteryhmän sisällä osoitti eroja painotuksissa kaikkien muiden tavoitteiden paitsi tavoitteen 1 osalta. Opettajat, jotka pitivät historian opetuksen tärkeimpänä tavoitteena joko Suomen ja maailmanhistorian päälinjojen hallintaa (tavoite 2), keskeisimpien historiallisten prosessien osaamista ja kykyä arvioida niiden merkitystä (tavoite 3), nykyhetken ymmärtämistä historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (tavoite 4) tai menneisyyden monitulkintaisuuden ja suhteellisuuden ymmärtämistä (tavoite 10) painottivat kurssiarvioinnissa keskimäärin useammin historian sisältötiedon hallintaa kuin käsitteiden hallintaa. Sen sijaan kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta (tavoite 1) opetuksessa korostaneet opettajat painottivat arvioinnissaan keskimäärin yhtä usein historian sisältötiedon ja käsitteiden hallintaa.

Tärkein tavoite historian opetuksessa ^a	Sisältötiedon osa-alueet				Sisältötiedon osa-alueiden vertailu <i>keskiarvojen erotus</i> [95 % luottamusväli] ^b , <i>d</i>
	1. Historian sisältötiedon hallinta		6. Käsitteiden hallinta		
	<i>ka</i>	<i>kh</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>	
1. Ymmärtää kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta (<i>n</i> = 15)	3,73	0,46	3,47	0,64	0,27 [-0,07; 0,64], <i>d</i> = 0,37
2. Hallita Suomen ja maailmanhistorian päälinjat (<i>n</i> = 16)	3,63	0,50	3,38	0,62	0,25 [0,06; 0,55], <i>d</i> = 0,44
3. Osata keskeisimmät historialliset prosessit ja kyetä arvioimaan niiden merkitys (<i>n</i> = 12)	3,50	0,52	3,08	0,79	0,42 [0,10; 0,82], <i>d</i> = 0,66
4. Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (<i>n</i> = 50)	3,64	0,49	3,26	0,69	0,38 [0,20; 0,57], <i>d</i> = 0,59
10. Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus (<i>n</i> = 18)	3,56	0,51	3,17	0,71	0,39 [0,07; 0,73], <i>d</i> = -0,51

Huom. *ka* = keskiarvo, *kh* = keskihajonta. ^aTavoitteiden numerointi viittaa taulukossa 1 esitettyyn tavoitteiden numerointiin. ^bluottamusväli laskettu bootstrap-menetelmällä.

Taulukko 3. Sisältötiedon osa-alueiden vertailu kunkin historian opetuksen tärkeimmän tavoitteen osalta (N = 111).

Taulukossa 4 puolestaan on esitetty eri tavoiteryhmien väliset vertailut erikseen kummin sisältötiedon osa-alueen eli sisältötiedon ja käsitteiden hallinnan osalta. Tavoiteryhmien välinen vertailu osoitti, että eri tavoitteita tärkeimpinä painottaneet opettajat eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi sen suhteen, kuinka usein he painottivat kurssiarvioinnissaan historian sisältötiedon tai käsitteiden hallintaa.

Tärkein tavoite historian opetuksessa ^a	Tavoitteiden vertailu	Sisältötiedon hallinta ^b	
		1. Historian sisältötiedon hallinta	6. Käsitteiden hallinta
		<i>keskiarvojen erotus</i> [95 % luottamusväli] ^c , <i>d</i>	<i>keskiarvojen erotus</i> [95 % luottamusväli] ^c , <i>d</i>
1. Ymmärtää kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta (<i>n</i> = 15)	1 vs. 2	0,11 [-0,25; 0,45], <i>d</i> = 0,21	0,09 [-0,37; 0,50], <i>d</i> = 0,14
	1 vs. 3	0,23 [-0,14; 0,58], <i>d</i> = 0,47	0,38 [-0,18; 0,94], <i>d</i> = 0,55
	1 vs. 4	0,09 [-0,18; 0,34], <i>d</i> = 0,19	0,21 [-0,22; 0,57], <i>d</i> = 0,31
	1 vs. 10	0,18 [-0,18; 0,49], <i>d</i> = 0,35	0,30 [-0,16; 0,75], <i>d</i> = 0,44
2. Hallita Suomen ja maailmanhistorian päälinjat (<i>n</i> = 16)	2 vs. 3	0,13 [-0,25; 0,48], <i>d</i> = 0,26	0,29 [-0,22; 0,82], <i>d</i> = 0,42
	2 vs. 4	-0,02 [-0,31; 0,27], <i>d</i> = -0,02	0,11 [-0,24; 0,46], <i>d</i> = 0,18
	2 vs. 10	0,07 [-0,27; 0,40], <i>d</i> = 0,14	0,21 [-0,23; 0,65], <i>d</i> = 0,31
3. Osata keskeisimmät historialliset prosessit ja kyetä arvioimaan niiden merkitys (<i>n</i> = 12)	3 vs. 4	-0,14 [-0,48; 0,19], <i>d</i> = -0,28	-0,18 [-0,66; 0,29], <i>d</i> = -0,25
	3 vs. 10	-0,06 [-0,45; 0,38], <i>d</i> = -0,12	-0,08 [-0,65; 0,46], <i>d</i> = -0,12
	4 vs. 10	0,08 [-0,18; 0,35], <i>d</i> = 0,16	0,09 [-0,29; 0,50], <i>d</i> = 0,13
4. Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (<i>n</i> = 50)			
10. Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus (<i>n</i> = 18)			

