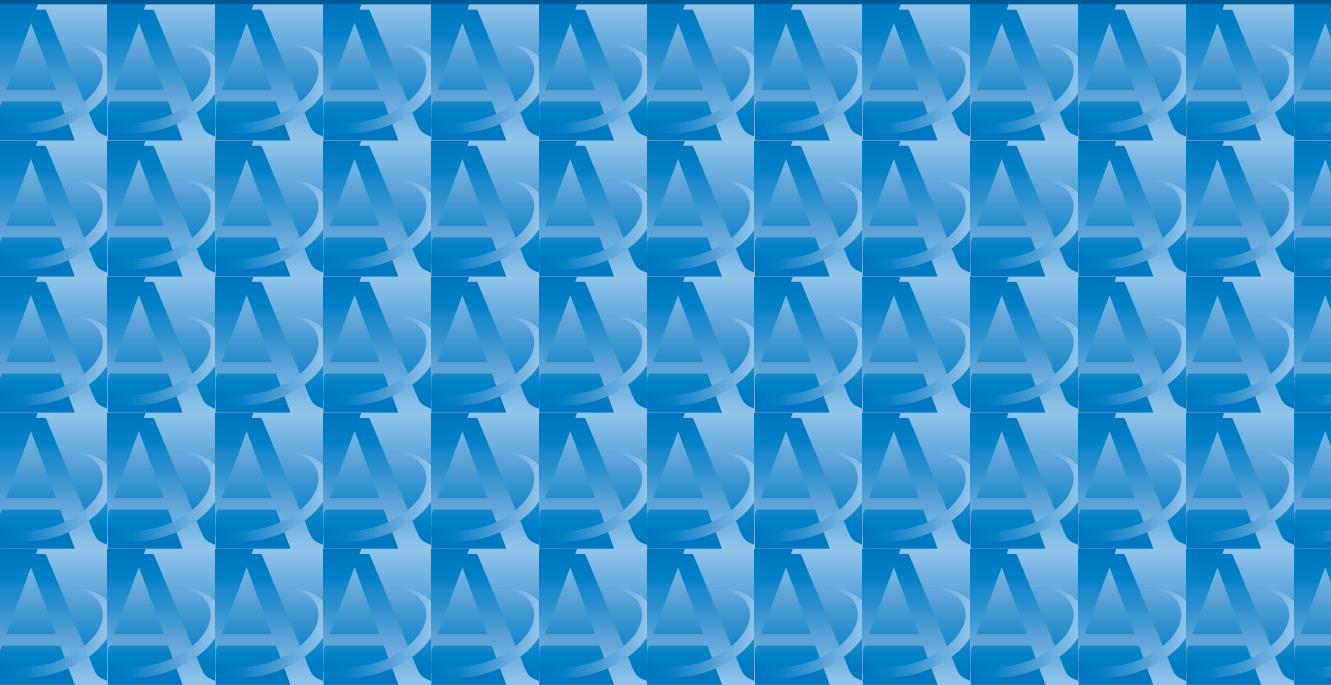


Heli Tiainen
Maami Heikkinen
Kaija Kontunen
Anna-Elina Lavaste
Leif Nysten
Marja-Leena Seilo
Carita Väliatalo
Esko Korkeakoski



Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus



Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien
perusteiden ja pedagogiikan toimivuus

Koulutuksen arviointineuvoston
julkaisuja 57

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus

Heli Tiainen
Maami Heikkinen
Kaija Kontunen
Anna-Elina Lavaste
Leif Nysten
Marja-Leena Seilo
Carita Välitalo
Esko Korkeakoski



Koulutuksen
arviointineuvosto

JULKAISUN MYYNTI

Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristö

PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. 040 805 4276

ktml-asiakaspalvelu@jyu.fi

www.edev.fi

Julkaisija: Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä 2012

© Koulutuksen arviointineuvosto ja kirjoittajat

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen

Taitto: Taittopalvelu Yliveto Oy

ISSN 1795-0155 (painettu)

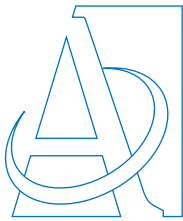
ISSN 1795-0163 (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-4648-7 (painettu)

ISBN 978-951-39-4649-4 (verkkojulkaisu, pdf)

Jyväskylän yliopistopaino

Jyväskylä 2012

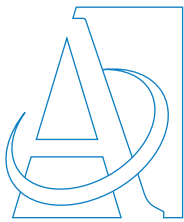


Sisältö

Tiivistelmä	9
Sammandrag	11
Abstract	13
Keskeiset tulokset ja kehittämissuhteet	15
Esipuhe	19
1 Johdanto	21
1.1 Arvioinnin tavoitteet ja tehtävät	23
1.2 Keskeiset käsitteet ja termit	23
2 Arvioinnin viitekehys ja toimeenpano	26
2.1 Arvioinnin toteutus	28
2.2 Hankeorganisaatio	30
2.3 Aikaisempia arviointi- ja tutkimustuloksia	31
3 Tulokset ja arvottavat päätelmät	35
3.1 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimivuus	37
3.1.1 Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän tarkoituksenmukaisuus	38
3.1.2 Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän tarkoituksenmukaisuus	40
3.1.3 Opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuus kaikkien vastaajien kannalta	41

3.1.4	Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän ohjaavuus	44
3.1.5	Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän ohjaavuus ..	45
3.1.6	Opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuus kaikkien vastaajien kannalta	47
3.1.7	Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän soveltamiskelpoisuus	49
3.1.8	Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän soveltamiskelpoisuus	51
3.1.9	Opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuus kaikkien vastaajien kannalta	54
3.1.10	Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän kehittävyys ja kehittämistarpeet	55
3.1.11	Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän kehittävyys ja kehittämistarpeet	57
3.1.12	Opetussuunnitelman perusteiden kehittävyys ja kehittämistarpeet kaikkien vastaajien kannalta	59
3.2	Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus	60
3.2.1	Pedagogiikan toimivuus opettajien tavoitteisuuden kannalta	60
3.2.2	Pedagogiikan toimivuus erilaisten oppilaiden huomioon ottamisessa	62
3.2.3	Opetuksen menetelmien ja työtapojen toimivuus	65
3.2.4	Oppilaan arvioinnin toimivuus opiskelun tavoitteita tukevalla tavalla	66
3.2.5	Oppilaan arvioinnin toimivuus oppilaan kehittymistä tukevalla tavalla	68
3.2.6	Opiskeluympäristöjen toimivuus pedagogiikan kannalta	70
3.3	Opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden yhteys pedagogiikan toimivuuteen	72
3.4	Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön, arvioinnin ja kehittämisen toimivuus	73
3.4.1	Oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys eri tahojen kanssa	73
3.4.2	Oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys	75
3.4.3	Oppilaitosten osallistuminen arviointeihin	76
3.4.4	Oppilaitosten tiedonkeruu arviointeja varten	78
3.4.5	Oppilaitosten kehittämistoiminta	79
3.5	Koulutuksen tasa-arvon toteutuminen taiteen perusopetuksessa	81
3.5.1	Erot arviointikohteissa alueiden välillä	81
3.5.2	Erot arviointikohteissa kuntaryhmien välillä	81

3.5.3	Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjryhmien välillä	82
3.5.4	Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjien rahoitusperusteiden mukaan	82
3.5.5	Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjien järjestämisluvan kannalta	83
3.5.6	Erot arviointikohteissa oppilaitosten koon mukaan	83
3.5.7	Erot arviointikohteissa oppimäärien välillä	84
3.5.8	Erot arviointikohteissa taiteenalojen välillä	84
3.5.9	Erot arviointikohteissa oppilaitosten opetuskielen mukaan	85
3.5.10	Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen	86
3.6	Arvottavat päätelmät	88
3.6.1	Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimivuus	88
3.6.2	Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus	91
3.6.3	Oppilaitosten yhteistyön ja kehittämisen toimivuus sekä tasa-arvon toteutuminen	94
3.7	Sammanfattning på svenska	96
3.7.1	Beskrivning av svenska resultat i förhållande till nationella resultat	96
3.7.2	Resultat och utvecklingsförslag	97
4	Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan kehittämistarpeet ja -ehdotukset	100
	Lähteet	112
	Liitteet	114
	Liite 1. Rehtori- ja opettajakysely: http://www.edev.fi/img/portal/599/REHTORI_JA_OPETTAJAKYSELY_TPO.pdf	114
	Liite 2. Kyselyjen vastaajatietoja	114
	Liite 3. Avointen kysymysten luokat ja niiden esimerkkisällöt	118
	Liite 4. Arvioinnin kriteerit taiteen perusopetuksen kohteiden arvottamisessa	120



Tiivistelmä

Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A.-E., Nysten, L., Seilo, M.-L., Välitä, C. & Korkeakoski, E. 2012. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 57. Jyväskylä.

ISSN 1795-0155 (painettu), ISSN 1795-0163 (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-4648-7 (painettu), ISBN 978-951-39-4649-4 (verkkojulkaisu, pdf)

Tämä taiteen perusopetuksen arviointi perustuu opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiantoon. Sen keskeisimmät arviointikohteet olivat taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden toimivuus sekä taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus. Arviointikohteina olivat lisäksi oppilaitoksen itsearviointi, yhteistyö ja kehittäminen. Arviointikohteiden tilaa tarkasteltiin myös koulutuksen tasa-arvon toteutumisen kannalta.

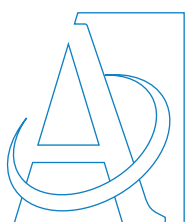
Taiteen perusopetusta ei ole aikaisemmin arvioitu kansallisesti. Kohdealueen suhdetta muuhun koulutukseen kuvaa esimerkiksi se, että taiteen perusopetuksessa opiskelee noin 135 000 oppilasta. Oppilaista noin 80 prosenttia on tyttöjä tai naisia. Opiskelu on vapaaehtoista.

Koulutuksen arviointineuvosto organisoii tämän hankkeen. Arviointineuvoston nimittämä arviointiryhmä toteutti arvioinnin syksyn 2010 ja vuoden 2011 aikana.

Opetussuunnitelman perusteiden toimivuutta arvioitiin tarkoituksenmukaisuuden, ohjaavuuden, soveltamiskelpoisuuden ja kehittävyiden näkökulmista. Pedagogiikan toimivuutta arvioitiin opetuksen tavoitteisuuden, oppilaiden huomioon ottamisen, opetuksen menetelmien, oppilaan arvioinnin sekä oppimisympäristöjen tarkoituksenmukaisuuden kannalta.

Arviointiaineistoina käytettiin aikaisempia arviointi- ja tutkimustuloksia, kyselyä rehtoreille (N = 291) ja opettajille (N = 443) sekä oppilaitoskäyntejä (N = 22). Aineistoja syvennettiin kuulemistilaisuudessa. Arvioinnin keskeiset tulokset ja kehittämissuhteukset ovat raportin alussa.

Asiasanat: taiteen perusopetus, opetussuunnitelman perusteet, pedagogiikka, toimivuus, itsearviointi, yhteistyö, kehittäminen, kehittämissuhteet



Sammandrag

Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A.-E., Nysten, L., Seilo, M.-L., Väli-
talo, C. & Korkeakoski, E. 2012. Läroplansgrunder och pedagogik i den grundläggande
konstundervisningen. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 57. Jyväskylä.

ISSN 1795-0155 (häftad), ISSN 1795-0163 (pdf)

ISBN 978-951-39-4648-7 (häftad), ISBN 978-951-39-4649-4 (pdf)

Utvärderingen av den grundläggande konstundervisningen gjordes på uppdrag av undervisnings- och kulturministeriet. Centralt för utvärderingen var funktionaliteten i grunderna för läroplanen inom den grundläggande konstundervisningens fördjupade och allmänna lärokurser samt pedagogiken inom konstundervisningen. Ytterligare utvärderades utbildningsinstitutionernas självutvärdering, samarbete och utvecklingsverksamhet. Grunderna för läroplanen och pedagogiken utvärderades även ur ett jämlikhetsperspektiv.

Den grundläggande konstundervisningen har inte tidigare utvärderats nationellt. Konstundervisningens förhållande till andra utbildningar kan exempelvis beskrivas av att ca 135 000 elever studerar inom den grundläggande konstundervisningen. Antalet elever har ökat ända sedan början av 1990-talet. Ca 80 procent av eleverna är flickor eller kvinnor. Studierna är frivilliga.

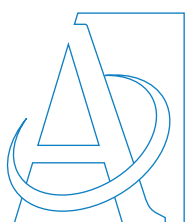
Rådet för utbildningsutvärdering organiserade projektet. En utvärderingsgrupp som utsetts av utvärderingsrådet genomförde utvärderingen under hösten år 2010 och under år 2011.

Funktionaliteten för grunderna för läroplanen granskades ur olika perspektiv: deras ändamålsenlighet, om de var tydligt instruerande, läroplanernas tillämpbarhet och

gällande utrymme för utveckling. Hur väl pedagogiken fungerade utvärderades ur andra perspektiv: studiernas grad av målinriktning, hur eleverna uppmärksammades, undervisningsmetoder, utvärdering av eleverna samt undervisningsmiljöernas ändamålsenlighet.

Materialet för utvärderingen utgjordes av tidigare utvärderings- och forskningsresultat, enkäter till rektorer (N=291) och till lärare (N=443) samt studiebesök (N=22). Materialet fördjupades genom responstillfällen. Utvärderingens centrala resultat och utvecklingsförslag finns i början av rapporten.

Nyckelord: grundläggande konstundervisning, läroplansgrunder, pedagogik, funktionalitet, självutvärdering, samarbete, utveckling, utvecklingsprogram



Abstract

Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A.-E., Nysten, L., Seilo, M.-L., Vä-litalo, C. & Korkeakoski, E. 2012. The functionality of the national core curricula and the pedagogy of basic education in the arts. Publications by the Finnish Education Evaluation Council 57. Jyväskylä.

ISSN 1795-0155 (printed version), ISSN 1795-0163 (pdf)

ISBN 978-951-39-4648-7 (printed version), ISBN 978-951-39-4649-4 (pdf)

This evaluation of basic education in the arts was undertaken by mandate of the Finnish Ministry of Education and Culture. The subject of evaluation was the functionality of the national core curricula for the advanced and basic syllabi in *basic education in the arts*, as well as the functionality of the pedagogy applied therein. Furthermore, the evaluation was targeted at self-evaluation, cooperation and development in educational institutions. The subjects of evaluation were also analysed from the perspective of educational equality.

Basic education in the arts has not previously been evaluated nationally. Its relationship to the other forms of education is reflected, for example, by the fact that approximately 135 000 students are enrolled in basic education in the arts, and around 80 percent of them are girls or women. Studying is optional.

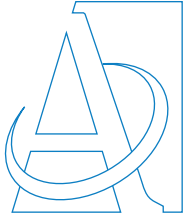
This project was organised by the Finnish Education Evaluation Council. An evaluation group appointed by the Council carried out the evaluation in the autumn of 2010 and in 2011.

The functionality of the national core curricula was evaluated in terms of their appropriateness, guidance impact, applicability, and impact on school development. The functionality of the pedagogy was evaluated from the perspective of goal-orientation

in teaching, consideration of students, teaching methods, student assessment, and the appropriateness of learning environments.

The material used in the evaluation included results from previous evaluations and studies, a questionnaire answered by principals (N = 291) and teachers (N = 443), and visits to educational institutions (N = 22). More in-depth information was collected through an interview. The main results of the evaluation, as well as development proposals, are presented at the beginning of the report.

Keywords: Basic education in the arts, national core curriculum, pedagogy, functionality, self-evaluation, cooperation, development, development programme



Keskeiset tulokset ja kehittämisehdotukset

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet toimivat hyvin tai vähintään tyydyttävästi useimmilla taiteenaloilla.

Opetussuunnitelman perusteiden jako yleiseen ja laajaan oppimäärään on osin kyseenalainen, ja jatkossa on tarpeen harkita, onko se kaikilla taiteenaloilla, nykyisillä opintokokonaisuuksilla ja tuntimäärillä enää tarkoituksenmukainen. Opetussuunnitelman asema päivittäisessä työssä ei täysin heijasta sitä todellisuutta, joka tulee esiin vain kyselyjen perusteella annetuissa tiedoissa. Vierailukäynnit ja laadullinen aineisto osoittivat, että opetussuunnitelmaa pidetään kyllä välttämättömänä, mutta sen merkitys päivittäisen työn apuvälineenä saattaa olla vähäinen.

Taiteen perusopetuksen pedagogiikka toimii hyvin ja eräillä taiteenaloilla jopa erittäin hyvin.

Taiteen perusopetuksen pedagogiikan tilaa koskeva päätelmä on yhdenmukainen – katsottiinpa asiaa kyselyiden määrällisten tai laadullisten tietojen tai vain vierailukäyntien näkökulmista. Taiteen perusopetuksen opettajat kokevat työnsä mielekkääksi ja ovat siihen sitoutuneita. Sanotusta huolimatta arviointi nosti esiin tarpeen kartuttaa alan pedagogista osaamista ja keinoja oppilaan arvioinnin parantamiseksi. Avoimiin kysymyksiin annetut vastaukset vahvistivat myös tarvetta kehittää taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa. Kehittäminen haastaa myös tutkijat mukaan, koska tutkimustietoa on taiteen perusopetuksesta hyvin vähän.

Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyö toimii, mutta ei ole vielä kovin säännöllistä eikä laajaa. Oppilaitosten itsearviointikulttuuria voidaan pitää jokseenkin yleisesti vielä kehittymisvaiheessa olevana. Oppilaitosten kehittämistyö näkyy konkreettisimmin pedagogisiin kehittämishankkeisiin osallistumisessa, mutta kehittäminen on vielä pääosin melko vaatimatonta. Opiskeluympäristöt ovat oppilaitosten sijaintialueista riippumatta toimivia. Yksittäisissä opiskeluympäristön tekijöissä on taiteenalojen välillä jossain määrin vaihtelua.

Kaikkien taiteenalojen kannalta on tärkeää se, että toimipaikkojen lähellä oppilaitoksia tai muita tahoja, joiden kanssa yhteistyö on hyödyllistä molemmille osapuolille.

Oppilaitoksissa kerätään itsearvioinnin nimissä arviointitietoa, mutta kerättyyn tietoon perustuvaa arvioivaa ja kehittävää otetta ei vielä esiinny yleisesti. Aktiivisesti kehittämishankkeissa mukana olevat oppilaitokset tekevät muita säännöllisemmin yhteistyötä ja niiden opetushenkilökuntaa koulutetaan tavanomaista enemmän.

Arvioiduissa kohteissa alueelliset erot, läänijaon 1997–2009 perusteella, olivat pieniä. Myös oppilaitosten toimialueiden taajama-asteen perusteella (esim. kaupunkimaiset ja maaseutumaiset kunnat) tarkasteltujen kohteiden toimivuuden erot olivat pieniä, mutta systemaattisia. Kaupunkimaisissa kunnissa tilanne on yleensä parhain. Julkisen rahoituksen merkitys on myös tärkeää erityisesti opetussuunnitelmatyön ja kehittämisen kannalta. Suurilla oppilaitoksilla on pienimpiin oppilaitoksiin nähden keskimäärin paremmat toimintaedellytykset.

Jokaisella halukkaalla lapsella ja nuorella ei ole maassamme yhdenvertaista mahdollisuutta osallistua taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen opetukseen asuinpaikasta riippumatta. Tilanne on tässä suhteessa parempi kaupunkimaisissa kuin maaseutumaisissa kunnissa. Suurissa oppilaitoksissa opetussuunnitelmat prosessoidaan yleensä pieniä oppilaitoksia paremmin sekä yhteistyö ja kehittäminen ovat niissä tavallisesti pieniä oppilaitoksia aktiivisempaa. Pelkästään ruotsinkielisissä oppilaitoksissa toimivuuden yleistaso on muita oppilaitoksia vaatimattomampaa, mutta kaksikieliset oppilaitokset pärjäävät taas vastaavissa asioissa varsin hyvin. Ruotsinkielisten oppilaitosten aineiston pienuus ei näiltä osin anna oikeutta vahvoihin päätelmiin. Näiden oppilaitosten keskimääräistä pienempi koko selittää osan havaitusta erosta.

Tärkeinä kehittämistarpeina arviointihankkeeseen osallistuneet rehtorit ja opettajat pitivät opetussuunnitelmien perusteiden tavoitteiden ja sisältöjen tarkistamista sekä taiteen perusopetuksen rakenteen selkiyttämistä. Tämän ohella he korostivat yhdenmukaisesti opettajien ammatillisen osaamisen vahvistamisen merkitystä. Lisäksi rehtorit painottivat varsinkin oppilaslähtöisyyden lisäämisen tarvetta ja opettajat vastaavasti yhteisöllisen toimintakulttuurin vahvistamisen tärkeyttä. Alan tulevaisuuden kehittämisen kannalta pidettiin keskeisenä asiana valmiutta vastata yleensä kulttuurin, arvojen ja asenteiden muutoksiin.

Raportin luvussa 4 kuvattuja kehittämissuunnitelmia pelkistämällä arviointiryhmän keskeiset kehittämissuunnitelmat ovat seuraavat:

Keskeiset kehittämissuunnitelmat

- 1) Taiteen perusopetuksen kahden oppimäärän järjestelmää tulee tarkistaa.
- 2) Opetuksen saatavuus on turvattava yhdenvertaisesti kaikille lapsille ja nuorille.
- 3) Oppilaitosten pedagogiikan kehittämisen ja opetushenkilöstön kehittämisen tulisi kohdentua opetussuunnitelmaosaamisen ja monipuolisen pedagogisen vuorovaikutuksen tukemiseen.
- 4) Oppilaitosten omaehtoisen kehittämisen ja pedagogisen johtamisen kulttuurilla on vahvistettava. Tällöin tulisi ottaa huomioon erityisesti pienten ja ruotsinkielisten oppilaitosten tarpeet.
- 5) Oppilaitosten itsearvioinnin kansallista tukea ja kehittämistä on jatkettava.
- 6) Oppilaan arviointia tulee kehittää niin, että se tukee paremmin oppilaan kehittymistä ja opiskelun tavoitteiden asettamista.
- 7) Taiteen perusopetuksessa hankitun osaamisen ja siitä saatujen todistusten asemaa tulee vahvistaa.
- 8) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tarvitaan, taiteen- alakohtaisia, opiskeluympäristöön liittyviä tarkempia suosituksia ja kriteerejä.
- 9) Taiteen perusopetuksen rahoitusperusteita tulee selkiyttää ja yhdenmukaistaa.
- 10) Taiteenalojen yhteiset ja erityiset piirteet tulee ottaa huomioon nykyistä enemmän ja selvemmin tulevissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Kehittämistarpeet ja -ehdotukset on kuvattu ja perusteltu yksityiskohtaisemmin luvussa 4.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuuden arviointi tarjoaa aineksia tarkastella nyt tehtyjä taiteen perusopetuksen kehittämissuunnitelmia laajemmin, pidemmälle tulevaisuuteen ja kokonaisvaltaisemmin.

Sanotun perusteella on perusteltua laatia taiteen perusopetusta varten oma kansallinen kehittämissuunnitelma. Sen tulisi sisältää tämän arvioinnin perusteella johdetut kehittämissuunnitelmat, niiden konkretisoinnin tarpeellisessa laajuudessa sekä kehittämissuunnitelmissa edellytetyt lisäselvitykset (luku 4), jotka yhdessä tarjoavat pohjan seuraavalle kehittämissuunnitelman sisällölle.

Taiteen perusopetuksen kehittämisohjelman sisältö

Perusteet ja tausta

- 1) taiteen perusopetuksen nykytila Suomessa
- 2) taiteen perusopetuksen sisällölliset kehittämistarpeet
- 3) taiteen perusopetuksen uudistamisen tavoitteet

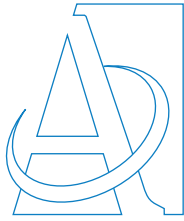
Kehittämisohjelman toimenpiteet

- 4) taiteen perusopetuksen kansalliset rakenteet ja toimintaedellytykset (mm. rahoitus, hallinto, järjestämislupien myöntäminen ja sen kriteerit)
- 5) opetussuunnitelmajärjestelmän uusiminen
 - 1) kansalliset säädökset ja opetussuunnitelman perusteet
 - 2) paikallinen ja oppilaitoskohtainen opetussuunnitelmatyö
 - 3) muut ohjaavat säädökset ja määräykset
- 6) taiteen perusopetuksen pedagogiikan kehittäminen
 - 1) koulutusalan yleensä
 - 2) taiteenaloittain
 - 3) opettajankoulutuksessa ja
 - 4) alan tutkimuksessa
- 7) oppilaitosten sisäisen työn edellytysten parantaminen (mm. alan koulutus, koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten arvioinnin kehittäminen, kansallinen ja paikallinen toiminnan seuranta- ja tilastointityö)

Kehittämisohjelman toteuttamisen organisointi

- 8) kehittämisohjelman toimenpiteiden jatkosuunnittelu, ajoitus, rahoitus ja organisointi.

Kehittämisohjelman laatiminen käynnistetään vuoden 2012 aikana.



Esipuhe

Taiteen perusopetus tarkoittaa kouluajan ulkopuolella tapahtuvaa, tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää, ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta.

Taiteen perusopetusta voidaan järjestää musiikkioppilaitoksissa tai muissa taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa tai muulla tavoin (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998).

Taiteen perusopetuksen piirissä opiskelee maassamme noin 135 000 lasta ja nuorta, ja opetusta annetaan 341 kunnan alueella 464 oppilaitoksessa. Peruskouluikäisistä oppilaista noin 24 % saa taiteen perusopetusta. Taiteen perusopetus täydentää muun koulutuksen taidekasvatusta. Oppilaitosperinne ja -historia ovat taiteenaloilla eripituisia ja erilaisia. Vastaavaa järjestelmää ei ole muissa maissa.

Tämä arviointi on kansallisena hankkeena ensimmäinen taiteen perusopetuksessa. Sen tarkoituksena on parantaa erityisesti taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuutta. Raportti on laadittu erityisesti opetus- ja kulttuuriministeriötä, Opetushallitusta ja muita taiteen perusopetuksen kehittämistä vastaavia tahoja ajatellen.

Arviointiryhmä arvostaa kaikkien niiden asiantuntijoiden työtä, jotka tavalla tai toisella ovat olleet kannustamassa ja tiedoillaan rikastamassa hankkeen toteuttamista sen suunnitteluvaiheesta alkaen.

Erityisen kiitoksen ansaitsevat ne rehtorit ja opetushenkilöstön edustajat, jotka vastasivat laajaan kyselyymme kuten myös ne oppilaitokset, joissa arviointiryhmän edustajat vierailivat. Vierailuilla oli mukana myös arviointiryhmän ulkopuolisia taiteen perusopetuksen pedagogiikan erityisasiantuntijoita, joiden lisäpanos hankkeeseen oli merkittävä.

Lämpimät kiitoksemme kaikille edellä mainituille sekä Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristössä hanketta avustaneille asiantuntijoille!

Heli Tiainen
arviointiryhmän puheenjohtaja

Esko Korkeakoski
pääsuunnittelija

1

Johdanto

Taiteen perusopetus on tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen (Laki taiteen perusopetuksesta 21.8.1998/633, 1. §).

Tämän arvioinnin kohteena on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus. Arviointi toteutettiin vuosina 2010–2011 ja hanke kuuluu opetus- ja kulttuuriministeriön laatimaan koulutuksen arviointisuunnitelmaan (OPM 2008, 38). Koulutuksen arviointineuvosto organisoii hankkeen, ja hankkeen käytännön toteutuksesta vastasi arviointineuvoston nimeämä arviointiryhmä.

Arviointihankkeen tarkoituksena on tukea taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden parantamista ja pedagogiikan kehittämistä. Pedagogiikan toimivuus ymmärretään hankkeessa eri taiteenalat ylittävänä, opetussuunnitelmiin liittyvänä toimeenpanoprosessina – ei taiteellisen oppimisprosessin arviointina.

Opetus- ja kulttuuriministeriön arviointitarpeet ovat olleet lähtökohtana hankkeen toteuttamiselle. Opetushallituksen kannalta hanke on merkityksellinen siksi, että Opetushallitus on opetussuunnitelmien perusteiden laatija, kehittäjä ja käytön ohjaaja. Muita keskeisiä asiakkaita ovat taiteen perusopetuksen järjestäjät ja oppilaitokset opettajineen. Heille tämä arviointi tarjoaa kuvauksen kansallisesta taiteen perusopetuksen tilasta. Jokainen koulutuksen järjestäjä voi tahollaan asemoida omaa tilaansa tämän arvioinnin tuloksiin.

Taiteen perusopetus on arvioinnin kohteena erilainen suhteessa muihin koulutusjärjestelmämme osa-alueisiin siksi, että taiteen perusopetuksen opetussuun-

nitelmien perusteet ovat taiteenala- ja oppimääräkohtaisia, oppilailta peritään erisuuruisia osallistumismaksuja ja noin 80 % taiteen perusopetuksen opiskelijoista on tyttöjä.

Taiteen perusopetuksen nykytilaa on helpompi ymmärtää, jos tunnetaan sen lähihistoriaa. Opetusministeriön taideopetustyöryhmä (Opetusministeriö 1991, 11) kuvaasi taiteen perusopetuksen tilannetta vuoden 1991 raportissaan näin: ”Taidekasvatusjärjestelmä on kehittynyt ilman kokonaisvaltaista ohjausta. Se on muodostunut pirstaleiseksi ja sekavaksi. Kuntien hallintosektoreiden ja kunnan ulkopuolisten tahojen järjestämä taidekasvatus on usein päällekkäistä ja suunnittelematonta. Taiteen perusopetusta ei ole voitu järjestää kysynnän mukaan. Musiikkia ja tanssia lukuun ottamatta eri taiteenaloilta puuttuvat valtakunnalliset opetussuunnitelmat.” Taiteen perusopetuksessa ei ole näin ollen vielä kehittynyt muuhun koulutuksen rinnastettavaa vakiintunutta toimintakulttuuria – ei opetussuunnitelmallisesti eikä toimintakulttuurisesti. Myös mahdollisuudet taiteen perusopetuksen saamiseen ovat alueittain varsin epätasa-arvoiset (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010b, 8).

Taiteen perusopetus täydentää ja syventää perusopetuksen ja lukion taidekasvatus- ta. Taiteen perusopetuksen yhteydessä voidaan järjestää myös muuta toimintaa taiteen edistämiseksi. Esimerkiksi oppilaitosten järjestämät konsertit, esiintymiset, näyttelyt ja muut tapahtumat rikastuttavat merkittävästi paikkakuntien kulttuurielämää.

Taiteen perusopetukseen on kansallisesti osoitettu varoja Virvatuli-mallin kehittelyn kautta. Tätä arviointimallia ja -kriteeristöä kehitettäessä vuosina 2010–2011 lähdettiin liikkeelle taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ja siitä, miten kirjallisuudessa ja tutkimuksissa määritellään laadukas taideopetus (Koivisto-Niemi & Holopainen 2011, 7). Malli on samalla itsearviointiopas taiteen perusopetuksen oppilaitoksille, ja se vastaa kentän ajankohtaisiin tarpeisiin myös tämän arvioinnin tulosten perusteella. Mallin kehittäminen ja siihen liittyvät tausta-aineistot ovat olleet tämän hankkeen arviointiryhmän tiedossa koko prosessin ajan, mutta mallia ei ole sovellettu tähän arviointiin.

Tutkimustietoa taiteen perusopetuksesta voimassaolevien opetussuunnitelmien ajalta on vähän. Suomen Kuntaliitto keräsi tilastotietoa taiteen perusopetuksen järjestäjistä, oppilaitoksista ja opiskelijamäärästä aina vuoteen 2002 saakka. Kuntaliiton lopetettua tiedonkeruun Opetushallitus jatkoi näiden tietojen keruuta ja seurantaan hieman laajemmin ja eri näkökulmasta. Opetushallituksen tietoja hyödynnettiin tässä raportissa soveltuvin osin.

Tämän arviointihankkeen myötä toteutuu taiteen perusopetusliittojen pitkään ajama tavoite arvioida taiteen perusopetus.

1.1 Arvioinnin tavoitteet ja tehtävät

Opetus- ja kulttuuriministeriön nimeämät arviointitarpeet hankkeelle olivat seuraavat (OKM 2010a):

- 1) taiteen perusopetuksen pedagogiikan laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden toimivuus
- 2) opetussuunnitelman perusteiden ohjausvaikutus ja oppilaitoksen itsearviointi opetuksen laadun kehittämisen välineinä
- 3) laajan ja yleisen oppimäärän työnjaon toimivuus
- 4) oppilaan arvioinnin toteutuminen oppilaan kehittymistä ja opiskelun tavoitteiden asettamista tukevalla tavalla
- 5) oppilaitosten yhteistyö taidekasvatusta antavien oppilaitosten ja muiden tahojen kanssa
- 6) luotettavan ja sekä alueellisesti että taiteenaloittain riittävän kattavan arviointitiedon tuottaminen seuraavan opetussuunnitelmaudistuksen pohjaksi.

Arviointiryhmä kiteytti edellä todetuista tarpeista seuraavat arvioinnin tavoitteet ja tehtävät:

- 1) tuottaa arvotettua tietoa taiteen perusopetuksen taiteenalojen opetussuunnitelman perusteiden (yleinen ja laaja oppimäärä) toimivuudesta ja työnjaosta
- 2) tuottaa arvotettua tietoa taiteen perusopetuksen taiteenalojen pedagogiikan toimivuudesta
- 3) todeta, miten koulutuksellinen tasa-arvo toteutuu taiteen perusopetuksessa
- 4) osoittaa kehittämistarpeita ja tehdä konkreettisia kehittämissuunnitelmia a) opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden ja työnjaon sekä b) pedagogiikan parantamiseksi taiteen perusopetuksen kehittämisen parissa toimiville.

Edelliset tavoitteet ja tehtävät (1–4) sisältävät myös oppilaitoksen yhteistyön, oppilaan arvioinnin, oppilaitoksen itsearvioinnin ja kehittämistoiminnan osana opetussuunnitelmallista ja pedagogista toimintaa.

1.2 Keskeiset käsitteet ja termit

Arviointiryhmä on määrittellyt työnsä perustaksi arviointikohteen keskeiset käsitteet ja termit, jotka esitellään seuraavassa.

Opetussuunnitelmajärjestelmällä tarkoitetaan kokonaisuutta, johon kuuluvat laki taiteen perusopetuksesta (633/1998), asetus taiteen perusopetuksesta (813/1998) ja Opetushallituksen antamat eri taiteenalojen opetussuunnitelman perusteet ja niiden perusteella laaditut paikalliset opetussuunnitelmat.

Opetussuunnitelman perusteilla tarkoitetaan tässä Opetushallituksen vuonna 2002 vahvistamia taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteita musiikin, tanssin, teatteritaiteen ja visuaalisten taiteiden (arkkitehtuurin, ku-

vataiteen ja käsityön) aloilta sekä Opetushallituksen vuonna 2005 vahvistamia taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteita musiikin, sanataiteen, tanssin, esittävien taiteiden (sirkustaiteen ja teatteritaiteen) ja visuaalisten taiteiden (arkkitehtuurin, audiovisuaalisen taiteen, kuvataiteen ja käsityön) aloilta sekä laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteita sirkustaiteessa.

Opetussuunnitelma ymmärretään tässä yleisesti suunnitelmaksi, joka sisältää taiteen perusopetusta koskevat keskeiset päämäärät, tavoitteet ja sisällöt sekä tärkeimmät toimintaperiaatteet, järjestelyt ja menetelmät, joiden avulla oppilaitos pyrkii toteuttamaan sille asetetut tehtävät.

Toimivuudella tarkoitetaan tässä sitä, että palvelu, järjestelmä, normi, tuote tai tavoitteita edistävä palvelukokonaisuus toimii ongelmattomasti eli kontekstissaan odotusten ja tarkoituksensa mukaisesti. Toimivuus on kohde- ja kontekstiriippuvainen. Toimivuus liittyy myös laatuun, mutta ei kata sitä sisällöllisesti kokonaan. Taidekasvatuksen laadun olemusta ei tässä hankkeessa käsitellä. Sen ymmärtäminen, havainnollistaminen ja mitattavuuden ratkaiseminen ei ole tämän arvioinnin tarkoitus (vrt. Saksman 2001).

Taiteen perusopetuksen **opetussuunnitelmien perusteet** ovat toimivia, jos ne ovat tarkoituksenmukaisia, ohjaavia, soveltamiskelpoisia ja kehittäviä. Käsitteen määrittelyssä on hyödynnetty esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän arvioinnissa käytettyä käsitteistöä (Sulonen ym. 2010).

Tarkoituksenmukaisuudella tarkoitetaan tässä sitä, että opetussuunnitelmien perusteet ovat säädösten, asiakkaiden tarpeiden ja eri taiteenaloja koskevan uusimman tutkimustiedon mukaisia. **Ohjaavuudella** tarkoitetaan sitä, että opetussuunnitelmien perusteet ohjaavat käytännössä opetussuunnitelmien käyttöönottoa, päivittämistä, soveltamista ja arviointia. **Soveltamiskelpoisuudella** tarkoitetaan sitä, miten hyvin opetussuunnitelmien perusteet soveltuvat käytännössä niihin alalla vallitseviin olosuhteisiin ja tilanteisiin, joissa perusteiden määräyksiä noudatetaan. Soveltaminen ei tarkoita tässä sitä, että normia voitaisiin soveltaa muuttamalla sitä. **Kehittävyydellä** tarkoitetaan sitä, että opetussuunnitelman perusteet ottaa huomioon uudistumisensa ajantasaisen arviointi- ja tutkimustiedon, työelämän ja yhteiskunnan muutokset sekä tukee opetussuunnitelman ja sen mukaisen toiminnan jatkuvaa kehittämistä paikallisesti.

Taiteen perusopetuksen pedagogiikalla tarkoitetaan yleensä kaikkia niitä toimenpiteitä, joilla oppilaitos ja opettajat pyrkivät edistämään oppilaiden kasvamista ja oppimista erityisesti kyseisen taiteenalan opetussuunnitelmassa ilmaistujen tavoitteiden mukaisesti. Pedagogiikan käsitteistön määrittelyssä on hyödynnetty perusopetuksen pedagogiikan arvioinnissa käytettyä käsitteistöä (Atjonen ym. 2008).

Taiteen perusopetuksen pedagogiikka on toimivaa, jos se on tavoitetietoista, menetelmällisesti monipuolista, oppilaiden ominaislaadun huomioon ottavaa ja opiskeluympäristöä hyödyntävää.