Huom. ^aTavoitteiden numerointi viittaa taulukossa 1 esitettyyn tavoitteiden numerointiin. ^bOsa-alueiden numerointi viittaa taulukon 2 numerointiin. ^cLuottamusväli laskettu bootstrap-menetelmällä.

Taulukko 4. Historian opetuksen tavoitteiden vertailu historian sisältötiedon hallinnan osa-alueiden osalta (N = 111). Keskiarvojen erotukset on laskettu taulukossa 3 esitettyjen keskiarvojen perusteella.

Taulukossa 5 on esitetty tiedonmuodostukseen liittyvien kurssiarvioinnin osa-alueiden keskiarvot ja keskihajonnat, sekä osa-alueiden keskinäiseen vertailuun liittyvät tilastolliset tunnusluvut tärkeimmiksi valittujen tavoitteiden (1–4, 10) mukaan. Kolmen tavoiteryhmän sisällä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja siinä, mitä kolmesta tiedonmuodostuksen osa-alueesta painotettiin arvioinnissa useimmin. Luottamusvälit osoittivat, että jos historianopetuksen tärkeimpänä tavoitteena pidettiin Suomen ja maailman historian päälinjojen hallintaa (tavoite 2), nykyhetken ymmärtämistä historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (tavoite 4) tai menneisyyden monitulkintaisuuden ja suhteellisuuden ymmärtämistä (tavoite 10), kurssiarvioinnissa painotettiin keskimäärin useammin kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taitoja kuin historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa tai visuaalisten/audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja. Historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa ja visuaalisten/audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja painotettiin edellä mainituissa kolmessa tavoiteryhmässä keskimäärin yhtä usein. Tavoiteryhmissä 1 ja 3 ei sen sijaan löytynyt tilastollisesti

merkitseviä eroja tiedonmuodostuksen osa-alueiden painottamisen useudessa. Toisin sanoen tavoitetta 1 tai 3 tärkeimpänä pitäneet opettajat hyödynsivät arvioinnissaan keskimäärin yhtä usein historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa, kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taitoja ja visuaalisten/audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja.

Tärkein tavoite historian opetuksessa ^a	Tiedonmuodostuksen periaatteet						Tiedonmuodostuksen periaatteiden vertailu <i>keskiarvojen erotus</i> [95 % luottamusväli] ^b , <i>d</i>
	2. Historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallinta		3. Kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taidot		4. Visuaalisten ja audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taidot		
	<i>ka</i>	<i>kh</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>	
1. Ymmärtää kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta (<i>n</i> = 15)	2,53	0,92	3,00	0,85	2,73	0,88	2 vs. 3 -0,47 [-1,00; 0,07], <i>d</i> = -0,44 2 vs. 4 -0,20 [-0,80; 0,41], <i>d</i> = -0,17 3 vs. 4 0,27 [-0,07; 0,64], <i>d</i> = 0,38
2. Hallita Suomen ja maailmanhistorian päälinjat (<i>n</i> = 16)	2,56	0,63	3,06	0,85	2,38	0,72	2 vs. 3 -0,50 [-0,85; -0,15], <i>d</i> = -0,62 2 vs. 4 0,19 [-0,20; 0,54], <i>d</i> = 0,24 3 vs. 4 0,69 [0,22; 1,19], <i>d</i> = 0,67
3. Osata keskeisimmät historialliset prosessit ja kyetä arvioimaan niiden merkitys (<i>n</i> = 12)	2,50	0,67	3,00	0,74	2,75	0,75	2 vs. 3 -0,50 [-1,10; 0,11], <i>d</i> = -0,46 2 vs. 4 -0,25 [-0,80; 0,25], <i>d</i> = -0,26 3 vs. 4 0,25 [-0,10; 0,62], <i>d</i> = 0,40
4. Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (<i>n</i> = 50)	2,78	0,79	3,16	0,74	2,66	0,90	2 vs. 3 -0,38 [-0,61; -0,15], <i>d</i> = -0,44 2 vs. 4 0,12 [-0,14; 0,39], <i>d</i> = 0,12 3 vs. 4 0,50 [0,33; 0,67], <i>d</i> = 0,72
10. Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus (<i>n</i> = 18)	2,94	0,64	3,44	0,51	2,67	0,77	2 vs. 3 -0,50 [-0,80; -0,21], <i>d</i> = -0,71 2 vs. 4 0,28 [-0,19; 0,78], <i>d</i> = 0,25 3 vs. 4 0,78 [0,40; 1,20], <i>d</i> = 0,96