Tavoitetietoisuudella tarkoitetaan opettajien tietoa opetussuunnitelman tavoiteista, ymmärrystä niiden merkityksestä oman taiteenalansa opetuksessa ja niiden velvoittavuudesta käytännön työssä. Opetus voi kuitenkin olla tavoitteista, vaikka opetus ei perustukaan opetussuunnitelmiin. **Menetelmällisellä monipuolisuudella**

tarkoitetaan monien eri menetelmien ja työtapojen käyttöä opetuksessa sekä samojenkin menetelmien ja työtapojen käyttöä vaihtelevasti. **Oppilaiden ominaislaadun** huomioon ottamisella tarkoitetaan sitä, miten opettajat ottavat huomioon oppilaidensa erilaisuuden sekä erilaiset lähtökohdat oppia ja kehittyä. **Opiskeluympäristön tekijöillä** tarkoitetaan kaikkien opiskeluympäristön toiminnallisten mahdollisuuksien (esim. fyysisten, materiaalien ja sosiaalisten) hyödyntämistä ja näiden mahdollisuuksien tietoista vahvistamista oppimisedellytysten parantamiseksi.

2 Arvioinnin viitekehys ja toimeenpano

Hankkeen viitekehyksessä on hyödynnetty esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän (Sulonen ym. 2010) ja perusopetuksen pedagogiikan (Atjonen ym. 2008) arviointeja käsitteistön ja kriteerien osalta. Hankkeessa on käytetty soveltuvin osin perusopetuksen laatukriteerien (OKM 2010, 6) ja taiteen perusopetuksen Virvatuli-arviointimallin ja itsearviointikriteerien laadinnan yhteydessä saatua tietoa (Koivisto-Nieminen & Holopainen 2011) sekä muuta ajankohtaista arviointi- ja tutkimustietoa (luku 2.3). Arviointihankkeen keskeiset lähtökohdat, kohteet ja vaiheet ovat kuviossa 1.

Arviointikohteen erityisyyttä tarkasteltaessa (ks. kuvio 1, Suunnittelun lähtökohdat) on tarpeen tietää, että oppivelvollisuuskoulun ulkopuolella tapahtuvan lapsille ja nuorille suunnatun taideopetuksen historia vaihtelee suuresti taiteenaloittain. Musiikin opetus alkoi 1800-luvun lopulla ja tanssin opetus 1900-luvun alussa. Ensimmäinen musiikkioppilaitoslaki tuli voimaan vuoden 1969 alussa taaten yhdeksälle suurimmalle musiikkiopistolle rahoituksen. Vapaassa sivistystyössä taiteen perusopetuksen juuret ovat 1970-luvulla, jolloin kansalaisopistot saivat Kouluhallitukselta luvan järjestää musiikin opetusta alle 16-vuotiaille. Tämä käytäntö levisi sitten muihin taiteaineisiin. Kuvataide- ja käsityökouluja syntyi 1980-luvulla, muut taiteenalat ovat tulleet mukaan myöhemmin. Ensimmäinen laki taiteen perusopetuksesta tuli kuitenkin voimaan vuonna 1992. (Opetusministeriö 2009, 14.) Sitä uudistettiin vuonna 1998 (laki 633/1998 ja asetus 813/1992). Uudistuksessa yhdistettiin voimassa olleet taiteen perusopetuksen säädökset. Vuoden 1992 lakia edelsi vuonna 1968 voimaan tullut laki musiikkioppilaitosten valtionavusta, jonka viimeisin johdannainen, musiikkioppilaitoslaki, hyväksyttiin 1995. Opetushallitus vahvisti ensimmäiset taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet seitsemälle taiteenalalle 1993. Vuoden 1998 laki taiteen

perusopetuksesta sisälsi mahdollisuuden erilaajuisiin oppimääriin. Vuonna 2002 valmistuivat taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteet ja vuonna 2005 yleisen oppimäärän perusteet sekä sirkustaiteen laajan oppimäärän perusteet. (Porna 2003, 9).



Kuvio 1. Arvioinnin keskeiset lähtökohdat, kohteet ja vaiheet

2.1 Arvioinnin toteutus

Arviointia varten kerättiin seuraava aineistokokonaisuus:

- 1) kyselyt rehtoreille ja opettajille
- 2) muistiot oppilaitosvierailuista ja vierailukohteena olleille oppilaitoksille järjestetystä palautetilaisuudesta
- 3) muistio oppilaitosten edustajien kuulemistilaisuudesta
- 4) aikaisempi arviointi- ja tutkimustieto.

Kyselyt

Oppilaitosten yhteystiedot päivitettiin ennen kyselyä. Sitä varten varmistettiin 403 oppilaitoksen rehtorin sähköpostiosoitetta. Arviointiryhmä lähetti näiden oppilaitosten rehtoreille kyselyn. Rehtoreita pyydettiin toimittamaan opettajille tarkoitettu kyselylinkki edelleen opettajille. Rehtorit valitsivat vastaajiksi opettajat arviointiryhmän laatimien ohjeiden mukaan. Ohje rehtoreille kyselyn jälleenlähettämistä varten opettajille on osoitteessa www.edev.fi (esi- ja perusopetus).

Rehtorit vastasivat koko kyselyyn. Opettajat vastasivat samaan kyselyyn, mutta vain opetussuunnitelmien ja pedagogiikan osalta (kysymykset 1–4; 26–61). Vastausaktiivisuus kyselyihin oli rehtoreilla 72 % (lähetettyjä 403 ja saapuneita 292) ja opettajilla 54 % (lähetettyjä 814 ja saapuneita 443). Kyselyiden palauttamisessa oli muutamissa tapauksissa ylitsepääsemättömiä teknisiä ongelmia, mistä johtuen joistakin oppilaitoksista ei saatu vastausta. Kahdessa tapauksessa kysely meni oppilaitokseen, jossa oli vain aikuisten opetusta, joka ei taas kuulunut arvioinnin piiriin. Lisäksi muutamat rehtorit ilmoittivat, että heillä opetus on päättynyt itsenäisenä oppilaitoksena tai opetusta ei anneta jostakin syystä kuluvana lukuvuonna.

Kyselyssä oli kolme avointa kysymystä (liite 1 netissä, kysymykset 59–61), joihin annetut vastaukset luokiteltiin liitteen 3 ohjeiden mukaisesti. Luokittelutietoja hyödynnettiin myös määrällisissä analyyseissä. Jokainen arviointiryhmän jäsen luokitteli satunnaisesti jaetut rehtori- ja opettajavastaukset. Sitaatit poimittiin aineistosta ryhmässä sovittujen kriteerien mukaan. Niillä täydennettiin ja syvennettiin kohteittain määrällistä tulostietoa. Ryhmän luokituksia verrattiin ulkopuolisen luokittelijan ratkaisuihin. Luokitusyksimielisyydet vaihtelivat 60–73 prosenttiin. Lopulliset luokitellut hyväksyttiin arviointiryhmän ratkaisujen mukaan, koska ryhmän jäsenet tunsivat aineiston ja luokitteluperiaatteet parhaiten.

Oppilaitosvierailut

Vierailukohteiden valinnassa kiinnitettiin huomiota alueelliseen kattavuuteen, erityyppisiin järjestäjiin (mm. maaseutu/kaupunki; kunta/kannatusyhdistys tms.), erikokoisiin oppilaitoksiin ja mahdollisuuksien mukaan siihen, onko oppilaitoksessa edustettuna sekä yleisen että laajan oppimäärän opetusta.

Oppilaitosvierailuissa oli mukana yleensä kaksi arviointiryhmän jäsentä ja yksi ryhmän ulkopuolinen taiteen perusopetuksen pedagogiikan asiantuntija. Vierailijoiden käytössä oli oppilaitoksen opetussuunnitelmat, vastaukset nettikyselyyn sekä arviointineuvoston hyväksymä arviointisuunnitelma.

Oppilaitosvierailuja varten laadittiin teemaluettelo, jonka aiheet liittyivät pääosin opetussuunnitelman ja pedagogiikan toimivuuteen. Jokaisen vierailun havainnoista ja keskusteluista (teemahaastattelut) laadittiin muistiot. Muistioihin kirjattuja vierailijoiden päätelmiä hyödynnettiin asianomaisen kohdetiedon täydentämisessä ja syventämisessä.

Oppilaitosten edustajien kuulemistilaisuus

Kuulemistilaisuuteen Helsingissä osallistui noin 150 taiteen perusopetuksen rehtoria ja opettajaa. Alustavia tuloksia ja päätelmiä oli kuulemistilaisuuteen osallistuneilla mahdollisuus kommentoida erikseen vielä sähköpostitse.

Niiden 22 oppilaitoksen edustajille, joihin tehtiin oppilaitosvierailu, järjestettiin palautetilaisuus. Palautetiedon ohella tilaisuudessa oli mahdollisuus ottaa kantaa myös arvioinnissa esiin tulleisiin tuloksiin ja päätelmiin käytännön työn näkökulmasta. Tilaisuuden antia (muistiot) hyödynnettiin soveltuvin osin yhtenä evidenssiaineistona kohteittain.

Kohteen arvottaminen

Arviointiryhmä teki arvovalintoja seuraavissa vaiheissa eli päättäessään 1) arviointikohteen rajauksista, 2) tiedonhankintamenetelmistä, 3) mittareiden sisällöistä ja 4) kohteiden toimivuuden tilasta. Kehittämisehdotukset perustuivat taas arvottaviin päätelmiin eli niihin kohteisiin, jotka eivät toimineet tai toimivat jossakin suhteessa puutteellisesti.

Keskeisin vaihe tulosten ja kohteen tilan arvottamisessa oli se, kun kohdetieto oli kerätty, analysoitu ja raportoitu. Tässä vaiheessa arviointiryhmällä oli mahdollisuus vastata seuraaviin kohteen tilaa, merkitystä ja arvoa koskeviin kysymyksiin: 1) onko toimivuus kohteessa sillä tasolla, että se on ryhmän mielestä riittävä, 2) mitkä ovat kohteen vahvuudet, puutteet ja heikkoudet ja 3) millä tasolla toimivuus on arviointikohteen eri osa-alueilla?

Luvun 3.6 jaotelmien (taulukoiden) sarake- ja riviotsikoissa ovat arvioinnin pääkriteerit. Sarakeotsikoissa on todettu pääkriteerit. Tällainen kriteeri on esimerkiksi *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat toimivia*. Riviotsikoiden perusteella kriteeri tarkentuu. Tällainen tarkentunut kriteeri tai alakriteeri on esimerkiksi *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat tarkoituksenmukaisia*. Kriteerien sisältö tarkentuu lisäksi käsitteiden määrittelyn yhteydessä (ks. luku 1.2).

Liitteessä 4 on kuvattu arvottamiskehikko, arvioinnin tasoasteikko, kriteerien tasoa täydentävät mittaustiedot sekä muut arvottamisessa käytettävät näytöt, joiden perusteella arvottavat päätelmät toimivuuden tilasta on tehty. Arvottamispäätös on tässä arvioinnissa tasovalinnan ohella kyseistä kriteeriä koskevassa asiassa tasoa kuvaavien vahvuuksien ja puutteiden yksilöimistä sanallisesti soveltuvin osin.

Arvottamisessa on käytetty asteikkoa 1–4, jossa arvosana 1 tarkoittaa heikkoa, välttävää tai sitä, että asiat eivät kohteessa toimi. Vastaavasti arvosana 2 tarkoittaa kohtalaista ja tyydyttävää tasoa toiminnan kohdealueella, jossa jokin kohde toimii ja jokin taas ei. Arvosana 3 tarkoittaa hyvää tai kiitettävää tasoa kohteessa, joka toimii niin kuin on suunniteltu ja pitääkin. Arvosana 4 tarkoittaa erinomaista tasoa kohteessa, jossa kaikki tekijät toimivat mallikkaasti ja niin kuin on ollut tarkoituskin. Tasojen määrä ja tasojen väliset rajat ovat arviointiryhmässä tehtyjä konsensusvalintoja, jotka tässä arvioinnissa nähtiin tarkoituksenmukaisiksi.

2.2 Hankeorganisaatio

Koulutuksen arviointineuvosto päätti hankesuunnitelmasta (raamisuunnitelma) keuhällä 2010 ja samassa yhteydessä se valitsi arviointiryhmän. Arviointiryhmä laati hankkeelle varsinaisen arviointisuunnitelman, jonka arviointineuvosto hyväksyi syksyllä 2010. Hankkeessa ei ollut erillistä suunnitteluryhmää, vaan suunnittelutehtävistä ja mittareiden laadinnasta vastasi eri taiteenalojen edustajista muodostettu asiantuntijoiden ryhmä (arviointiryhmä), jonka jäsenet olivat:

- 1) Heli Tiainen, visuaaliset taiteet: kuvataide, arkkitehtuuri ja audiovisuaalinen taide; puheenjohtaja
- 2) Anna-Elina Lavaste, musiikki; varapuheenjohtaja
- 3) Mikko Hartikainen, taiteen perusopetuksen asiantuntija (mukana ryhmässä suunnitteluvaiheen ajan)
- 4) Maami Heikkinen, sanataide
- 5) Kaija Kontunen, tanssi
- 6) Leif Nysten, musiikki
- 7) Marja-Leena Seilo, visuaaliset taiteet: käsityö
- 8) Carita Välitalo, esittävät taiteet: teatteritaide ja sirkustaide.

Edellä mainitusta ryhmästä jäi pois suunnitteluvaiheen jälkeen Mikko Hartikainen, koska hän edusti Opetushallitusta, joka laatii myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet sekä ohjaa niiden toimeenpanoa. Hankeorganisaatioon kuului lisäksi Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristöstä pääsuunnittelija Esko Korkeakoski, joka toimi hankkeen operatiivisena johtajana.

Oppilaitoksissa vierailijoita oli kussakin kohteessa kolme, joista yksi oli arviointiryhmän ulkopuolinen asiantuntija. Tanssissa näitä asiantuntijoita oli kaksi. Ulkopuoliset asiantuntijat olivat:

- 1) Miia Collanus, käsityö
- 2) Vilja Itkonen, sanataide
- 3) Minna Karesluoto, sirkustaide
- 4) Anne Keskitalo, kuvataide
- 5) Pekka Korhonen, teatteritaide
- 6) Aarne Mäntylä ja Hannele Niiranen, tanssi
- 7) Pekka Vapaavuori, musiikki

Ulkopuoliset asiantuntijat edustivat taiteen perusopetuksen ja erityisesti taiteenalan pedagogista asiantuntemusta.

2.3 Aikaisempia arviointi- ja tutkimustuloksia

Taiteen perusopetukseen osallistuvien määrä on ollut tasaisessa nousussa vuodesta 1993 lähtien. Taiteen perusopetuksessa opiskeli vuonna 2008 yhteensä 134 765 oppilasta. Luvussa ovat mukana myös aikuisopiskelijat. Oppilaitosten oppilasmäärät vaihtelivat hyvin suurista yli 2 000 oppilaan toimipisteistä pieniin muutaman kymmenen oppilaan oppilaitoksiin. Vuonna 2007–2008 taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän mukaan opiskeli yhteensä 54 333 ja laajan oppimäärän mukaan 80 432 oppilasta.

Eri taiteenaloilla järjestetään yleisen ja laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta oppilasmääriltään suhteellisesti vaihtelevia määriä. Esimerkiksi musiikissa laajan oppimäärän mukaiset opinnot ovat huomattavasti yleisempiä kuin yleisen oppimäärän mukaiset opinnot. Musiikin suuri osuus koko taiteen perusopetuksen opetustuntimäärästä johtuu suurelta osin siitä, että musiikissa annetaan muita taiteenaloja enemmän yksilöopetusta. Muilla taiteenaloilla taas yleisen oppimäärän opinnot ovat musiikkia yleisempiä. (Koramo 2009.)

Perusopetuksen (peruskoulun) eräiden taideaineiden arviointituloksista

Opetushallitus arvioi maaliskuussa 2010 musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulokset oppivelvollisuuskoulussa eli perusopetuksessa. Tuloksiin liittyvistä päätelmistä voitaneen havaita joitakin yhtäläisyyksiä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmiin ja pedagogiikkaan liittyen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 antaa opetuksen järjestäjille ja päättäjille erittäin suuren vapauden tulkita oppiaineiden opetusta. Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arvioinnin mukaan opetussuunnitelman perusteet eivät ole tukeneet riittävästi oppiainekohtaisten opetussuunnitelmien laatimista – päätellen siitä, että oppimisen tavoitteita ja arviointikriteerejä on toivottu

selkiytettävän. (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 1.) Taito- ja taideaineiden opetusta määrittävien käsitteiden epäselvyys on johtanut virheellisiin tulkintoihin tuntijaossa ja näin ollen jopa opetussuunnitelman perusteiden vastaisiin järjestelyihin. (Opetushallitus 2009.) Esimerkiksi käsityöoppiaineen määrittelystä ja toteuttamisesta ei tällä hetkellä näytä olevan yksimielisyyttä (Lepistö 2011, 11).

Opettajat ovat kokeneet peruskoulussa, etteivät taito- ja taideaineiden opetussuunnitelman tavoitteet ole realistisia suhteessa tuntimäärään eikä tuntimäärä ole riittävä opetussuunnitelman mukaisten sisältöjen opettamiseen. Laitisen ym. (2001) tutkimukseen osallistuneista käsityön opettajista neljännes piti seitsemännen luokan pakollisten oppituntien määrää riittävänä opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen kannalta. Samassa tutkimuksessa useampi kuin joka toinen opettaja piti kahdeksannen ja yhdeksännen luokan pakollisten oppituntien määrää riittämättömänä. Mikäli oppilas sai kaikilla perusopetuksen luokka-asteilla opetusta, toteutuivat opetussuunnitelman perusteissa (2004) määritellyt tavoitteet paremmin. (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 1.) Myös musiikin opetuksen tuntimäärä suhteessa opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin aiheuttaa sen, että musiikin opetuksen yleissivistävä rooli jää käytännön arkityössä vähälle huomiolle (Ketovuori & Tikkanen 2011, 11, 27).

Opetussuunnitelman ja käytännön työn suhteessa on aiemmassa tutkimuksessa havaittu vaihtelua eri koulutuksen järjestäjien välillä. Oppilaitoksissa, joissa opetussuunnitelmat on tunnettu hyvin, opetussuunnitelmien sisältö on myös näkynyt päivittäisessä työskentelyssä. Myös opettajien aktiivinen osallistuminen suunnitelman tekoon on sitonut opetussuunnitelman käytännön työhön. (Kurkela & Tawastsjerna 1999.) Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan suurin osa opettajista (66 %) katsoo perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) antavan hyvän pohjan työilleen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 124).

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimeenpanoa koskevia tuloksia

Sanataiteen perusopetusta antavien opetusyksiköiden (N = 21) pilottiseurannassa vuonna 1998 tuli esiin, että käytössä olevat opetussuunnitelmat noudattivat hyvin pitkälle Opetushallituksen vahvistamia sanataiteen opetuksen perusteita niin rakenteiltaan kuin sisällöiltäänkin. Muutamat suunnitelmista olivat suoranaisia kopioita valtakunnallisista perusteista. Jossakin opetusyksikössä opetussuunnitelma oli yleispiirteinen, vaikka vankkaa sanataiteen perusopetusta oli siellä annettu jo vuosikausia. (Kuukasjärvi 1999, 11–12.)