Huom. *ka* = keskiarvo, *kh* = keskihajonta. ^aTavoitteiden numerointi viittaa taulukossa 1 esitettyyn tavoitteiden numerointiin. ^bLuottamusväli laskettu bootstrap-menetelmällä.

Taulukko 5. Tiedonmuodostuksen periaatteiden keskinäinen vertailu historian opetuksen tavoitteiden mukaan (N = 111).

Taulukossa 6 on esitetty historianopetuksen tavoitteiden vertailu tiedonmuodostuksen periaatteiden osalta. Tavoiteryhmien vertailu osoitti, että opettajat, jotka pitivät historianopetuksen tärkeimpänä tavoitteena menneisyyden monitulkintaisuuden ja suhteellisuuden ymmärtämistä (tavoite 10) painottivat kurssiarvioinnissa historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa keskimäärin useammin kuin opettajat, jotka pitivät historianopetuksen tärkeimpänä tavoitteena keskeisimpien historiallisten prosessien osaamista ja kykyä arvioida niiden merkitystä (tavoite 3). Sen sijaan muiden tavoiteryhmien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa tiedonmuodostuksen periaatteiden painottamisessa. Eri tavoitteita tärkeimpinä pitäneet opettajat eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi myöskään sen suhteen, kuinka usein he painottivat kurssiarvioinnissaan kirjoitettujen lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja ja visuaalisten/audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taitoja.

Tärkein tavoite historian opetuksessa ^a	Tavoitteiden vertailu	Tiedonmuodostuksen periaatteet ^b		
		2. Historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallinta	3. Kirjoitettujen lähdeaineistojen lukemisen ja tulkitsemisen taidot	4. Visuaalisten ja audiovisuaalisten lähdeaineistojen tulkitsemisen taidot
		<i>keskiarvojen erotus</i>	<i>keskiarvojen erotus</i>	<i>keskiarvojen erotus</i>
		[95 % luottamusväli] ^c , <i>d</i>	[95 % luottamusväli] ^c , <i>d</i>	[95 % luottamusväli] ^c , <i>d</i>
1. Ymmärtää kulttuurin eri ilmenemismuotoja ja niiden moninaisuutta (<i>n</i> = 15)	1 vs. 2	-0,03 [-0,59; 0,53], <i>d</i> = -0,04	-0,06 [-0,63; 0,53], <i>d</i> = -0,07	0,36 [-0,25; 0,92], <i>d</i> = -0,44
	1 vs. 3	0,03 [-0,57; 0,69], <i>d</i> = 0,04	0,00 [-0,63; 0,58], <i>d</i> = 0,00	-0,02 [-0,63; 0,62], <i>d</i> = -0,02
	1 vs. 4	-0,25 [-0,74; 0,27], <i>d</i> = -0,31	-0,16 [-0,67; 0,32], <i>d</i> = -0,21	0,07 [-0,40; 0,55], <i>d</i> = 0,08
	1 vs. 10	-0,41 [-0,95; 0,12], <i>d</i> = -0,53	-0,44 [-0,93; 0,02], <i>d</i> = -0,64	0,07 [-0,48; 0,63], <i>d</i> = 0,07
2. Hallita Suomen ja maailmanhistorian päälinjat (<i>n</i> = 16)	2 vs. 3	0,06 [-0,42; 0,62], <i>d</i> = 0,09	0,06 [-0,52; 0,63], <i>d</i> = 0,08	-0,38 [-0,97; 0,18], <i>d</i> = 0,51
	2 vs. 4	-0,22 [-0,56; 0,14], <i>d</i> = -0,29	-0,10 [-0,56; 0,36], <i>d</i> = -0,13	-0,29 [-0,70; 0,18], <i>d</i> = 0,33
	2 vs. 10	-0,38 [-0,81; 0,05], <i>d</i> = -0,60	-0,38 [-0,84; 0,09], <i>d</i> = -0,48	-0,29 [-0,75; 0,19], <i>d</i> = 0,39
3. Osata keskeisimmät historialliset prosessit ja kyetä arvioimaan niiden merkitys (<i>n</i> = 12)	3 vs. 4	-0,28 [-0,75; 0,13], <i>d</i> = -0,36	-0,16 [-0,63; 0,34], <i>d</i> = -0,22	0,09 [-0,39; 0,59], <i>d</i> = 0,10
	3 vs. 10	-0,44 [-0,92; -0,02], <i>d</i> = -0,68	-0,44 [-0,93; 0,06], <i>d</i> = -0,72	0,08 [-0,46; 0,66], <i>d</i> = 0,11
4. Ymmärtää nykyhetki historiallisen kehityksen tuloksena ja tulevaisuuden lähtökohtana (<i>n</i> = 50)	4 vs. 10	-0,16 [-0,52; 0,22], <i>d</i> = -0,21	-0,28 [-0,61; 0,02], <i>d</i> = -0,41	-0,01 [-0,42; 0,42], <i>d</i> = 0,01
	10. Ymmärtää menneisyyden monitulkintaisuus ja suhteellisuus (<i>n</i> = 18)			

Huom. ^aTavoitteiden numerointi viittaa taulukossa 1 esitettyyn tavoitteiden numerointiin. ^bOsa-alueiden numerointi viittaa taulukon 2 numerointiin. ^cLuottamusväli laskettu bootstrap-menetelmällä.

Taulukko 6. Historian opetuksen tavoitteiden vertailu tiedonmuodostuksen periaatteiden osalta (N = 111). Keskiarvojen erotukset on laskettu taulukossa 5 esitettyjen keskiarvojen perusteella.

Lopuksi tarkastelimme opettajien hyödyntämien arviointimenetelmien jakaumia (taulukko 7). Tavanomaisia menetelmiä arvioinnissa olivat luokkakohtaiset kokeet ja erilaiset kirjoitustehtävät, sillä suurin osa opettajista hyödynsi näitä menetelmiä usein tai lähes aina arvioinnissaan. Erittäin harvoin hyödynnettyjä arviointimenetelmiä puolestaan olivat valtakunnalliset kokeet, muiden oppiaineiden kanssa integroidut projektityöt ja vertaisarviointi, sillä yli 80 prosenttia opettajista kertoi hyödyntävänsä näitä menetelmiä vain joskus tai ei lainkaan. Noin puolet opettajista kertoi hyödyntävänsä suullisia esityksiä, kurssin aiheeseen kuuluvia projektitöitä tai itsearviointia kurssiarvioinnissaan joskus, ja noin kolmannes opettajista kertoi hyödyntävänsä suullisia esityksiä ja kurssin aiheeseen kuuluvia projektitöitä usein. Sen sijaan itsearviointia arvioinnissaan usein hyödynsi vain viidesosa opettajista.

Arviointimenetelmä	ei lainkaan		joskus		usein		lähes aina	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Luokkakohtaiset kokeet (esim. opettajan laatimat tai oppikirjaan sisältyvät)	0	0	4	2,65	29	19,21	118	78,15
Valtakunnalliset tai alueelliset kokeet	87	57,62	39	25,83	16	10,60	9	5,96
Kirjoitustehtävät (esim. essee)	5	3,31	33	21,85	64	42,38	49	32,45
Suulliset tai multimediaesitykset	25	16,56	70	46,36	47	31,13	9	5,96
Kurssin aiheeseen kuuluvat projektityöt	13	8,61	72	47,68	56	37,09	10	6,62
Muiden oppiaineiden kanssa integroidut projektityöt	81	53,64	62	41,06	8	5,30	0	0
Itsearviointi	28	18,54	76	50,33	31	20,53	16	10,60
Vertaisarviointi	69	45,70	68	45,03	14	9,27	0	0

Taulukko 7. Opettajien (N = 151) kurssiarvioinneissa hyödyntämien arviointimenetelmien jakaumat.