Yhteistyötä pidetään tärkeänä taiteen perusopetuksen piirissä niin muiden koulujen kuin myös taiteen perusopetuksen oppilaitosten kanssa, ja yhteistyötä halutaan myös lisätä (Koivisto-Nieminen 2009). Taiteen perusopetusta on tarjottu myös yli kuntarajojen, ja kunnat ovat tehneet erilaisia yhteistyösopimuksia, jotta mahdollisimman moni pääsisi osallistumaan opetukseen (Koramo 2009). Perusopetuksessa (peruskoulussa) on koettu, että koulun aktiivisempi yhteistyö niin taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten kuin kulttuuritoimenkin kanssa tukisi ja vahvistaisi oppilaiden osaa-

mista sekä toisi tasa-arvoa kulttuuripalvelujen hyödyntämiseen (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 119).

Virvatuli-hankkeessa kartoitettiin taiteen perusopetuksen oppilaitosten itsearviointikäytäntöjä. Itsearviointiksi hankkeessa miellettiin toiminnan suunnitteluun liittyvät kehittämis- ja suunnittelupäivät, henkilökunnan kehityskeskustelut sekä kyselyt oppilaille ja huoltajille. Varsinaista koko toiminnan läpäisevää arviointimallia ei oppilaitoksissa ollut käytössä, ja toiveena olikin saada käytännönläheinen ja selkeä työkalu arviointiin. Kuitenkin itsearviointi koettiin hyödylliseksi, ja sen nähtiin antaneen mahdollisuuksia toiminnan kehittämiseen, suunnittelun helpottumiseen sekä keskustelun lisääntymiseen. (Koivisto-Nieminen 2009.) Toisaalta esimerkiksi musiikkialan koulutuksen saaneet opettajat ovat erittäin laatu tietoisia ja itsekritiittisiä, ja heille itsearviointi on jatkuvaa arkipäivän toiminnassa. Ongelmana ei ole niinkään pidetty laatu tietoisuuden puutetta, vaan sitä, mihin laatu tietoisuus kohdistuu. (Koivisto & Nieminen 2009.)

Taiteen perusopetuksen pedagogiikkaan yhteydessä olevista tekijöistä

Suomessa arvioitiin olevan vuonna 1996 noin 900 harrastajateatteria, mutta vain 40 teatteri-ilmaisun perusopetusyksikköä ja niissä noin 2 000 oppilasta. Silloinen tilanne kuvasti yhtä lähtökohtaa alan selkeistä koulutustarpeista. Teatteritaiteen opetuksen pilottiseurannassa tuli esiin se, miten olennaista on teatteri-ilmaisun perusopetuksen kehittyminen alan opettajien ja opettajankoulutuksen tuella. Haasteiksi koettiin silloin resurssien puute, yhteistyöverkostojen kehittäminen, opettajien ja oppilaiden itsearviointin puutteellisuus sekä toimintavaihtoehtojen kehittäminen erityisesti teatteri-ilmaisusta kiinnostuneille pojille. (Koskiniemi & Ventola 1997, 40–41.)

Merkittävä pedagogiikan toimivuuteen vaikuttava tekijä taide- ja taitoaineiden aikaisempien arviointien mukaan on opettajien kelpoisuustilanne, joka ei ole hyvä ja on jäänyt sattumanvaraiseksi suuressa osassa kouluja. Erityisen ongelmallinen tilanne on perusopetuksen (peruskoulu) musiikin ja kuvataiteen opinnoissa. (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 242.)

Pätevien pedagogien antama opetus korostuu tarkasteltaessa perusopetuksen (peruskoulu) oppimistuloksia sekä eri opetusmenetelmien monipuolisuutta. Esimerkiksi musiikin oppimistulosten tarkastelun perusteella muodollisesti kelpoisten opettajien oppilaiden oppimistulokset ovat kautta linjan parempia kuin kelpoisuutta vailla olevien opettajien ja kelpoiset opettajat käyttävät muita opettajia monipuolisempia menetelmiä (Ketovuori & Tikkanen 2011, 11). Koulujen koko, vähäiset ja vaihtelevat viikkotuntimäärät saattavat olla esteinä kelpoisten opettajien saamiseen (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 242). Kelpoisten opettajien määrä on yhteydessä pedagogiikkaan ja edelleen oppimistuloksiin.

Yli kuudestakymmenestä maasta kerätyn aineiston ja tapaustutkimusten perusteella laadukkaana taideopetuksen tunnuspiirteiksi nimettiin riittävän pitkäkestoinen aktiivinen yhteistyö koulujen ja kulttuuritoimijoiden välillä sekä opettajien, taiteilijoiden

ja yhteisön välillä sekä opettajien työssäolon aikainen koulutus ja jatkuva ammatillinen kehittyminen (Bamford 2006, 88–99).

Taiteen perusopetuksen oppilaitosten rehtoreille suunnatun kyselyn mukaan opettajien lisä- ja täydennyskoulutukselle on tarvetta: lähes kolmannes kyselyyn vastaajista oli tätä mieltä. Oppilaiden yksilöllisyyden ja ominaislaadun huomioon ottaminen ei ole toteutunut taiteen perusopetuksessa tavoitteiden mukaisesti, ja erityisopetuksen järjestäminen nähdäänkin haasteena oppilaitoksille. (Koivisto-Nieminen 2009.)

Tarkasteltaessa taito- ja taideaineiden oppimistuloksia suhteessa tuntimääriin on tulokset nähty perusopetuksessa (peruskoulussa) tyydyttävänä. Painotus opetuksessa tulisi saada enemmän taidollisia tavoitteita korostavaksi. (Ketovuori & Tikkanen 2011, 11.) Oppimiskokemukset ovat olleet näissä aineissa kuitenkin myönteisiä, mikä osaltaan vaikuttaa yleiseen motivaatioon ja hyvinvoinnin kokemiseen kouluissa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 4; Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011, 11).

3 Tulokset ja arvottavat päätelmät

Opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannon perusteella johdetut, raportointia ohjaavat kysymykset olivat seuraavat:

1. Miten taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet toimivat?
 - Tarkastelussa on yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden toimivuus tarkoituksenmukaisuuden, ohjauvuuden, soveltamiskelpoisuuden ja kehittävyiden kannalta.
2. Miten pedagogiikka toimii taiteen perusopetuksessa?
 - Tarkastelussa on pedagogiikan toimivuus opettajien tavoitteisuuden, oppilaiden huomioon ottamisen, opetuksen menetelmien ja työtapojen, oppilaan arvioinnin ja opiskeluympäristöjen kannalta.
3. Miten oppilaitosten yhteistyö, arviointi ja kehittäminen toimivat taiteen perusopetuksessa?
4. Miten opetussuunnitelman perusteiden toimivuus ja pedagogiikan toimivuus ovat yhteydessä toisiinsa ja miten oppilaitosten yhteistyö, arviointi ja kehittäminen ovat yhteydessä opetussuunnitelman perusteiden ja pedagogiikan toimivuuteen?
5. Miten koulutuksellinen tasa-arvo toteutuu taiteen perusopetuksessa seuraavien taustamuuttujien suhteen: vanhat läänit, kuntaryhmät, koulutuksen järjestäjärühmät, koulutuksen järjestäjien rahoitusperusteet, järjestämisluvat, oppilaitoksen koko, oppimäärät, taiteenalat ja opetuskieli?

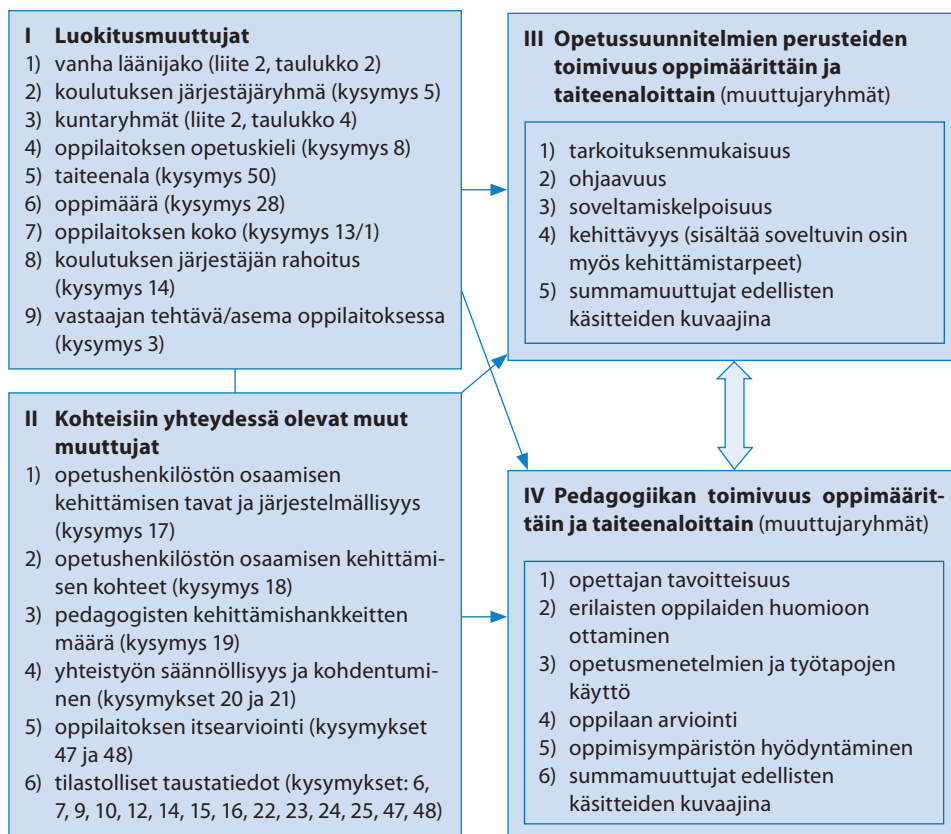
Tulostaulukoissa tai jaotelmassa merkintä Ka tarkoittaa keskiarvoa ja merkintä Kh keskihajontaa. Keskihajontaa tarkoitettaessa käytetään tekstissä tavallisesti termiä hajonta. Merkintää N käytetään taulukkorivien alaotsikoinneissa. Se tarkoittaa yleen-

sä kaikkia rehtorivastaajia tai vastaavasti opettajavastaajia. Jos vastaajaryhmistä on mukana vain osaryhmiä, käytetään merkintää n. Riippuvuussuhteen voimakkuudesta käytetään myös termiä korrelaatio ja lyhenteenä r-kirjainta.

Tilastollisen merkitsevyyden testaus ei ollut tarpeen rehtoriaineistossa, koska kohdejoukkona olivat tiedossa olevat taiteen perusopetuksen oppilaitokset ja niiden rehtorit. Kyselyn opettaja-aineisto edustaa taas parhaiten ositettua otantaa, jossa kyselyyn vastaamaan valittujen opettajien määrä suhteutettiin oppilaitoksen opettajien määrään. Opettajien valintaperusteet sisältyivät rehtoreille lähetettyihin ohjeisiin. Keskiarvojen erojen tai riippuvuuden voimakkuuden tilastollinen merkitsevyys todettiin, jos havaittu merkitsevyytaso, p-arvo, oli pienempi kuin .01. Tällöin ryhmien keskiarvojen ero on tilastollisesti merkitsevä tai erittäin merkitsevä, jos $p < .001$. Näistä tiedoista voidaan kuitenkin vain päätellä, että ero on olemassa, mutta ei esimerkiksi sitä, onko ero sisällöllisesti merkittävä.

Kyselyssä käytettiin pääsääntöisesti asteikkoa 1–5, jossa arvosana 1 edustaa yleensä asteikon kielteisintä laitaa ja arvosana 5 vastaavasti asteikon myönteisintä laitaa. Vastauksen merkitys on toinen, jos väittämä on kielteisessä muodossa.

Kuviossa 2 on kuvattu tulosten käsittelyssä käytetty muuttuja-asetelma tulosten raportoinnissa. Muuttujaryhmien (I–IV) sisältöä kuvataan seuraavissa kappaleissa tarkemmin.



Kuvio 2. Muuttuja-asetelma tulosten tarkastelua varten

Luokitusmuuttujat

Luokitusmuuttujat ovat taustamuuttujia, joiden suhteen eroja tarkastellaan opetussuunnitelman perusteiden (III) ja pedagogiikan toimivuudessa (IV), kehittämisessä, yhteistyössä ja itsearvioinnissa (II). Nämä muuttujat ovat luokitusasteikkollisia muuttujia.

Kohteisiin yhteydessä olevat muut muuttujat

Muut muuttujat voivat kuvata oppilaitoksen toimintaa (esim. yhteistyö, itsearviointi ja kehittäminen) tai kohteen jotakin muuta tietoa (oppilaitoksen koko) tms. Nämä muuttujat voivat olla yhteydessä arvioinnin pääkohteisiin (III ja IV kuviossa 2). Nämä muuttujat ovat pääosin luokitus- ja järjestysasteikkollisia muuttujia.

Opetussuunnitelmien perusteiden toimivuus oppimäärittäin ja taiteenaloittain

Tässä ryhmässä on muuttujia, jotka on yhdistetty loogisen päättelyn ja niiden keskinäisen korrelaation voimakkuuden perusteella (esim. opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuus) yhdeksi muuttujaryhmäksi ja joita on tarkasteltu sitten tulosten yhteydessä. Tällaiseen muuttujaryhmään on liitetty mainituin perustein vaihtelevasti 2–6 muuttujaa kyselystä. Näistä muuttujaryhmistä on muodostettu sitten summamuuttujat tietojen analysoinnin helpottamiseksi ja tulosten tiivistämiseksi yleisemmälle tasolle. Opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden oletetaan olevan yhteydessä pedagogiikkaan (positiivinen korrelaatio). Molempiin sisältökohteisiin liittyvät muuttujat ja muuttujaryhmät ovat järjestysasteikkollisia.

Pedagogiikan toimivuus oppimäärittäin ja taiteenaloittain

Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus oppimäärittäin ja taiteenaloittain -kokonaisuuteen liittyy myös muuttujia, jotka on yhdistetty loogisen päättelyn ja keskinäisen korrelaation voimakkuuden perusteella (esim. opettajien tavoitteisuus opetuksessa) yhdeksi muuttujaryhmäksi ja joita on sitten tarkasteltu tulosten yhteydessä. Tällaisessa ryhmässä on vaihtelevasti 2–6 muuttujaa kyselystä. Näistä muuttujaryhmistä on muodostettu myös summamuuttujat.

3.1 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimivuus

Tulokset raportoidaan edeten luvun 3 alun kysymysluettelon mukaan. Asteikkona väittämässä on pääsääntöisesti 1–5 (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = vaikea sanoa, 4 = samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä). Keskiarvot ja keskihajonnat on laskettu näiden lukuarvojen mukaan. Vastausvaihtoehtojen joukossa arvo 3 tarkoitti tilannetta, jossa vastaaja oli kahden vaiheilla eli hän ei ollut samaa mieltä eikä eri mieltäkään, vaikka hänellä oli asiasta tietoa ja kokemusta. Näin ollen käytettävissä oli

tämä vaihtoehto, joka voidaan asteikolla ajatella edustavan vaikeaa sanoa tai päättää -vaihtoehtoa eli asteikon puolivälissä olevaa näkemystä. Vastaajilla oli käytettävissä myös vaihtoehto 0, joka tarkoitti tässä kyselyssä sitä, ettei vastaajalla ollut tietoa eikä kokemusta asiasta. Tämän ”nollavaihtoehdon” valinta vaikutti osaltaan siihen, ettei täysimääräisiä vastausosuuksia ollut kaikkiin väittämiin tai kysymyksiin.

3.1.1 Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän tarkoituksenmukaisuus

Tässä alaluvussa vastataan kysymykseen ”Miten tarkoituksenmukaisia ovat yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet?” määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen perusteella. Tulokset on lopussa tiivistetty päätelmiksi.

Yleisen oppimäärän tarkoituksenmukaisuus rehtorivastaajia 185; opettajavastaajia 275	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tehtävät, arvot ja yleiset tavoitteet on määritelty opetussuunnitelman perusteissa tarkoituksenmukaisesti.	r o	4,0 3,9	0,7 0,8
Yleisen oppimäärän opetuksen rakenne (10 opintokokonaisuutta) on tarkoituksenmukainen oppilaitoksemme toiminnan kannalta.	r o	3,3 3,3	1,1 1,0
Yleisen oppimäärän laajuus 500 tuntia vastaa asetettuja tavoitteita opetussuunnitelman perusteissa.	r o	3,7 3,6	0,9 0,9
Taiteenalamme (-aloillamme) yleisen oppimäärän opetuksen tavoitteita tulisi olennaisesti uudistaa.	r o	2,7 2,6	0,9 0,9
Taiteenalamme (-aloillamme) yleisen oppimäärän opetuksen sisältöjä tulisi olennaisesti uudistaa.	r o	2,7 2,6	0,9 0,8

Rehtorit ja opettajat arvioivat taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tarkoituksenmukaisuuden varsin yhdenmukaisesti. Molemmat vastaajaryhmät katsoivat, että taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tehtävät, arvot ja yleiset tavoitteet oli määritelty opetussuunnitelman perusteissa tarkoituksenmukaisesti. Hajonta oli pienehkö. Molemmissa vastaajaryhmissä oli kannattajia ja epäilijöitä sen suhteen, kuinka tarkoituksenmukainen 10 opintokokonaisuuden rakenne on tai vastaako 500 tunnin laajuus tavoitteita. Osa rehtoreista ja opettajista epäroi sitä, onko yleisen oppimäärän tavoitteita ja sisältöjä uudistettava merkitsemällä vaihtoehdon kolme (vaikea sanoa).

Keskiarvojen erot ovat pieniä tarkoituksenmukaisuudessa, tarkasteltiinpa asiaa niiden kannalta, jotka vastasivat molempien oppimäärien näkökulmasta tai vain yleisen oppimäärän näkökulmasta. Uudistamistarve koettiin vähäisimpänä niiden osalta, jotka edustivat vain yleistä oppimäärää.

Rehtorien ja opettajien näkemyksissä on taiteenaloittain vain pieniä eroja arvioitaessa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuutta.

Sitaatit

Jaottelu kymmeneen opintokokonaisuuteen on teatterin kohdalla keinotekoinen. Kokemukseni on että teatterissa paras tapa motivoida opiskelijat on valmistaa vuosittain esitys. Niiden ohessa voi opettaa tärkeimmät asiat teatteritaiteesta ja tutustuttaa muihinkin taiteisiin. (teatteritaide, opettaja)

Opintojen rakenteessa 10 opintokokonaisuutta on hankalasti sovitettavissa opetusjärjestelyihin, joissa opetus etenee viikko-opetuksena lukuvuodesta toiseen. (kuvataide, yleinen, opettaja)

Nykyisissä sanataiteen opetussuunnitelman perusteissa on sekaisin tavoitteita, taitoja sekä syntyvien tuotosten teemoja/aiheita. Suunnitelma pitäisi jäsentellä kokonaan uudelleen sekä pedagogisesta että taiteellisesta näkökulmasta. (sanataide, yleinen, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Kymmenen opintokokonaisuuden rakenne on ollut hankala toteuttaa. Opintokokonaisuuksia ei ole osattu tai haluttu määrittellä opetussuunnitelman perusteiden määrittämällä tavalla. Oppilaitoksissa on jatkettu edellisten opetussuunnitelman perusteiden suuntaisesti ja opetussuunnitelma on tehty vanhan perinnön pohjalta. Oppilaiden opinpolkua ei ole haluttu katkaista, vaan oppilaat saavat jatkaa laskennallisen tuntimäärän täytyessä ja opiskella 18-vuotiaaksi, tunteja saattaa kertyä 800–1000. (kuvataide, yleinen)

On vahvaa tarvetta opetussuunnitelman uudistamiselle sekä laadukkaalle, asiantuntevalle ohjaajakoulutukselle. (sanataide)

Yleisen oppimäärän 10 opintokokonaisuuden järjestelmä koetaan pääsääntöisesti keinotekoiseksi ja tanssin opetukseen sopimattomaksi. (tanssi)

Päätelmät

Vastaajat ovat melko tyytyväisiä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän tarkoituksenmukaisuuteen kokonaisuutena. Suurta uudistamishalua ei ole. Eniten tarkistamisen tarvetta on 10 opintokokonaisuuden rakenteessa, johon vain 24 % rehtoreista ja 25 % opettajista on tyytyväisiä.