Pohdinta

Tässä artikkelissa tarkastelimme lukion historianopettajien näkemyksiä opetuksen tärkeimmistä tavoitteista, millaisia osa-alueita opettajat painottavat kurssiarvioinnissaan, ja miten tavoitteet suhteutuvat painotuksiin kurssiarvioinnissa. Lisäksi tarkastelimme, millaisia arviointimenetelmiä opettajat käyttävät. Saadut tulokset ovat hyvin samansuuntaiset kuin tähän aineistoon liittyvässä aiemmassa tutkimuksessa (Rautiainen, Räikkönen, Veijola & Mikkonen 2019). Siinä tutkimme opettajien historianopetuksen tavoitteisiin liittyviä priorisointeja suhteessa heidän käyttämiinsä opetusmenetelmiin. Oletimme, että opettajat, jotka näkevät historian taitoihin liittyvät tavoitteet tärkeinä, käyttäisivät enemmän opiskelijälähtöisiä työtapoja, kun taas opettajat, jotka korostavat sisältötietoon liittyviä tavoitteita, korostaisivat opettajalähtöisiä työtapoja. Tulostemme mukaan näin ei kuitenkaan ollut, vaan opettajien esittämien tavoitteiden ja opetusmenetelmien käytön välillä ei ollut yhteyttä; niin taitoja painottavat kuin sisältötietoon keskittyvät opettajat käyttivät sekä opettajalähtöisiä työtapoja ilman tilastollisesti merkitseviä eroja.

Arvioinnin osalta tilanne on pitkälti samanlainen. Tuloksemme osoittavat, että opettajat painottivat arvioinnissaan sisällön hallintaa yhtä paljon riippumatta siitä, mitä tavoitetta he pitivät opetuksessa tärkeimpänä. Toisaalta tuloksissa (ks. erityisesti taulukot 5 ja 6) oli eroja, jotka olivat loogisia suhteessa tavoitteisiin, kuten esimerkiksi, että opettajat, jotka pitivät

historian opetuksen tärkeimpänä tavoitteena menneisyyden monitulkintaisuuden ja suhteellisuuden ymmärtämistä painottivat kurssiarvioinnissa historian tiedonmuodostuksen periaatteiden hallintaa. Kun tuloksia tarkastellaan opetuksen tavoitteiden, käytettyjen opetusmenetelmien ja opetuksen arvioinnin näkökulmasta kokonaisuutena, tulokset ovat kuitenkin ristiriitaiset. Oletimme, että eri tavoitteiden ja arviointimenetelmien välillä olisi ollut vahvempi yhteys.

Tuloksissamme näkyy, kuinka historian opetukselle määriteltyjä laajoja tavoitteita pyritään myös soveltamaan laaja-alaisesti käytäntöön. Toisin sanoen opettajat eivät priorisoi selkeästi opetuksessaan tiettyjä osa-alueita, vaan pyrkivät edesauttamaan kaikkia osa-alueita tukeutumalla sekä erilaisiin opetusmenetelmiin että arviointitapoihin. Suomalaiset opettajat ovat työhönsä sitoutunut ja tunnollinen ammattikunta, joka pyrkii pikemminkin seuraamaan opetussuunnitelman tavoitteita kokonaisuutena kuin vahvasti priorisoiden ja valintoja tehden. Monipuolisuuden käyttäminen ei kuitenkaan näytä olevan systemaattista niin, että arvioinnin tavat määrittäisivät tavoitteista käsin.

Tulokset kertovat myös historian opettajien kulttuurista ja sen sisällä olevasta murroksesta. Vaikka tämän tutkimuksen aineistoon verrattavaa aineistoa ja tutkimusta ei ole olemassa, on historian opetuksella ollut Suomessa kansallisen identiteetin rakentamisessa vahva asema. Opetuksessa ovat korostuneet tämän identiteetin rakentamiseen painottuneet sisällöt. Vaikka tätä traditiota on haastettu muun muassa 1960- ja 1970-luvuilla ja aivan erityisesti 1990-luvun opetussuunnitelmauudistuksesta lähtien, sisältöjen opiskeluun painottuva traditio on edelleen vahva. Havaitsemme tämän joka vuosi kysyessämme sekä aloittavilta historian opiskelijoilta että aloittavilta luokanopettajaksi aikovilta opiskelijoilta heidän kokemuksiaan historian kouluopetuksesta. Vaikka joukossa on vuosi toisensa jälkeen enemmän niitä, jotka ovat saaneet koulussa historian taitoihin ja historiallisen tiedon luonteen ymmärtämiseen liittyvää opetusta, painottuu enemmistön kokemus edelleen sisältöjen oppimiseen ja muistamiseen. Kuten kaikissa oppiaineissa, myös historian oppiaineella on oma kulttuurinsa, johon opiskelijat sosiaalistuvat jo yliopistoaikana, usein tiedostamattaan. (Ks. esim. Goodson 2001; Grossman & Stodolsky 1995; Ylijoki 1998.) Murrosta puolestaan edustaa historian tiedonluonteeseen liittyvien tavoitteiden, opetuksen ja arvioinnin lisääntyminen.