Rehtorien ja opettajien näkemyksissä taiteenaloittain on vain pieniä eroja arvioitaessa taiteen perusopetuksen yleisen opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuutta. Taiteenaloista esimerkkinä musiikissa opettajat ovat hieman halukkaampia uudistamaan tavoitteita kuin kuvataiteessa. Suurimmat erot muihin taiteenaloihin nähden liittyvät niihin taiteenaloihin, joista oli vähän vastaajia. Tällöin satunnaiset tekijät saattavat vaikuttaa keskiarvoon paljonkin.

3.1.2 Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän tarkoituksenmukaisuus

Tässä alaluvussa vastataan kysymykseen ”Miten tarkoituksenmukaisia ovat laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet?” määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen perusteella. Tulokset on lopussa tiivistetty päätelmiksi.

Laajan oppimäärän tarkoituksenmukaisuus rehtorivastaajia 141; opettajavastaajia 221	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Laajan oppimäärän tehtävät, arvot ja yleiset tavoitteet on määritelty opetussuunnitelman perusteissa tarkoituksenmukaisesti.	r o	4,0 4,1	0,7 0,8
Laajan oppimäärän opetuksen kaksitasoinen rakenne (= perusopinnot / musiikin perustaso, syventävät opinnot / musiikkiopistotaso) on tarkoituksenmukainen oppilaitoksemme käytännön toiminnan kannalta.	r o	3,7 4,1	1,1 0,9
Taiteenalamme laajan oppimäärän opetuksen tavoitteita tulisi olennaisesti uudistaa.	r o	2,8 2,4	1,0 0,8
Laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden arviointi-ohjeistus tukee oppilasarvioinnin monipuolista toteuttamista.	r o	3,7 3,7	0,9 0,9

Rehtorit ja opettajat suhtautuvat keskimäärin yhtä myönteisesti laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen tehtävien, arvojen ja yleisten tavoitteiden tarkoituksenmukaisuuteen (4,0–4,1). Opettajat suhtautuvat rehtoreita jonkin verran myönteisemmin kaksitasoiseen opetuksen rakenteeseen (4,1–3,7), mutta rehtoreiden kanssa yhtä myönteisesti arvioinnin ohjeistukseen (3,7). Rehtorit ja opettajat suhtautuvat taas hieman nihkeästi oman taiteenalansa tavoitteiden olennaiseen uudistamiseen (2,4–2,8). Hajonnat ovat lähellä toisiaan molemmissa ryhmissä.

Vastaajien määrä oli parilla kolmella taiteenalalla pieni. Pienimmillään se oli kaksi rehtoria, mistä johtuen vertailut eivät anna kaikkien taiteenalojen välisiin tarkasteluihin asianmukaista tietoa. Suurempien taiteenalojen välillä keskiarvojen erot ovat yleensä pieniä. Käsityön piirissä suhtaudutaan arvoihin ja tavoitteisiin muita taiteenaloja myönteisemmin.

Sitaatit

Yksitasoinen opetus (eli nykyisen perus- ja opistotason sijaan vain yksi taso) tukisi paremmin oppilaan edistymistä nykyistä yksilöllisemmin eli edistymisen vauhti silloin voisi ottaa nykyistä paremmin huomioon opiskelun olosuhteet. (musiikki, laaja, rehtori)

Yleisessä käytössä olevia vanhentuneita arviointijärjestelmiä tulisi uudistaa (kurssitutkinnot musiikkioppilaitoksissa). (musiikki, yleinen ja laaja, rehtori)

Arviointikäytäntöjä tulisi edelleen kehittää paremmin oppilaan oppimista tukevaksi, mutta erityisesti myös opettajan omaa itsearviointia tukevaksi. Op-

pilaan yksilöllistä huomioimista tai oppilaan yksilöllisiä oppimistarpeita tulisi kyetä huomioimaan paremmin – luoda mahdollisuuksia itsenäiseen opiskeluun ja vuorovaikutukselliseen toimintaan. Toisaalta myös ryhmässä työskentelemisen taitoja tulisi kehittää. (kuvataide, laaja, rehtori)

Oppilaitosvierailut

Laajan oppimäärän kaksiportainen rakenne jakaa mielipiteitä. Osan mielestä se toimii, osan ei. Kaikki kuitenkin toteavat saman ongelman: laajan oppimäärän läpäisy on huono, valtaosa oppilaista lopettaa musiikin perustason jälkeen, osa ei tee sitäkään loppuun. Todistusten merkitys on pienentynyt. Laajan oppimäärän rakenteessa ja sisällöissä tuntuisi olevan korjattavaa. (musiikki)

Musiikissa Suomen musiikkioppilaitosten liiton laatimat instrumentti- ja oppiainekohtaiset tasosuoritusohjeet tuntuvat edelleen ohjaavan oppilaitosten toimintaa käytännössä huomattavasti vahvemmin kuin opetussuunnitelman perusteet. Vain muutama oppilaitos on irrottautunut perinteisestä suoritusjärjestelmästä ja kehitellyt omia ratkaisuja. Musiikissa pyrkimys valtakunnallisesti yhdenmukaiseen suoritusjärjestelmään elää edelleen, vaikka opetussuunnitelman perusteet eivät sitä edellytä. (musiikki)

Päätelmät

Rehtoreiden ja opettajien vastaukset kuvastavat kokonaisuutena myönteistä suhtautumista laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuuteen. Enemmistö on tyytyväinen arviointiohjeistukseen. Tavoitteiden uudistamiseen ei kyselyn vastausten mukaan ole suurta tarvetta. Muu kerätty aineisto tukee tavoitteiden uudistamista hieman enemmän. Oppimäärien kesken ja taiteenalojen välillä näkökulmat poikkeavat toisistaan yleensä vähän.

3.1.3 Opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuus kaikkien vastaajien kannalta

Tässä alaluvussa vastataan kysymykseen ”Miten tarkoituksenmukaisia ovat opetussuunnitelman perusteet?” määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen perusteella. Tähän kysymykseen vastasivat kaikki rehtorit ja opettajat. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita pidetään yleisesti ja yhdenmukaisesti vastaajaryhmästä (rehtorit/opettajat) tai oppimäärän laajuudesta riippumatta varsin tarpeellisina.

Opetussuunnitelman perusteiden tarkoituksenmukaisuus / rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 442	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Taiteen perusopetusta ohjaavat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ovat tarpeelliset.	r o	4,5 4,5	0,7 0,6
Taiteen perusopetuksen jako yleiseen ja laajaan oppimäärään on oppilaitoksemme taiteenalojen kannalta tarkoituksenmukainen.	r o	3,3 3,6	1,2 1,1
Nykyisen yleisen ja laajan oppimäärän sijasta tasolta toiselle etenevää opetusta voitaisiin tarkoituksenmukaisesti toteuttaa yhden oppimäärän puitteissa.	r o	3,3 3,2	1,2 1,1
Yleisen ja laajan oppimäärän järjestelmä palvelee oppilaiden yksilöllisiä tavoitteita.	r o	3,5 3,7	1,0 0,9

Käsitykset siitä, olisiko taiteenalan opintoja tarkoituksenmukaista jatkaa vain yhden oppimäärän puitteissa, vaihtelevat melko paljon mainituissa ryhmissä. Yhden oppimäärän kannatus on kuitenkin vahvempaa kuin kahden oppimäärän kannatus. Tämä tarkoittaa sitä, että yhtä oppimäärää kannattaa (samaa mieltä tai täysin samaa mieltä) rehtoreista 45,7 % ja opettajista 38,2 %, kun taas niiden osuus, jotka eivät kannata yhtä oppimäärää (eri mieltä tai täysin eri mieltä) on rehtoreista 26,1 % ja opettajista 27,8 %.

Opetussuunnitelman perusteiden tarpeellisuudessa ei ole merkittäviä eroja taiteenalojen välillä. Kyselytietojen perusteella opetussuunnitelman perusteet ovat erittäin tarpeellisia (4,0–5,0). Jakoa yleiseen ja laajaan oppimäärään pidetään taiteenalojen sisällä jokseenkin yhtä vahvasti sekä tarkoituksenmukaisena että epätarkoituksenmukaisena. Oppimääräjako näyttää taiteenaloittain oppilaitostasolla toimivan kohdallisesti, mutta tarkasteltaessa asiaa vain tarkoituksenmukaisuuden kannalta, jako on kyseenalainen. Yhtä oppimäärää kannatetaan eniten kuvataiteessa, käsityössä ja tanssissa (3,5; 4,1; 3,6) ja vastustetaan vahvimmin musiikissa ja sirkustaiteessa (3,0; 2,3). Hajontojen suuruus vaihtelee tarkasteltaessa vastauksia taiteenalojen välillä. Musiikissa ja tanssissa oppimääräjako palvelee muita taiteenaloja enemmän oppilaiden yksilöllisiä tavoitteita.

Sitaatit

Yleisen ja laajan oppimäärän työnjako selkeämmäksi musiikissa. Yleinen on alunperin luotu monitaiteiseksi, moduuliajatteluun ja ryhmäopetukseen perustuvaksi oppimääräksi, joka mahdollistaa taideharrastuksen mahdollisimman monelle lapselle. (musiikki, laaja, rehtori)

Yleisen ja laajan oppimäärän eroavuutta voisi vähentää myös opetussuunnitelman perusteissa, jotta siirtyminen yleisestä laajaan olisi helpompaa. Yksi yhteinen kehysopetussuunnitelma voisi olla tässä hyvä ratkaisu. (kuvataide, yleinen, rehtori)

Laajan ja yleisen opetussuunnitelman perusteet tulisi yhdistää yhdeksi opetussuunnitelmaksi, josta oppilas voisi suorittaa halutessaan vain perustason. Laajan opetussuunnitelman perusteiden laskennallinen tuntimäärä -käsite tulisi määritellä paremmin eri taiteenaloja varten. (teatteritaide, rehtori)

On tarpeen poistaa laajasta oppimäärästä kaksi tasoa ja poistaa yleisestä oppimäärästä opintokokonaisuudet eli kummassakin oppimäärässä olisi vain tuntimäärä ohjaamassa sisällön toteuttamista. Lisäksi niihin tulisi lisätä näkökulmaero: laaja oppimäärä on syventävää opiskelua niin kuin opetussuunnitelman perusteet nytkin ohjeistavat ja yleinen oppimäärä on hyvinvointia lisäävää harrastamista. (musiikki, yleinen ja laaja, rehtori)

Oppilaitoskäynnit

Jako yleiseen ja laajaan oppimäärään voitaisiin poistaa: olisi luontevampaa antaa opetusta yhden oppimäärän puitteissa. (tanssi)

Opetussuunnitelma näyttää hyvin muodolliselta työkalulta – sen lisäksi on lukuvuoden ohjelmat ja lukuisia liitteitä, esim. opintokokonaisuuksien nimet, teemat ja sisällöt on määritelty vuosisuunnitelmassa, ei opetussuunnitelmassa. Ehdotus: yleinen oppimäärä toimii laajan oppimäärän perusopintoina. (käsityö)

Yleistä oppimäärää antavat oppilaitokset tarjoavat jo nyt enemmän tunteja kuin yleisen oppimäärän laajuus edellyttää. Oppilaille halutaan antaa opetusta mahdollisimman paljon käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Vuonna 2005 voimaan tulleiden yleisen oppimäärän perusteiden noudattaminen olisi merkinnyt toiminnan alasajoa. Musiikissa yleistä oppimäärää käytetään tavallaan laajan oppimäärän supistettuna versiona ja koetaan, että tuntimäärä ei riitä. Missä on yleisen oppimäärän oma profiili? Musiikin kohdalla moduulien sisältö kopioi laajaa oppimäärää, eivätkä opetussuunnitelman perusteet mitenkään kannusta käyttämään mielikuvitusta opetuksen järjestämisessä. (musiikki)

Päätelmät

Opetussuunnitelman perusteiden tarpeellisuus on kiistaton. Eri taiteenalojen näkemys on yhtenäinen ja myönteinen siinä, että opetussuunnitelman perusteet ovat tarkoituksemukaisia. Taiteenalojen välillä ja sisällä on kuitenkin vaihtelua siinä, tarvitaanko kahta oppimäärää vai ei. Kahden oppimäärän jako palvelee taiteenaloja eri tavoin oppilaiden yksilöllisten tavoitteiden toteuttamisessa.

Aineisto ei kerro selvästi sitä, kumman oppimäärän näkökulmasta tarvetta muutokseen on enemmän. Sekä muutosta että nykyisen jaon hyväksyntää käytännössä kannatetaan aineistossa melko tasaisesti. Yleisen oppimäärän näkökulmasta vastanneet opettajat haluaisivat hieman muita enemmän jatkaa yhden oppimäärän puitteissa.

3.1.4 Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän ohjaavuus

Vastaukset ja päätelmät opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuudesta yleisessä oppimäärässä on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen mukaan. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Yleisen oppimäärän ohjaavuus rehtorivastaajia 173–290; opettajavastaajia 251–436	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Taiteenalojemme opetussuunnitelman perusteet toteutuvat oppilaitoksemme opetussuunnitelmissa.	r o	4,2 4,2	0,7 0,7
Tavoite kansallisen kulttuuriperinnön säilyttämisestä ja kehittämisestä toteutuu oppilaitoksemme opetuksessa.	r o	4,0 4,0	0,8 0,8
Yleisen oppimäärän opetussuunnitelman (-suunnitelmien) perusteisiin sisältyvä taiteidenvälisyys toteutuu oppilaitoksemme toiminnassa.	r o	3,5 3,3	1,0 1,1
Opetussuunnitelman perusteiden arviointiohjeistus tukee oppilasarvioinnin monipuolista toteuttamista.	r o	3,7 3,5	0,8 0,8

Opetussuunnitelman perusteet toteutuvat kohdetta kuvaavien väittämien osalta keskimäärin hyvin oppilaitosten opetussuunnitelmissa. Rehtoreista oli eri mieltä tai täysin eri mieltä vain 2 % ja vastaava luku opettajilla oli 3,4 %. Vastaavan suuntainen myönteinen kuva yleisen oppimäärän ohjaavuudesta välittyy myös opetukseen kansallista kulttuuriperintöä koskevan tavoitteen osalta. Rehtorit näkevät hieman opettajia myönteisemmin sen, kuinka hyvin tavoitteet toteutuvat toiminnassa (rivit 3 ja 4). Oppilaan arvioinnin ohjeistuksen toimivuuteen on tarpeen kiinnittää huomiota. Vain yleisen oppimäärän näkökulmasta vastanneiden mielestä tilanne ei ole tässä asiassa yhtä hyvä kuin laajan oppimäärän kannalta vastanneiden. Rehtoreiden ja opettajien vastausten hajonnat ovat varsin yhdenmukaisia ja enintään kohtalaista tasoa.

Taiteenaloittain opetussuunnitelman perusteiden toteutuminen (ohjaavuus) oppilaitosten opetussuunnitelmissa on hyvää tasoa. Musiikissa ja tanssissa jää kansallisen kulttuuriperinnön säilyttäminen ja kehittäminen hieman muita taiteenaloja vähäisemmäksi sekä rehtorien että opettajien mielestä. Kuvataiteessa ja käsityössä on keskimäärin muita enemmän odotuksia oppilaan arvioinnin ohjeistuksen antamaa tukea kohtaan.

Sitaatit

Taiteidenvälisyys nousi keskusteluiden keskiöön. Opettajat haluavat enemmän tukea yksinäiseen työhönsä ja toisaalta taiteenalojen synergia kiinnostaa aidosti. Nyt tarvitsemme resurssia ja aikaa oikeasti kehittää taiteidenvälistä toimintaa opistollemme. (kuvataide, yleinen, opettaja)

Oppilaiden arvioinnissa voisi olla joitain viitteitä siitä, mitä pitäisi osata ja milloin. Eri oppilaitoksista saatujen päättötodistusten vertailu tuottaa ongelmaa. Pitäisikö olla samanlaisia? (kuvataide, yleinen, rehtori)

Arviointi on aina hankala asia, joten arviointikeinoja voisi monipuolistaa jo suunnitelmatasolla. (tanssi yleinen, rehtori)

Opetushallitus voisi tarjota taiteen perusopetukseen valmista mallia todistukselle. (tanssi, yleinen, rehtori)

Oppilaitosvierailut

Tanssin yleinen oppimäärä toimii oppilaitoksessamme. (tanssi)

Yleistä oppimäärää antavien oppilaitosten opetussuunnitelmassa opetuksen tavoitteet ja sisällöt on määritelty yleisellä tasolla. Puutteita on 10 opintokokonaisuuden määrittelyssä opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Opetussuunnitelman lisäksi oppilaitoksilla on erilaisia muita dokumentteja tai liitteitä, jotka tuovat toimintaa lähemmäksi opetuskäytäntöä: esim. keskeiset sisältöalueet – luettelo/taulukko, jota käytetään opettajan tukena opetussuunnitelman toteutuksessa. (musiikki)

Opetussuunnitelman perusteissa annettu ohjeistus oppilaiden itsearvioinnista on liian suppea. (tanssi)

Yleistä oppimäärää antavassa oppilaitoksessa opintojen loppuvaiheeseen on otettu mukaan portfolio/lopputyö, jonka oppilas tekee ohjauksessa tai muiden opintojen perusteella omien valintojensa perusteella. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan portfolio sisältyy laajan oppimäärän perusopintoihin, mutta yleisessä oppimäärässä portfolioista ei ole mainintaa. (käsityö, yleinen)

Päätelmät

Keskisarvojen erot yleisen oppimäärän ohjaavuudessa taiteenalojen välillä ovat pienet. Suurimmillaan ero yksittäisten taiteenalojen välillä on edellä taulukossa parissa väitetyssä 0,5 yksikön tasoa. Tällöin mukana vertailussa eivät ole ne taiteenalat, joista vastaajia on alle 10. Kokonaisuutena taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuus on melko hyvää tasoa.

3.1.5 Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän ohjaavuus

Opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuutta laajassa oppimäärässä tarkasteltiin tavoitteiden toteutumisen kannalta. Tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen mukaan. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Laajan oppimäärän ohjaavuus rehtorivastaajia 141; opettajavastaajia 217	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Tavoite kansallisen kulttuuriperinnön säilyttämisestä ja kehittämisestä toteutuu oppilaitoksemme opetuksessa.	r o	4,2 4,0	0,8 0,8
Tavoite kansainvälisyyden huomioonottamisesta toteutuu oppilaitoksemme opetuksessa.	r o	3,8 3,7	0,8 0,9
Tavoite vieraisiin kulttuureihin tutustumisesta toteutuu oppilaitoksemme opetuksessa.	r o	3,6 3,5	0,9 1,0
Laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet antavat tukea oppilaiden itsearviointiin (esim. oppilaiden oman osaamisen arviointiin) ohjaukseen.	r o	3,1 3,3	3,3 1,0

Jaotelman väittämät kertovat opetussuunnitelman ohjaavuudesta välillisesti. Tavoitteiden toteutumisen rehtorit näkevät hieman myönteisempänä kuin opettajat. Näkökulmaerot ovat taulukon kohteissa melko selviä sen mukaan, onko kyse vastauksesta, joka on annettu vain yleistä oppimäärää edustavan vastaajan kannalta tai pelkästään laajan oppimäärän kannalta. Laajan oppimäärän näkökulmasta keskiarvot jäävät lähes kaikissa muuttujissa yleiseen nähden pienemmiksi. Opetussuunnitelman perusteiden itsearviointille antama tuki myönnetään, mutta epäilijöitäkin on eli niiden osuus, jotka olivat eri mieltä, täysin eri mieltä tai ilmoittivat, että on vaikea sanoa, oli rehtoreissa 56,0 % ja opettajissa 55,2 %.

Vaihtelua tuen kokemisessa on kohteittain (muuttujittain) ja taiteenaloittain sen mukaan, mihin asiaan ohjaava merkitys liitetään. Esimerkkinä vaihtelun selvistä eroista koskee vieraisiin kulttuureihin tutustumisen toteutumista musiikin ja kuvataiteen opetuksessa (rehtorit: 3,8 ja 3,4; opettajat: 4,0 ja 3,4). Hajonnoissa ei ollut mainittujen taiteenalaryhmien välillä juuri eroja.

Oppilaitosvierailut

Kansalliseen kulttuuriin tutustuminen sekä kulttuuriperinnön säilyttäminen ja kehittäminen toteutuvat oppilaitoksissa hyvin. Eri paikkakunnilla toimintatavat vaihtelevat paikallisista olosuhteista johtuen. Paikkakunnan rakennettu ympäristö tarjoaa usein hyvän viitekehyksen opetukseen. Taidemuseokäynnit, museo-kokoelmat ja julkiset veistokset ovat vakiintunut osa oppimisympäristöä. Vieraisiin kulttuureihin tutustuminen tapahtuu mm. kansainvälisten kontaktien ja yhteistyön kautta, useimmiten erillisen hankerahoituksen turvin. (kuvataide)

Oppilaitoksen sijainti ja toimintaympäristö muokkaavat sen toimintaa voimakkaasti. Tilojen ja opetusvälineistön suhteen oppilaitokset ovat hyvin eriarvoisessa asemassa. Oman toimintaympäristön tarjoamia mahdollisuuksia ja erityispiirteitä käytetään hienosti hyväksi. Musiikkioppilaitoksille on ominaista laaja yhteistyöverkosto omalla toiminta-alueella ja suuri vaikuttavuus paikalliseen kulttuurielämään. (musiikki)

Päätelmät

Oppilaiden itsearviointiin annettava tuki on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vähäistä.

Opetussuunnitelman perusteet antavat taiteen perusopetuksen yleisten tavoitteiden toteutukseen ohjauksellista tukea, mutta saadun tuen määrä vaihtelee hieman taiteenaloittain ja sen mukaan, katsotaanko asiaa vain laajan oppimäärän näkökulmasta tai vain yleisen oppimäärän näkökulmasta.

3.1.6 Opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuus kaikkien vastaajien kannalta

Kysymykseen ”Miten opetussuunnitelman perusteet ohjaavat?” vastasivat kaikki rehtorit ja opettajat. Kysymykseen liittyvät vastaukset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuus kaikkien vastaajien kannalta rehtorivastaajia 141; opettajavastaajia 217	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Opetussuunnitelma on oppilaitoksemme tärkein opetusta ja muuta toimintaa ohjaava asiakirja.	r o	4,0 3,8	1,0 0,9
Oppilaitoksemme opetussuunnitelman (-suunnitelmien) toteutumista arvioidaan vuosittain.	r o	3,5 3,2	1,1 1,0
Olemme oppilaitoksessamme kehittäneet opetussuunnitelman perusteiden mukaista opiskeluympäristöä.	r o	3,9 3,7	0,8 0,8

Opetussuunnitelmaa pidetään tärkeimpänä toimintaa ohjaavana asiakirjana – ja sitä sen pitäisi ollakin. Taiteen perusopetuksessa ei ole esimerkiksi oppikirjoihin rinnastettavia koko opetuksen kenttää kattavia materiaaleja, joilla voisi olla edes yksittäistapauksissa ohjaava rooli. Oma kysymyksensä on kuitenkin, millä tavoin opetussuunnitelmat on ymmärretty ja miten ne ohjaavat oppilaitoksen toimintakäytäntöjä.

Edellä olevan jaotelman (taulukon) kohteissa rehtorien antamat vastaukset ovat hieman myönteisempiä kuin opettajien antamat vastaukset. Vastaukset viittaavat siihen, että arvioitaessa oppilaitoksen koko toimintaa rehtorit ilmoittavat mielellään asiat myönteisesti tai ainakin myönteisemmin kuin opettajat.

Laajaa oppimäärää edustaneet rehtorit näkevät opetussuunnitelman perusteiden ohjaavuuden myönteisemmin kuin yleisen oppimäärän rehtorit. Tämä ero ei taas juurikaan näy opettajien vastauksissa.

Taiteenaloittaisessa rehtorivastausten vertailuissa ainoa selkeä ero havaittiin tanssin ja teatteritaiteen vastaajien näkemyksessä opetussuunnitelman tärkeydestä ohjausasiakirjana. Teatteritaiteen rehtorien tyytyväisyys opetussuunnitelman perusteiden

siin on korkeaa tasoa (4,7), mutta opettajien tyytyväisyys jää selvästi alhaisemmaksi (3,8). Eroa saattavat selittää osin pienet vastaajamäärät (10/17).

Opetussuunnitelmien toteutumisen arviointi tapahtuu tavanomaisimmin vuosittain jokaisella taiteenalalla. Opiskeluympäristöä on kehitetty myös opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti kaikilla taiteenaloilla – vähiten teatteritaiteessa. Opetussuunnitelman toteutumisen arviointi (opettajat ka 3,2; kh 1,0) on tyydyttävää tasoa. Jos opetussuunnitelman toteutumista ei arvioida kattavasti ja perusteellisesti, se kertoo osaltaan ehkä myös puutteista opetussuunnitelman ohjaavuudessa oppilaitoksen toiminnassa.

Sitaatit

Opetussuunnitelman perusteissa voitaisiin hanakammin puuttua tarvittavien asianmukaisten tilojen järjestämiseen, niin että järjestävä taho, esim. kaupunki, olisi velvollinen sitoutumaan asianmukaisten tilojen järjestämiseen. Valtakunnalliset kriteerit ovat tarpeen toimiviin tiloihin. (kuvataide, laaja, opettaja)

Oppilaitoskäynnit

Kaikilla musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavilla oppilaitoksilla on päällisin puolin ops-perusteiden mukainen opetussuunnitelma. Aika paljon on kuitenkin tyydytty vain kopioimaan perustetekstiä kuvaamatta lainkaan oppilaitoksen omia käytäntöjä ja ratkaisuja. Opetussuunnitelmaa vahvemmin toimintaa ohjaavat esim. lukuvuosisuunnitelmat, muut oppilaitoksen sisäiset sopimukset ja erilaiset hankkeet. Tämä kertoo osaltaan siitä, että opetussuunnitelma koetaan lähinnä muodollisuudeksi, ei oppilaitoksen toimintaa aidosti ohjaavaksi työkaluksi. (musiikki)

Kyselyyn koulun rehtori oli vastannut, että opetussuunnitelma ei ole opiston tärkein opetusta ohjaava asiakirja. Rehtorin mukaan: ”Totuus on se, että se on vain sellainen paperilappu.” Koulun opetussuunnitelma käydään kyllä vuosittain läpi opettajien kanssa. ”Kuitenkin se, mikä jokapäiväisessä työssä on, nii ei tää (opetussuunnitelma) varmaankaan nyt oo se lähtökohta siihen.” (tanssi)

Opetussuunnitelman toteutumista ei seurata opintokortein tai -kirjoin. Suorituksia kirjataan päiväkirjaan. Primus -oppilashallinto-ohjelma on käytössä, mutta sinne ei kirjata lukuvuosittain profiloituvia opintokokonaisuuksia, vaan opintokokonaisuudet on kiinteä valikko oppilashallinto-ohjelmassa nimikkeinä ja laajuuksina. Parityöskentely mahdollistaa esim. sijaisen perehdyttämisen ryhmän toimintaan. (kuvataide)

Koulukohtaisen opsin toteutumisen seuraaminen: ensimmäinen tavoite on ollut, että kaikki tuntiopettajatkin lukisivat läpi koulukohtaisen opsin ja sitoutuisivat toteuttamaan sitä opetuksessaan. ”Mutta miten se sitten käytännössä todennetaan, että käykö näin.” (tanssi)

Oppilaitokset ovat pyrkineet resurssiensa mukaan kehittämään laadukasta oppimisympäristöä ja pystyneet luomaan hyviä ja mielenkiintoisia yhteistyökäytäntöjä paikkakunnallaan. Paikallista kulttuurielämää hyödynnetään paljon,

museoissa ja näyttelyissä käynti on arkea. Tietoteknisessä varustetasossa on huomattavia eroja, jotka johtuvat mm. rahoituksen saannista kehittämishankkeisiin. (kuvataide)

Oppilaitoksen tiloja ja oppimisympäristöä on kehitetty hankerahojen turvin. Avoimeen hallimaiseen tilaan rakennettiin verstasmaiset työskentelytilat eri tekniikoille. Tilat ovat yhteydessä toisiinsa, väliseinät ovat kevyitä (kaappirivistöjä tai hyllyjä). Kattoon saakka ulottuvia väliseiniä on vähän. Ilmastointi, ilmapoisto ym. työturvallisuus on hyvin huomioitu, esim. savenpoltouunille on rakennettu oma pieni huone. Tiloissa järjestetään taiteen perusopetusta, kursitoimintaa, käsityöneuvontaa, ammatillista koulutusta ja tilat mahdollistavat erilaisten projektien toteuttamisen. Lisäksi ”liikuteltavat työpajat” kiertävät maakunnissa, esim. tuftauspaja ja emalointipaja. (käsityö, laaja)

Päätelmät

Opetussuunnitelman perusteiden tärkeys ensisijaisesti ohjaavana asiakirjana oppilaitoksissa on kokonaisuutena taiteen perusopetuksessa melko kiistaton. Opiskeluympäristön rakentamisessa sillä on myös selkeää merkitystä oppimäärän laajuudesta riippumatta. Opetussuunnitelman perusteiden ensisijaisuus opetusta ohjaavana asiakirjana on toisaalta asetettuna normina odotetuin vastaus. Muulla tavalla vastaaminen ei houkuttele, vaikka käytäntö poikkeaaakin normista. Opetussuunnitelmaa ei kuitenkaan käytetä esimerkiksi arvioinnin perustana niin paljon kuin asiakirjan tärkeys muun tiedon perusteella antaa olettaa.

3.1.7 Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän soveltamiskelpoisuus

Yleisen oppimäärän soveltamiskelpoisuutta koskevat vastaukset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetussuunnitelman perusteiden ohjeistukset olivat sovellettavissa oppilaitosten toimintaan pääosin hyvin. Kyse on siitä, missä määrin normit ovat vaikeuksista sovellettavissa erilaisiin toimintaympäristöihin. Oppilaiden itsearvioinnin ohjaukseen kaitavaan eniten lisätukea. Hajonnat ovat taiteenaloittain ja kaikkia taiteenaloja koskien pieniä.

Laajan oppimäärän näkökulmasta vastanneiden mielestä yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuus on jonkin verran parempaa tasoa kuin yleisen oppimäärän näkökulmasta vastanneiden.

Yleisen oppimäärän soveltamiskelpoisuus rehtorivastaajia 175–282; opettajavastaajia 244–418	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Opetussuunnitelman perusteiden opetussuunnitelman laadintaa koskeva ohjeistus oli sovellettavissa oppilaitoksemme opetussuunnitelman laadinnassa.	r o	4,1 4,0	0,6 0,7
Opetussuunnitelman perusteiden opetussuunnitelman sisältöä koskeva ohjeistus oli/on sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	4,1 4,0	0,7 0,7
Opetussuunnitelman perusteiden taidealohtaiset määräykset opetuksen sisällöistä ja tavoitteista ovat sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	4,0 4,0	0,7 0,7
Yleisen oppimäärän opetuksen yksilöllistämistä koskevat määräykset ovat sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	3,8 3,7	0,7 0,7
Opetussuunnitelman perusteet antavat tukea oppilaiden itsearvioinnin (esim. oppilaiden oman osaamisensa arvioinnin) ohjaukseen.	r o	3,4 3,3	0,8 0,8

Taiteenaloittain tarkastellen opetussuunnitelman laadintaan (ks. ensimmäinen väittämärivi edellä taulukossa) liittyvissä ohjeissa oli parantamisen tarvetta eniten sana- ja teatteritaiteessa. Vastaavasti näin oli yksilöllistämistä koskevissa ohjeissa musiikissa ja tanssissa. Suurimmillaan erot vastausten keskiarvoissa (taulukko edellä) taiteenalojen välillä ovat kuitenkin vain 0,4 yksikköä.

Sitaatit

Yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet ovat hyvällä tavalla väljiä ja toisaalta tämä väljyys ei kuitenkaan anna työhaluja opetussuunnitelman tekemiseen oppilaitoskohtaisesti. (kuvataide, yleinen, opettaja)

Opetussuunnitelman perusteet olisi kehitettävä käytännönläheisemmäksi asiakirjaksi. Kaikilla taiteen aloilla on yhteiset taidekasvatuksen tavoitteet, ne kootusti ja sitten taiteen alakohtaiset tavoitteet käytännönläheisesti. Nyt kovin ympäröyvä ja sanahelinäpaperi. (arkkitehtuuri, yleinen, rehtori)

Oppilaitosvierailut

Nykyiset perusteet ovat liian kaukana käytännöstä, tarvetta yksinkertaistukseen on taiteenaloittain. (tanssi)

Opetussuunnitelman laatimisen ohjeita on sovellettu muuten, paitsi opintokokonaisuuksien määrittelyn ja oppimisympäristön kuvauksen osalta. Opintokokonaisuuksia ei ole määritelty opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Oppimisympäristön kuvauksiin ei ole kirjoitettu paikallista konkretiaa, ne ovat lähinnä kopioita opetussuunnitelman perusteiden teksteistä. (kuvataide, yleinen)

Opetussuunnitelma on lähinnä kopio opetussuunnitelman perusteista. Se ei anna kuvaa, miten opetus oikeasti käytännössä toteutetaan, paitsi opintojen rakenteen osalta. Arviointiryhmä antoi asiasta palautetta rohkaisten kirjoittamaan opetussuunnitelmaan reilusti paikallista konkretiaa. Tämän jälkeen rehtori sanoi: ”Tietoni ops-perusteista oli väärä, en itsekään ollut opetussuunnitelmaan tyytyväinen. Nyt ops tuntuu järkevältä. Jalkauttaminen uuteen opsiin on ollut puutteellista.” (käsityö, yleinen)

Päätelmät

Opettajien näkökulma taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuuteen on hieman rehtoreita kriittisempää. Kokonaisuutena taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuus on kohtalaisen hyvää tasoa. Taiteenalojen väliset erot ovat pieniä.

3.1.8 Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän soveltamiskelpoisuus

Laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuutta koskevat vastaukset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Laajan oppimäärän soveltamiskelpoisuus rehtorivastaaaja 141; opettajavastaaaja 179–219	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Opetussuunnitelman perusteiden taidealakohtaiset määräykset opetuksen sisällöistä ja tavoitteista ovat sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	4,3 4,3	0,6 0,7
Opetuksen yksilöllistämistä koskevat määräykset ovat sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	3,9 3,8	0,8 0,8
Opetussuunnitelman perusteiden tulisi sisältää nykyistä yksityiskohtaisempia ohjeita arvioinnista.	r o	3,1 2,8	1,1 1,1
Opetussuunnitelman perusteiden päättöarviointiin antama viisiportainen numeroasteikko on tarkoituksenmukainen oppimisen arvioinnissa.	r o	3,4 3,5	1,1 1,2
Portfolioarviointi on tarkoituksenmukainen arviointimenetelmä oppilasarvioinnissa.	r o	3,4 3,1	0,9 1,0

Laajaa oppimäärää (tavoitteet, sisällöt, yksilöllistäminen) koskevien ohjeiden sovellettavuus on hyvää tasoa. Oppilasarvioinnin osalta kriittisyys kasvaa hieman. Se näkyy myös hajonnan lisääntymisenä. Monet kaipaavat yksityiskohtaisempia ohjeita oppilasarvioinnista opetussuunnitelman perusteisiin. Portfolioarviointi ei saa vahvaa kannatusta. Rehtorit näkevät portfolioarvioinnin myönteisempänä kuin opettajat.

Taiteenaloittaisia eroja on jonkin verran arvioinnissa ja yksilöllistämistä koskevien määräysten soveltamisessa (edellä taulukon rivit 2–5). Esimerkiksi musiikissa ollaan tyytyväisempiä yksilöllistämistä koskeviin ohjeisiin kuin tanssissa. Tanssissa ollaan taas tyytyväisempiä arvioinnin ohjeiden yksityiskohtaisuuteen kuin käsityössä ja musiikissa, päättötyön viisiportainen arviointiasteikko soveltuu paremmin musiikkiin kuin käsityöhön ja portfolioarviointi soveltuu taas hyvin käsityöhön.