Historian opetuksen määrä on kolmessa kymmenessä vuodessa pudonnut puoleen siitä, mitä se oli 1990-luvun alussa, jolloin lukiossa oli kuusi pakollista historian kurssia nykyisen kolmen sijaan. Samaan aikaan opetuksen tavoitteet ovat laajentuneet erityisesti laadullisesti. Historiallinen tieto ja sen konstruointi vaativat monimutkaisten käsitteellisten operaatioiden ymmärtämistä, mikä puolestaan vaatii niiden omakohtaista tutkimista (Vygotski 1982 [1934]). Demokratiakansalaisuuden kehittäminen puolestaan vaatii toimintaa, mahdollisuuksia toimia yhteisössä (esim. Dewey 1966 [1916]). Näiden tavoitteiden harjaannuttaminen vaatii aikaa ja opetusmenetelmiä, jotka ovat oppijalähtöisiä. Lisäksi taitojen kehittymiselle on paitsi kognitiivisia myös affektiivisiä tavoitteita. Erityisesti tämä näkyy opetussuunnitelmassa historiallisen empatian oppimiseen liittyvissä tavoitteissa. (Endacott & Brooks 2013.) Nämä taidot ovat monitasoisia ja oppimisen syveneminen on sekä ajallisesti että tiedollisesti haastava prosessi. Esimerkiksi Englannissa systemaattinen panostaminen taitojen ja tiedon luonteen opiskeluun tuottaa hyviä oppimistuloksia näillä osa-alueilla (ks.

esim. Haydn, Arthur, Stephen & Hunt 2014). Onkin syytä kysyä, ovatko lukiokoulutuksen tavoitteet realistiset suhteessa historian opetuksen määrään lukiokoulutuksessa.

Historian opetus on Suomessa kehittynyt kohti taitopohjaisempaa opiskelua, mikä muuttaa myös arviointikulttuuria. Opetuksen tavoitteiden, käytettyjen opetusmenetelmien ja arvioinnin tulisi historian opetuksessa olla kuitenkin nykyistä selkeämmin yhteydessä toisiinsa. Tulosten pohjalta esitämme historian opetuksen kehittämiseksi lukiossa seuraavaa, jotta tavoitteiden ja arvioinnin välinen suhde selkiytyisi.

Historian tiedon tutkimisen erilaisten historiallisten ja historiakulttuuriin kuuluvien lähteiden avulla tulisi olla nykyistä selkeämmin historian opetuksen arkea lukioissa. Tällä tarkoitamme laajempia ja kestoaltaan pitempiä tutkimusprosesseja, joissa tutkittavaan ilmiöön perehdytään erilaisten, keskenään ristiriidassa olevien lähdeaineistojen ja historiakulttuurin näkökulmien avulla. Tällöin opiskelija historiatiedon rakentumisen periaatteiden mukaisesti itse muodostaa aineiston ja sen analysoinnin pohjalta perusteltuja näkemyksiä menneestä. Tällaisten laajempien kurssin keskeisiin sisältöihin keskittyvien tutkimuskokonaisuuksien kautta voitaisiin sekä harjoittaa historiallisen tiedon rakentumista että keskittyä kurssin kannalta keskeisiin historian opetukselle määriteltyihin taitoihin.

Mikäli opetuksen painopistettä muutettaisiin tähän suuntaan, tulisi ylioppilastutkintoa sekä laajemmin koko lukion historian arviointikulttuuria muuttaa niin, että oppilaan osamista arvioitaisiin kokeella, jossa oppilaalle annetaan aineisto, jota tulkitsemalla hän pystyy vastaamaan annettuihin kysymyksiin. Myös tulkitsemisessa vaadittava sisältötieto annettaisiin kokeessa. Tällöin arviointi voidaan kohdistaa selkeämmin historian taitoihin.