Sitaatit

Haasteena on kehittää järjestelmää niin, että se mahdollistaisi koulukohtaisen ja oppilaiden yksilöllisyyden sallivan opetuskulttuurin, mutta samalla toimisi jonkinlaisena yhtenäisenä valtakunnallisena opetuksen ja oppimisen laadun taakkeena, jopa niin, että oppilaiden tekemällä työllä ja siitä saaduilla todistuksilla olisi konkreettista arvoa. (musiikki, laaja, opettaja)

Oppilasarviointi tulee uudistaa kokonaan. Perusopintojen päätteeksi saadulla todistuksella ei ole oppilaille muuta kuin muistoarvo, sillä se ei vaikuta millään tavoin heidän myöhempiin jatko-opintoihinsa. Syventävien opintojen arvioinnin merkitystä ja arvoa tulee uudelleen punnita oppilaan kannalta. Kirjallinen vuosiarviointi jokaiselle oppilaalle vie opettajien resursseja, jotka voitaisiin käyttää esim. opetuksen pedagogiseen kehittämiseen. Vuosiarvioinnissa kouluilla tulee olla vapaus keksiä itse, miten se parhaiten toimisi. (kuvataide, laaja, opettaja)

Vaikka arviointiin on selvät kriteerit, on päättötöiden suorittamisessa monia eri käytäntöjä oppilaitoksista riippuen. Päättötyön sisältö ei ole ollenkaan sama eri oppilaitoksissa ja siksi numeroarviointi ei ole vertailukelpoinen. Pitäisi olla selkeät vaatimukset päättötyön suorittamiseen ja sisältöön, mikäli vaaditaan numeroarviointia. Tai vaihtoehtoisesti numeroarvioinnista olisi luovuttava ja sitten antaa oppilaitoksille vapaat kädet päättötyön suhteen. (tanssi, laaja, opettaja)

Erityisesti arvioinnin osuutta tulisi perusteissa tarkentaa. Onko numeroarviointi tarpeellinen? (kuvataide, laaja, rehtori)

Syventävissä opinnoissa itsereflektiota tulisi lisätä, esim. portfoliotyöskentelyn muodossa. Nykyisin se jää usein vain päättötyön tekovaiheeseen. (kuvataide, laaja, rehtori)

Perusopintojen päätteeksi vaadittu portfolio on osoittautunut epäonnistuneeksi ideaksi. Oppilailla ei ole opintojen ko. vaiheessa motivaatiota eikä tehtävään vaadittavaa kypsyyttä. Myös portfolion arviointiin vaadittava kahden arvioitsijan lausunto on ylimitoitettu. (kuvataide, laaja, opettaja)

Numeroarvioinnissa siirryttävä kolmiportaiseen arviointiin (1–3) muun koulutuksen tavoin. Viisiportaista erottelua ei tarvita ja vielä jossakin käytettävä arviointiasteikko 1–25 tulisi pikimmiten peräti kieltää! Oppilaiden pistevertailu ei tue oppilasta eikä se ole olennainen jatko-opintojenkaan kannalta. 1–3 arviointi kuvaa riittävästi oppilaan harrastuksen vakavuutta ja osaamisen syvyyttä. (musiikki, laaja, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet ovat osin liian vaativat ja epärealistiset: esim. tanssintuntemuksen ja tanssitetouden tavoitteiden saavuttaminen on lähes mahdotonta. (tanssi)

Kaikilla musiikin laajan oppimäärän oppilaitoksilla on likimain ops-perusteiden mukainen opetussuunnitelma, joka kuitenkin hyvin monessa tapauksessa on päivittämätön. Kehittämistyötä tehdään koko ajan, mutta sen tuloksia ei dokumentoida opetussuunnitelmaan, joten käytäntö on usein aivan muuta kuin mitä opetussuunnitelma kertoo. Vaikeimmiksi koetuissa asioissa tyydytään ops-perustetekstin siirtämiseen suoraan opetussuunnitelmaan. Selvimmin tämä näkyy oppilasarvioinnin sekä oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen kohdalla. (musiikki)

Vain harvassa oppilaitoksessa oppilasarviointi on kuvattu ops-perusteiden edellyttämällä tavalla, esim. arviointikriteerit pääosin puuttuvat kokonaan eikä oppilaan ohjaamista itsearviointiin ole huomioitu mitenkään. Oppilasarviointia toteutetaan kirjavasti. Keskusteluissa tuotiin esille arviointikäsitteistön vaikeus ja puutteellinen ymmärtäminen. Arviointiin liittyvää koulutusta on lisättävä. (musiikki)

Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen on kuvattu vain muutaman musiikin laajan oppimäärän oppilaitoksen opetussuunnitelmassa, mutta erilaiset oppimisvaikeudet ja oppilaiden lisääntyneet ongelmat tunnustetaan kaikkialla. Oppilaitoksissa pyritään toimimaan niin joustavasti, että mukaan mahtuvat ja kyydissä pysyvät myös erilaiset oppijat. Myöskään erityistä ”poikapedagogiikkaa” ei ole koettu tarpeelliseksi, musiikkialan perinteisessä henkilökohtaisessa opetuksessa voidaan ottaa huomioon oppilaan yksilölliset taipumukset ja mieltymykset. Joustava toimintamalli ei kuitenkaan muuta sitä tosiasiaa, että musiikin laajan oppimäärän opintoihin hakeutuvista valtaosa on tyttöjä. (musiikki)

Meni monta vuotta ennen kuin pojat saatiin mukaan. Mietittiin sisältöjä, jotta pojat saadaan viihtymään. Nyt toimii koviin materiaaleihin painottuneet Nikkarit-ryhmät, jossa on oppilaita nelivuotiaista alkaen. Työskentely painottuu esinesuunnitteluun (esim. tynnyripalju, polkupyöräteline). Tekniikka-nikkaritryhmä on toiminut vuosia. Oppilaat ovat nyt 13–19 -vuotiaita. Työskentelyssä painottuu esinesuunnittelu ja esinevalmistus, esim. komponenteista kootaan rc-autoja, tietokoneita ja helikoptereita. Lisäksi vuosittain on yksi jakso jotain muuta. (käsityö)

Tavallaan portfoliota kootaan koko ajan, kun opintokortteja täydennetään ja oppilaiden töitä kuvataan koko ajan. (käsityö)

Päätelmät

Laajan oppimäärän soveltamiskelpoisuus on kokonaisuutena tyydyttävää tai hyvää tasoa. Taiteenaloittain on eroja siinä, miten ja kuinka yksityiskohtaisesti oppilasarviointia tulisi ohjeistaa. Arvioinnin soveltamisohjeissa on kehittämisen tarvetta.

3.1.9 Opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuus kaikkien vastaajien kannalta

Kysymykseen ”Miten soveltamiskelpoisia opetussuunnitelman perusteet ovat?” vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetussuunnitelman perusteiden soveltamiskelpoisuus rehtorivastaajia 141; opettajavastaajia 179–219	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Oppilaan siirtyminen laajasta oppimäärästä yleiseen ja päinvastoin on taiteenalallamme/-aloillamme helppoa.	r o	3,0 3,1	1,4 1,0
Opetussuunnitelman perusteiden opetus-suunnitelman laadintaa koskeva ohjeistus oli/on sovellettavissa oppilaitoksemme opetussuunnitelman laadinnassa.	r o	4,1 4,0	0,7 0,7
Opetussuunnitelman perusteiden opetussuunnitelman sisältöä koskeva ohjeistus oli/on sovellettavissa oppilaitoksemme toimintaan.	r o	4,1 4,0	0,7 0,7
Opetussuunnitelman perusteet antavat riittävästi liikkumavaraa opetuksen kehittämiseksi.	r o	3,9 4,0	0,8 0,7

Oppilaan siirtyminen oppimäärästä toiseen ei näytä toimivan kovin hyvin rehtorien eikä opettajien mukaan. Hajontaa vastauksissa on kohtalaisesti molemmissa ryhmissä. Sovellusohjeet opetussuunnitelman laadintaa ja sisältöjä koskien toimivat kuitenkin hyvin. Rehtorien näkemys lienee tässä asiassa lähempänä käytännön soveltamistilannetta. Liikkumavara kehittämiseksi voidaan ymmärtää myös mahdollisuutena määrittellä omia painotuksia ja ratkaisuja sekä joustavuutena ottaa huomioon paikalliset olosuhteet. Näkemys on melko yhdensuuntainen ryhmien välillä (ka 3,9–4,0) ja ryhmien sisällä (kh 0,7–0,8).

Edellä taulukon väittämiä koskevien vastausten keskiarvoissa on jonkin verran eroja taiteenalojen välillä. Esimerkiksi oppimäärästä toiseen siirtyminen ei ole kovin helppoa teatteritaiteessa, kun taas tanssissa siirtyminen on helpompaa (2,5; 3,5). Musiikissa ja käsityössä ollaan varsin tyytyväisiä opetussuunnitelmatyön ohjeistuksen sovellettavuuteen, kun taas kuvataiteessa monet rehtorit odottavat nykyistä helpommin sovellettavaa ohjeistusta.

Sitaatit

Pitäisi kehittää systeemi, jolla kirjata oppilaiden taidot ylös, jotta seuraava koulu saisi käsityksen millä tasolla mennään. Pitäisi pystyä järjestämään valtakunnallisia arviointitapahtumia/päättötyöfestivaaleja, jossa alan harrastajat tutustuisivat toisiin samassa tilanteessa oleviin. Myös arvioitsijoiden saaminen olisi näin helpompaa. (sirkustaide, rehtori)

Opetussuunnitelman perusteet ovat mielestäni hyvää työtä, enkä näe suurta tarvetta niiden kehitykselle. Kehittämistarpeita on mielestäni enemmän opetussuunnitelman perusteiden ymmärtämisessä eli rehtorien ja opettajainkoulutuksessa. Näen koko opetusjärjestelmämme perustuvan niihin. (sirkustaide, rehtori)

Perusteiden tulisi ilmaista selkeästi tarve muovata oppilaitosten oma opetussuunnitelma paikallisten kulttuuri- ym. olosuhteiden mukaan. Ratkaisut tulee perustella oppilaitoskohtaisessa suunnitelmassa. Opetuksen ja toiminnan suunnitteluun tulisi laatia pidempiaikainen kehittämissuunnitelma. (kuvataide, laaja, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Opetussuunnitelman perusteiden määräykset opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä ovat sovellettavissa oppilaitosten opetussuunnitelmaan, valintoja tehden ja paikkakunnan olosuhteisiin soveltaen ja tilajärjestelyt huomioiden. (kuvataide, laaja)

Opetussuunnitelmassa on sekoitettu laajan ja yleisen oppimäärän asioita, asiakirjoissa on puutteita ja niistä on hankala saada selville käytännön toimintaa. (käsityö, yleinen ja laaja)

Päätelmät

Opetussuunnitelmien perusteiden paikallisten opetussuunnitelmien laadintaohjeet, sisältöä koskeva ohjeistus ja siihen liittyvä liikkumavara käytännön soveltamistilanteissa koetaan yleensä asianmukaisena. Rehtorien ja opettajien vastaukset kuvastavat melko yhtenäistä näkemystä asiassa. Kehittämistarvetta on eniten soveltamisohjeissa, joiden mukaan oppilaat siirtyvät oppimäärästä toiseen.

3.1.10 Opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän kehittävyys ja kehittämistarpeet

Kysymykseen ”Miten yleisen oppimäärän opetuksen rakennetta tulisi kehittää, laskennallista laajuutta muuttaa ja tarvitaanko opintoihin pääsykoe?” vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Rehtoreiden (76 %) ja opettajien (80 %) enemmistö haluaa uudistaa opetuksen rakennetta, mutta opintokokonaisuuksia ei haluta kokonaan poistaa. Eniten kannatusta saa vaihtoehto, jossa oppilaitos itse määrittelee opetuksensa rakenteen. Tätä vaihtoehtoa kannattavat erityisesti opettajat. Myös vuosikurssirakenne saa kannatusta.

Opetuksen rakenteen uudelleen määrittely rehtorivastaajia 291; opettajavastaajia 443 (vastanneita 269)	r = rehtori o = opettaja	osuus vastanneista (%)	
Opetuksen rakennetta ei tarvitse määritellä uudelleen.	r o	24 20	
Jako opintokokonaisuuksiin poistetaan kokonaan.	r o	6 6	
Käytetään kolmea tai neljää opintokokonaisuutta.	r o	14 8	
Sovelletaan vuosikurssi-rakennetta (esim. ikäryhmittäin).	r o	22 22	
Oppilaitos voi määritellä itse rakenteen.	r o	35 44	
Oppimäärän kehittävyys rehtorivastaajia 191; opettajavastaajia 278		Ka	Kh
Miten haluatte muuttaa yleisen oppimäärän kokonaistuntimäärän 500 tunnin laskennallista laajuutta? (1 = laajuus poistetaan ... 5 laajuutta lisätään)	r o	2,9 3,0	0,6 0,6
Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opintoihin tarvitaan pääsykoe.	r o	1,7 1,9	1,9 1,2

Rehtorit ja opettajat ovat sitä mieltä, että taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opintoihin ei tarvita pääsykoetta. Sama näkemys välittyy myös laajan oppimäärän perusteella annetuista vastauksista. 500 tunnin laskennallisen laajuuden poistamista kannatti useampi rehtori kuin laajuuden lisäämistä. Myös opettajien keskuudessa näkemykset jakaantuvat puolesta ja vastaan enemmistön vastatessa, että asiaan on vaikea ottaa kantaa.

Pääsykoetta kannatetaan aineistossa vähän. Eniten pääsykokeen kannattajia on musiikissa. Selvää yhtä ratkaisumallia laskennallisen laajuuden muuttamiseen aineisto ei anna.

Sitaatit

Kymmenen osion erittely on hieman pirstaleinen. Jos opetuskokonaisuudet olisi jaettu esim. kolmeen erilliseen osioon, olisi omien opetuskokonaisuuksien muodostaminen luovempaa ja opetussuunnitelma kaiken kaikkiaan hedelmällisempi. (sanataide, yleinen, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Yleisen oppimäärän koko laajuutta oppilas ei saa täyteen oppilaitoksen tarjoaman tuntimäärän puitteissa. ”Kuudetta vuotta on toivottu, mutta se ei ole onnistunut.” Siksi oppimäärään sisältyy noin 80 tuntia opintoja kansalaisopiston kursseilla tai muualla. (käsityö, yleinen)

Päätelmät

Aineisto ei kerro juurikaan opetussuunnitelman perusteiden (yleinen oppimäärä) kehittävyyttä tukevista tekijöistä. Opetuksen rakennetta ja laajuutta halutaan uudistaa. Yleisen oppimäärän opintoihin ei tarvita aineiston perusteella pääsykoetta. 500 tunnin laskennallisen laajuuden muuttaminen (poistaminen/lisääminen) ei saa aineistoista tukea selvästi kumpaankaan suuntaan.

3.1.11 Opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän kehittävyys ja kehittämistarpeet

Miten laajan oppimäärän opetuksen rakennetta tulisi kehittää tarkoituksenmukaisemmaksi, mikä on laskennallisen laajuuden suhde tavoitteisiin ja sisältöihin sekä onko numeroarviointia syytä korvata sanallisella arvioinnilla? Näihin kysymyksiin saadut tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierrailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetuksen rakenteen uudelleen määrittely rehtoreita 291, heistä vastanneita 141; opettajia 443, heistä vastanneita 220	r = rehtori o = opettaja	osuus vastanneista (%)	
Nykyinen rakenne on sopiva.	r o	49 66	
Jako poistetaan kokonaan eli on vain yksi taso.	r o	17 5	
Tarvitaan kolme tai useampia tasoja.	r o	13 10	
Opintokokonaisuusrakenteen tulisi olla kuin yleisessä oppimäärässä.	r o	4 2	
Käytetään vuosikurssirakennetta (esim. ikäryhmittäin).	r o	7 6	
Oppilaitos määrittelee itse rakenteen.	r o	10 12	
Laajan oppimäärän kehittävyys eri näkökulmista		Ka	Kh
Laajan oppimäärän laskennallisen laajuuden (1300 h) suhde opetussuunnitelman perusteissa asetettuihin tavoitteisiin ja sisältöihin (1 = laajuus liian pieni ... 5 = laajuus liian suuri).	r o	3,1 2,9	0,6 0,5
Taiteenalamme laajan oppimäärän opetuksen tavoitteita tulisi olennaisesti uudistaa.	r o	2,8 2,4	1,0 0,8
Taiteenalamme laajan oppimäärän opetuksen sisältöjä tulisi olennaisesti uudistaa.	r o	3,0 2,4	2,4 0,9
Numeroarviointi tulisi taiteen perusopetuksen laajassa oppimäärässä korvata kokonaan sanallisella arvioinnilla.	r o	3,2 2,8	1,3 1,3

Opetuksen rakenne laajassa oppimäärässä on sopiva. Tätä mieltä ovat erityisesti opettajat. Muitakin vaihtoehtoja (ks. taulukko edellä) kannatetaan jossain määrin.

Oppimäärän laskennallista laajuutta pidetään sopivana. Vastausten hajonta on pieni molemmissa ryhmissä. Tavoitteiden ja sisältöjen uudistaminen ei saa kovin suurta tukea. Opettajien tarpeet uudistamiseen ovat selvästi rehtoreita vähäisempiä. Numeroarvioinnin korvaaminen sanallisella arvioinnilla on asia, jossa mielipiteet jakaantuvat jokseenkin kahtia. Musiikissa numeroarviointi hyväksytään muita taiteenaloja useammin. Vastausten hajonta on suuri.

Taiteenaloittaisessa vertailussa käsityössä 1300 tunnin kokonaisuutta pidetään hieman liian laajana kun taas kuvataiteessa hieman liian pienenä. Taiteenalojen sisällä hajonta on pientä. Tanssin ja käsityön opetuksessa tavoitteiden ja sisältöjen uudistaminen nähdään taiteenaloista vähiten tarpeellisenä. Sanallinen arviointi sopii aineiston mukaan parhaiten käsityöhön ja vähiten musiikkiin.

Erityisesti laajan oppimäärän mukaan vastanneet ovat vahvasti opetuksen nykyrakenteen kannalla (ks. edellinen taulukko). Käsityössä, kuvataiteessa ja tanssissa myös muut vaihtoehdot saavat kannatusta. Musiikissa opetuksen nykyrakenne hyväksytään muita taiteenaloja selvemmin.

Sitaatit

Musiikin laaja oppimäärä on suomalaisen musiikkikasvatuksen kivijalka. Laajan oppimäärän musiikin perusasteen laajuus soveltuu myös monia asioita harrastaville lapsille, syventäviin opintoihin suuntaavilta edellytetään enemmän fokusointia musiikkiin. Laajan oppimäärän kehittämisen tärkein asia on musiikin perusteiden opintojen suhteettoman suuri tuntimäärä, varsinkin syventävissä opinnoissa. Laajan oppimäärän laajuus on ok, mutta painopistettä pitäisi voida siirtää enemmän yhteismusisointiin ja luoda varsinkin syventäviin opintoihin valinnaisuutta. Oppilaille mahdollisuus tehdä laaja oppimäärä siten, että voivat valita itseään parhaiten palvelevia opintopolkuja. Laajan oppimäärän sisällöllistä kehittämistyötä tulisi tehdä siten, että se palvelee ja kiinnostaa nykyajan lapsia. Ratkaisu tähän ei ole yleinen oppimäärä ja riman laskeminen. Se ei lisää motivaatiota, usein päinvastoin. Lapset haluavat tehdä kunnolla ja edistyä, vrt. kehitys muissa harrastusmuodoissa. (musiikki, laaja, rehtori)

Yksi opintokokonaisuus olisi selkeä. Oppilas voi saada opintotodistuksen opinnoistaan, jos keskeyttää. Nyt suurin osa lopettaa perustason päättötodistukseen eri syistä. Solistisia tasoja voisi olla 1–4. Oppisisällöt ohjaavat tasolta toiselle etenemistä, ikäraajat ohjaavat opintovuosia ja siten myös tasolta toiselle etenemistä. Oppilaitos voi kuvailla tasoja omassa opetussuunnitelmassaan. Vaikea sanoa, lisäisikö yllä ehdotettu yksi opintokokonaisuus laajan oppimäärän päättötodistusten määrää. Mahdollisesti joutuisimme miettimään ikärajojen kaventamista, mikä ei olisi hyvää kehitystä. Valtakunnallinen vertailtavuus on myös otettava huomioon. (musiikki, laaja, rehtori)

Ylevät ja pilviä hipovat sanat ja sisältöalueet opetussuunnitelman perusteista pois, nykyinen tuntimäärä ei riittäisi muuhun kuin nykyisen opetussuunnitelman nopeaan läpijuoksuun! (Esim. 'Tutustua taidefilosofian ja estetiikan peruskäsitteisiin'. 'Opetella ottamaan huomioon työn tilaajan toivomukset tuote-

ja rakennussuunnittelussa.’) Kapulakieli, turhat sanakäänteet, luettelomaisuus ja pilviä hipovat kasvatukselliset tavoitteet opetussuunnitelman perusteista pois! Asiat voi sanoa selkokielellä eikä se niiden arvoa vähennä. Näinhän pyritään tekemään nykyisin jo virallisissa teksteissäkin. Yleiset tavoitteetkin voisi sentään ilmaista siten, että jokainen opettaja voisi kertalukemalla ymmärtää niiden koskevan arkityötään oppilaiden parissa. (kuvataide, laaja, rehtori)

Oppilaitosvierailut

Kansanmusiikissa ja rytmimusiikissa lopetetaan opintoja musiikin perusteet -aineiden takia. Laajan oppimäärän laajuus on täysin teoreettinen käsite, laskennalliset tuntijaot absurdeja ja tarpeettomia. (musiikki)

Suhde 1300 tunnin laajuuteen vaihtelee. Kahdessa koulussa 1300 tuntia tuntuu liian suurelta, kolmannessa koetaan, että taiteen opiskelu vaatii aikaa ja sille tulee antaa aikaa. Yhden koulun rehtorin mielestä laajuuden tulkitsemiseen tarvittaisiin yhtenäinen valtakunnallinen käytäntö, laskennallisuuden tulkitseminen joka koulussa on huono tapa – perusteet pitäisi olla yksiselitteiset. (kuvataide)

Päätelmät

Taiteen perusopetuksen laajan opintojen rakennetta ja laajuutta muutettaessa tulee ottaa huomioon sekä oppimäärä että taiteenala. Laajan oppimäärän opetuksen nyky rakenne on tarkoituksenmukainen, mutta erällä taiteenaloilla myös muita vaihtoehtoja pidetään sopivina. Näistä yhden tason malli ja oppilaitoksen itse määrittelemä rakenne saavat selvimmin tukea. Opetuksen laajuutta koskeva soveltaminen kaipaa nykyistä yhdenmukaisempaa toimintamallia.