Historian taitojen yhteys demokratiakansalaisena toimimiseen on olennainen, sillä kyky kriittiseen tiedon arviointiin on demokratiakulttuurin keskeinen osaamisalue. Yleisesti lukion historian opettajat näkevät kuitenkin demokratiakansalaisuuteen liittyvät tavoitteet selvästi vähemmän tärkeinä suhteessa historian sisältö- ja taitotavoitteisiin. Demokratiakansalaisuudessa korostuu oppijan aktiivinen toiminta tiedon käyttäjänä ja soveltajana. Siksi näemme näiden taitojen kehittämisen erityisesti osana toimintakulttuurin kehittämistä sekä historian näkökulmien avaamista demokratian kannalta kiinnostaviin sisältöihin ja niiden kehittymiseen. Tässä mielessä onkin hieman absurdia, että samalla kun opetussuunnitelman ja tätä myötä lukiokulttuurin toivotaan demokratisoituvan, muun muassa demokratian kehittämistä koskeva ”Eurooppalainen ihminen” -kurssi siirrettiin pakollisista kurseista vaihtoehtoiseksi, syventäväksi kurssiksi vuoden 2015 opetussuunnitelmauudistuksessa. Joka tapauksessa arvioinnin kiinnittyminen myös demokratiakansalaisena kasvamiseen on yksi historian opetuksen arviointikulttuurin kehittämiskohteista jo pelkästään siksi, että uusi lukiokoulutuksen opetussuunnitelma vahventaa tätä näkökulmaa sitomalla laaja-alaiset tavoitteet osaksi oppiaineiden opetusta. Historiatietoisuus antaa pohjaa opiskelijan demokraattiselle osallistumiselle ja vaikuttamismahdollisuuksien kehittämiseksi. (Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2019, 251.)

Tutkimustulostemme tulokannan osalta tulisi ottaa huomioon kaksi menetelmällistä rajoitetta. Ensinnäkin tutkimuksemme pohjautuu poikkileikkausaineistoon. Näin ollen tulostemme perusteella ei voi tehdä vahvoja johtopäätöksiä mahdollisista syy-seuraussuhteista lukion historianopettajien opetukseen liittyvien tavoitteiden ja heidän käyttämiensä arviointimenetelmien välisistä yhteyksistä. Toisena rajoitteena voidaan pitää tutkimusaineistomme pieneen kokoon liittyvää mahdollista tutkimukseen osallistuneiden opettajien valikoitumis-

ta. Tarkastelimme aineistomme mahdollistamia opettajien taustaan liittyviä tekijöitä jo Tutkittavat ja aineistonkeruu -luvussa ja näiden tietojen osalta tutkittavaa joukkoamme voidaan pitää Suomen lukioiden historianopettajia edustavana joukkona. Uudelleenotantaan perustuvasta bootstrap-menetelmästä johtuen keskiarvovertailujen tilastollinen voima oli riittävän suuri havaitsemaan eroja kurssiarvioinnin osa-alueiden painotusten välillä kussakin tavoiteryhmässä ja pienten tavoiteryhmien välillä. Bootstrap-menetelmässä kuitenkin simuloidaan otantajakauma keskiarvoeroille oman aineistomme pohjalta. Mikäli osallistujajoukkomme oli joiltain osin valikoitunut, myös simuloitu bootstrap-otantajakauma sisälsi saman valikoitumisen ja näin ollen tuloksemme eivät välttämättä ole yleistettävissä kaikkiin suomalaisiin lukion historian opettajiin.

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 2017. *Suomalaisuuden monet myytit. Kansallinen katse historian kirjoissa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Barton, Keith 2012. Agency, choice, and historical action: How history teaching can help students think about democratic decision making. *Citizenship Teaching & Learning* 7 (2), 131–142. https://doi.org/10.1386/ctl.7.2.131_1
- Castrén, Matti J., Ahonen, Sirkka, Arola, Pauli, Elio, Keijo & Pilli, Arja 1991. *Historia koulussa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Cohen, Jacob 1988. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York, NY: Routledge.
- Dewey, John 1966 [1916]. *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- Efron, Bradley 1987. Better Bootstrap Confidence Intervals. *Journal of the American Statistical Association* 82 (397), 171–185. <https://doi.org/10.1080/01621459.1987.10478410>
- Efron, Bradley & Tibshirani, Robert 1986. Bootstrap methods for standard errors, confidence intervals, and other measures of statistical accuracy. *Statistical Science* 1 (1), 54–77. <https://doi.org/10.1214/ss/1177013817>
- Endacott, James & Brooks, Sarah 2013. An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy. *Social Studies Research and Practice* 8 (1), 41–58.
- Goodson, Ivor 2001. *Opetussuunnitelman tekeminen. Esseitä opetussuunnitelman ja oppiaineen sosiaalisesta rakentumisesta*. Suom. Erja Moore. Joensuu: Joensuu University Press.
- Grossman, Pamela L. & Stodolsky, Susan S. 1995. Content as Context: The Role of School Subjects in Secondary School Teaching. *Educational Researcher* 24 (8), 5–23. <https://doi.org/10.3102/0013189x024008005>
- Haydn, Terry, Alison, Stephen, Arthur, James & Hunt, Martin 2014. *Learning to Teach History in the Secondary School. A Companion to School Experience*. Lontoo: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203717547>
- Leskinen, Jari 2016. *Kohtia Sosialismia. Pirkkalan peruskoulun marxilainen opetuskokeilu 1973–75*. Helsinki: Siltala.
- Opetushallitus 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2019. *Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus.

- Löfström, Jan (toim.) 2002. *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatustutkimus uudella vuosikymmenellä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Penttilä, Antti 1974. *Historia. 5. luokka. Ihmiskunnan kehityksen yleispiirteet vanhimmista ajoista nykypäiviin saakka*. Tampere: Tampereen yliopiston psykologian laitos.
- Puustinen, Mikko 2020. Analyysia vai sisällön selostamista? Tarkastelussa historian ylioppilaskokeen aineistotehtävät. *Kleio* 2/2020.
- Rautiainen, Matti (toim.) 2019. *Kohti parempaa demokratiaa. Euroopan neuvoston demokratiakulttuurin kompetenssit kasvatuksessa ja kulttuurissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Rautiainen, Matti, Räikkönen, Eija, Veijola, Anna & Mikkonen, Simo 2019. History teaching in Finnish general upper secondary schools: Objectives and practices. *History Education Research Journal* 16 (2), 291–305. <https://doi.org/10.18546/herj.16.2.09>
- Rautiainen, Matti & Saukkonen, Sakari 2013. Sopimustiedon opiskelu integraatiokoulutuksessa. Teoksessa Nikkola, Tiina, Rautiainen, Matti & Rähkä, Pekka (toim.), *Toinen tapa käydä koulua: kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino, 195–211.
- Rantala, Jukka & Ahonen, Sirkka 2015. *Ajan merkit. Historian käyttö ja opetus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Seixas, Peter & Morton, Tom 2013. *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.17>
- Sulkunen, Sari, Luukka, Minna-Riitta, Saario, Johanna & Veistämö, Tommi 2019. Monilukutaito lukion historian opetuksessa. *Ainedidaktiikka* 3 (2), 2–23. <https://doi.org/10.23988/ad.76111>
- Veijola, Anna 2016. Historiatietoisuus, historiallinen ajattelu ja historian tekstitaidot: Uuden opetussuunnitelman moninaiset lähtökohdat. *Kasvatus & Aika* 10 (2), 6–18 [www-lähde]. < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68610/29936> > (Luettu 15.3.2020).
- Veijola, Anna & Rautiainen, Matti 2019. Ei mitään uutta auringon alla: historian opetuksen muutos ja jatkuvuus. *Koulu ja Menneisyys, Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja* 2019, 1–31 [www-lähde] < <https://journal.fi/koulujamenneisyys/article/view/82622/48409> > (Luettu 15.3.2020).
- Vygotski, Lev 1982 [1934]. *Ajattelu ja kieli*. Suom. K. Varis ja A. Koski-Jännes. Espoo: Weilin & Göös.
- Wineburg, Sam 2001. *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press. <https://doi.org/10.1086/444338>
- Wineburg, Sam 2018. *Why learn history (When it's already on your phone)*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226357355.001.0001>
- Ylijoki, Oili-Helena 1998. *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisointi*. Tampere: Vastapaino.

KT, dosentti Matti Rautiainen työskentelee Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella historian ja yhteiskuntatiedon pedagogiikan lehtorina.

FT, dosentti Eija Räikkönen työskentelee Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnassa määrällisten menetelmien yliopistonlehtorina.

KT, FL Anna Veijola työskentelee historian ja yhteiskuntaopin opettajana sekä opettajankouluttajana Jyväskylän normaalikoulussa.

FT, dosentti Simo Mikkonen työskentelee Jyväskylän yliopiston historian ja etnologian laitoksella yliopistotutkijana.