3.1.12 Opetussuunnitelman perusteiden kehittävyys ja kehittämistarpeet kaikkien vastaajien kannalta

Kuinka paljon opetussuunnitelman perusteet aktivoivat kehittämiseen? Tähän kysymykseen vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetussuunnitelman perusteiden kehittävyys ja kehittämistarpeet kaikkien vastaajien kannalta rehtorivastaajia 285; opettajavastaajia 406	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Opetussuunnitelman perusteet tukevat oppilaitoksen toiminnan (muu kuin opetus) jatkuvaa kehittämistä.	r o	3,6 3,7	0,8 0,9
Opetussuunnitelman perusteita tulisi kehittää nykyistä enemmän oppilaitoksen uudistamista tukevaan suuntaan.	r o	3,6 3,5	0,9 0,9
Oppilaitostamme koskevat itsearvioinnit ja muut arvioinnit ovat johtaneet käytännön kehittämiseen.	r o	4,0 3,7	0,8 0,9

Opetussuunnitelman perusteiden antama tuki kehittää jatkuvasti oppilaitosten toimintaa saa kannatusta rehtoreilta ja opettajilta, mutta ei kovin vahvasti. Lähes sama tilanne on sen suhteen, halutaanko opetussuunnitelman perusteita kehittää oppilaitoksen uudistamista tukevaan suuntaan. Tukea tavoitteelle annetaan, mutta ei yksimielisesti. Opettajat ovat nykyiseen tilanteeseen hieman rehtoreita tyytyväisempiä. Oppilaitosten itsearvioinnit ovat taas johtaneet rehtoreiden mielestä selvemmin kehittämiseen kuin opettajien mielestä. Tämä näkemys on johdonmukainen tarkasteltaessa laajemminkin rehtoreiden ja opettajien vastauksien eroja.

Taiteenaloittain on vain vähäistä vaihtelua siinä, miten paljon rehtorit haluaisivat kehittää opetussuunnitelman perusteita oppilaitosten kehittämistä tukevaan suuntaan. Hajonnat ovat kaikissa muuttujissa ja taiteenaloittain pieniä tai enintään kohtalaisia sekä melko yhdenmukaisia. Rehtorien mielestä arvioinnit johtavat kohtalaisen hyvin kehittämiseen taiteenalasta riippumatta. Tämä käsitys ei saa selvää tukea opettajien vastauksista.

Oppilaitosvierailut

Kehittämistyötä tehdään, mutta pienessä yleistä oppimäärää antavassa oppilaitoksessa, jossa on vähän päätoimista henkilökuntaa, kehittäminen jää vähäisemmäksi kuin isoissa, tuntiperusteista valtionosuutta saavissa oppilaitoksissa. Kehittämistyön ratkaiseva tekijä ei ole opetussuunnitelman perusteet, vaan oppilaitoksen opettajien määrä, oppilaitoksen rahoituspohja sekä mahdollisuus hankerahoitusten hyödyntämiseen, vaikka kehittämistä toki tehdään myös ilman hankerahoitusta. (musiikki)

Päätelmät

Kokonaisuutena (edellä taulukon väittämät 1–3) taiteenalojen väliset erot ovat pienet tai pienehköt opetussuunnitelman perusteiden toimivuudessa kehittävyiden kannalta. Opetussuunnitelman perusteiden kehittämiselle nyt antama tuki tyydyttää vastaajien enemmistöä.

3.2 Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus

3.2.1 Pedagogiikan toimivuus opettajien tavoitteisuuden kannalta

Miten taiteen perusopetuksen pedagogiikka toimii opettajien tavoitteisuuden kannalta? Tähän kysymykseen vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Pedagogiikan toimivuus opettajien tavoitteisuuden kannalta / rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 440	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Opettajien oman opetuksen arviointi on suunnitelmallista.	r o	3,4 3,3	0,9 1,0
Opettajat osallistuvat aktiivisesti koko oppilaitoksen toiminnan arviointiin.	r o	3,6 3,3	1,0 1,0
Oppilaat tutustuvat taiteenalamme uusiin taidemuotoihin opintojensa aikana.	r o	4,0 3,8	0,7 0,9
Oppilaat saavat hyvät valmiudet taiteenalan elinikäiseen harastamiseen.	r o	4,6 4,5	0,5 0,6
Opettajat ovat ottaneet tarvittaessa vastuutehtäviä oppilaitoksen kehittämisessä.	r o	3,8 3,9	1,0 0,9
Opettajat täydentävät pedagogista ammatillista osaamistaan eri tavoilla suunnitelmallisesti.	r o	3,8 3,6	0,9 0,9

Taiteen perusopetuksen pedagogiikka toimii hyvin, kun tarkastellaan asiaa opettajien tavoitteisuutena opetuksessa. Edellä taulukossa mainitut opetuksen tavoitteet toteutuvat myös vastaajien mielestä hyvin. Opettajat kartuttavat ammatillista osaamistaan ja ottavat tarvittaessa vastuutehtäviä oppilaitoksensa kehittämisessä. Opettajien itsearviointinnissa on kuitenkin toivomisen varaa. Taulukossa kuvatuissa kohteissa vastausten hajonnat ovat pieniä tai enintään kohtalaista tasoa.

Laajan oppimäärän mukaan vastanneet rehtorit ja opettajat eivät tutustu taiteenalan uusiin taidemuotoihin samassa määrin kuin yleisen oppimäärän mukaan vastanneet, kun taas yleisen oppimäärän mukaan vastanneet eivät ole ottaneet hoitaakseen aivan samalla aktiivisuudella vastuutehtäviä koulunsa toiminnassa kuin laajan oppimäärän mukaan vastanneet.

Taiteenalojen välillä erot ovat melko pienet opettajien tavoitteisuutta mittaavissa muuttujissa. Käsityössä oman opetuksen arviointi näkyy selkeimmin ja musiikissa taas vähiten. Kuvataiteessa ja käsityössä oman taiteenalan uusiin taidemuotoihin tutustuminen on taiteenaloista aktiivisinta.

Sitaatit

Oppilaitoksen tulisi huomioida opettajajenikönnän tarpeet ylläpitää ammatitaitoa esim. valtakunnallisiin koulutuksiin osallistumalla, tutustumiskäynnin tai järjestämällä talon sisällä omia ”ideointipäiviä”. (käsityö, opettaja)

Koulujen yhteiset pedagogiset kehittämishankkeet on hyvä keino laajentaa näkemyksiä ja kokeilla uusia tapoja, saada keskustelua aikaan. (kuvataide, yleinen ja laaja, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Musiikin perusopetuksen kentältä nousee vahvasti esille opettajien ja rehtoreiden sitoutuneisuus omaan työhönsä, vahva halu toimia musiikin avulla oppilaiden

parhaaksi. Musiikkiala osoittaa, että työhönsä sitoutuneet ammatti-ihmiset antavat parastaan kaikissa olosuhteissa järjestelmästä riippumatta. Myös muilta taiteenaloilta tehdyt havainnot kertovat samaa. Taiteen opetus on edelleen kutsumusammatti, jota tehdään koko sydämellä ja kaikin voimin. Tämä on taiteen perusopetuksen ehdoton vahvuus ja myös tärkein kehittämisresurssi. Opettajien koulutukseen, täydennyskoulutukseen, työolosuhteisiin ja jaksamiseen on syytä kiinnittää riittävästi huomiota. (musiikki)

Suunnitelmien avulla opettaja tarkistaa, että opetussuunnitelma toteutuu kolmen vuoden syklin aikana. Opetussuunnitelman toteutumisen arviointi hoidetaan opettajien keskusteluissa. Opettajat tekevät yhteistä ideointia, jotta sisällöistä muodostuu oppilaille mielekkäitä kokonaisuuksia. Opettajien kesken on ideoiden ja tekniikoiden vaihtoa jatkuvasti opettajainhuoneessa (vakinaiset opettajat kokonaistyöajassa), tuntiopettajat myös osallistuvat ideoiden vaihtoon. Päätoimiset opettajat perehdyttävät tuntiopettajia. (käsityö)

Päätelmät

Opettajien tavoitteisuudessa korostuu eniten ja erinomaisesti oppimäärästä ja vastaa-jaryhmästä riippumatta valmiuksien antaminen oppilaille oman taiteenalan elinikäiseen harrastamiseen. Oman opetuksen arviointi jää kuitenkin tasoltaan edellä olevan taulukon kohteista vaatimattomimmaksi sekä rehtorien että opettajien vastauksissa. Rehtorien vastaukset ovat opettajien tavoitteisuutta koskevissa asioissa miltei kauttaaltaan myönteisempiä kuin opettajien.

3.2.2 Pedagogikan toimivuus erilaisten oppilaiden huomioon ottamisessa

Miten pedagogiikka toimii erilaisten oppilaiden huomioonottamisessa? Tähän kysymykseen vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Pedagogiikan toimivuus erilaisten oppilaiden huomioon ottamisessa / rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 438	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Oppilailta tuleva palaute on otettu huomioon oppilaitoksen kehittämisessä.	r o	4,2 3,8	0,6 0,8
Oppilaitoksessamme pyritään opetuksen sisältöjen valinnalla siihen, että opetus kiinnostaisi sekä tyttöjä että poikia.	r o	4,2 4,1	0,8 0,8
Oppilaitoksessamme pyritään opetusmenetelmien valinnalla siihen, että opetus kiinnostaisi sekä tyttöjä että poikia.	r o	4,1 4,1	0,8 0,8
Oppilaitoksemme opettajilla on taito kohdata eri tavoin oppivia oppilaita.	r o	4,1 4,0	0,7 0,8

Oppilaat otetaan huomioon opetuksessa hyvin. Opetuksen kiinnostavuuteen kiinnitetään huomiota sekä poikien että tyttöjen näkökulmasta. Opettajat osaavat kohdata erilaisia oppilaita. Rehtorien ja opettajien näkemykset ovat näistä asioista yhdensuuntaisia. Hajonnat ovat pieniä.

Oppilaiden palautteen huomioon ottamisen rehtorit arvioivat opettajia selvästi myönteisemmin. Yleisen oppimäärän mukaan vastanneet ovat kautta linjan (rehtorit/opettajat) lievästi myönteisempiä kuin laajan oppimäärän mukaan vastanneet. Suurimmillaan keskiarvojen ero on kuitenkin vain 0,3 yksikköä.

Taiteenaloittaiset erot rehtorivastausten keskiarvoissa ja hajonnoissa ovat varsin pieniä. Suurimmillaan keskiarvojen erot ovat 0,5 yksikköä ja hajonnoissa 0,4 yksikköä. Muutamien vastauksen taiteenalat eivät ole mukana näissä vertailuissa.

Keskiarvojen erot taiteenalojen välillä ovat suurimmillaan opettajavastauksissa 0,4 yksikköä. Esimerkiksi käsityössä oppilaiden palaute oppilaitoksen kehittämisessä näkyy enemmän kuin musiikissa.

Sitaatit

Nykyinen opetussuunnitelma on sukupuolineutraali – sukupuoli tulee ottaa opetussuunnitelmassa huomioon. (kuvataide, laaja, opettaja)

Olisi hyvä kiinnittää huomiota myös poikien erilaiseen oppimistapaan, jotta myös he kokisivat niin, että opetus antaa heille riittävästi. (kuvataide, yleinen, opettaja)

Mielestäni valtakunnallisesti pitäisi ottaa huomioon erilaiset oppijat ja heihin liittyvä pedagogiikka. Tähän pitäisi tarttua lisäämällä valtakunnallisesti taideopettajien/-ohjaajien koulutusta. Valtakunnallisesti pitäisi rahoittaa erityislasten ”tukiopettajia”. Erityislapset mukaan tavallisiin ryhmiin, mutta tuetusti. (teatteritaide, opettaja)

Opetussuunnitelman rakenne mahdollistaa sen, että samoja kokonaisuuksia voidaan opettaa eritasoisille oppilaille töiden vaikeustasoa varioiden. Miten esimerkiksi yläasteiässä uuden harrastuksen pariin haluava pääsisi mukaan, vaikka taidot ovat vasta löytymässä. Poikien ja tyttöjen tasa-arvoinen asema edellyttää laajempaa sisällöllistä ja menetelmällistä toteutusta – työvälineitä. Samassa ryhmässä on hyvin eri-ikäisiä ja eri valmiudet omaavia lapsia. Opetus on eriytettävä ryhmän sisällä. Tämä teettää opettajalla paljon töitä. (käsityö, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Kaikissa vierailuoppilaitoksissa pyritään toimimaan oppilaskeskeisesti ja joustavasti. Tämä ei välttämättä kuitenkaan näy opetussuunnitelmissa eikä oppilasarvioinnissa. (musiikki)

Lasten väsymys ja monien harrastusten aiheuttama vetäminen eri suuntiin koetaan ongelmana. Työskentely on erittäin oppilaskeskeistä, myös erityisoppilaita on ja heidän ongelmistaan keskustellaan, mutta varsinaista HOPS:aa ei

tehdä. Erityislahjakkaille annetaan enemmän opetusta. (musiikki)

Lasten levottomuus ja ylikuormittuminen huolettavat. Vanhemmat eivät tunnista lasten todellisia voimavaroja, odotukset saattavat olla kohtuuttomia. Oppilaitoksessa on havaittu, että oppilasmateriaali on muuttunut. Lapset ovat kärsimättömiä. Mupe-opettaja on mm. todennut, että diktaatiossa oppilaiden muistamat jaksot ovat lyhentyneet. Jopa 30 % opettajan työstä saattaa olla oppilaan vaikeuksiin liittyvää ”terapiaa”. Jokaista sisään otettua oppilasta tulee tukea niin, että hän selviää opinnoistaan. (musiikki)

Laajaa oppimäärää antavassa kuvataidekoulussa työnohjaus johdatti opettajat keskustelemaan hankalista tilanteista. Kaupungin erityisopettajat kokevat kuvataidekoulun opettajan kollegakseen, jonka kanssa voidaan asioista keskustella. Erityisoppimisesta on itse täydennetty tietoa. Kuvataidekoulussa on jonkin verran oppilaita kahden paikalla – avustajia ei ole. (kuvataide)

Toisessa laajan oppimäärän koulussa ei edes välttämättä haluta tietää oppilaiden diagnooseja, koska se ei ole ollut merkityksellistä. Opinpolkuja ei ole ollut tarpeen yksilöllistää, erityys tunneilla on riittänyt. Lasten elämismaailma on sisällä teemojen suunnittelussa ja opintokokonaisuudet antavat väljyyttä lapsen toteutukselle. (kuvataide)

Pojat eivät hakeudu opintoihin, mutta ne pojat, jotka tulevat, ovat ”umpimotivoituneita”. Tyttöjen ja poikien kiinnostuksen kohteet eivät jakaudu tekniikkapohjaisesti, vaan kysymys on siitä, miten kutakin tekniikkaa lähestytään. (käsityö)

Tyttöjen ja poikien oppimisen erilaisuus sekä poikien vähyyys kuvataidekouluissa on tiedostettu. Laajaa oppimäärää antavassa oppilaitoksessa on suunnitelmallisesti kehitetty poikaryhmille omia pedagogisia ratkaisuja. Opettajan mukaan pojat ovat kiinnostuneet toiminnallisista asioista, pitää olla liikettä, ääntä, rakentelua/rakenteita, laitteita, käsityökaluja – pitää nivoa ne toisiinsa. (kuvataide, laaja)

Päätelmät

Oppilaat otetaan huomioon taiteen perusopetuksessa hyvin. Rehtorien kannanotot ovat varsin myönteisiä taiteenaloittain (4,1–4,2) ja opettajien kannanotot ovat melkein samaa tasoa (3,8–4,1). Tämä pedagogiikan piirre on yksi taiteen perusopetuksen erityinen vahvuus. Yleisen oppimäärän opetuksessa valmius ottaa erilaisia oppilaita huomioon on hieman suurempaa kuin laajan oppimäärän opetuksessa. Taiteenalojen välillä vaihtelu oppilaiden huomioon ottamisessa on vähäistä.

3.2.3 Opetuksen menetelmien ja työtapojen toimivuus

Miten pedagogiikka toimii opetuksen menetelmien ja työtapojen käytössä? Tähän kysymykseen vastaukset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opetuksen menetelmien ja työtapojen toimivuus rehtorivastaajia 289; opettajavastaajia 441	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Oppilaiden valmiuksia taiteenalalle ominaiseen itsenäiseen työskentelyyn tuetaan järjestelmällisesti.	r o	4,2 4,0	0,7 0,8
Opettajia rohkaistaan toteuttamaan uusia ideoita.	r o	4,4 4,1	0,6 0,9
Opettajat kokeilevat uusia opetusmenetelmiä / toimintamalleja opetuksessaan.	r o	4,1 4,0	0,8 0,8
Opettajat jakavat osaamistaan eri tavoin työyhteisössämme.	r o	4,0 3,9	0,9 0,9

Opetusmenetelmien ja työtapojen nähdään toimivan kokonaisuutena varsin hyvin. Tämäkin asia on taiteen perusopetuksen pedagogiikan yksi vahvuus. Hajonnat ovat pieniä tai enintään kohtalaisia. Rehtorit ovat hieman myönteisempiä kuin opettajat kaikissa taulukon kohteissa. Esimerkiksi uusien ideoiden toteuttamiseen rohkaisemisen rehtorit näkevät ”luonnollisesti” opettajia myönteisemmin.

Oppimäärien näkökulmista annettujen vastausten keskiarvojen erot edellä taulukossa esitettyihin asioihin nähden eivät ole merkittäviä. Yleisen oppimäärän näkökulmasta vastanneet opettajat tukevat kuitenkin oppilaita itsenäiseen työskentelyyn enemmän kuin laajan oppimäärän kannalta vastanneet. Hajonnat ovat enimmänsä kohtalaisia ja jokseenkin samaa tasoa molemmissa vastaajaryhmissä.

Rehtorien vastausten perusteella keskiarvojen erot taiteenalojen välillä ovat pienet. Itsenäiseen työskentelyyn ohjaamisessa on kuitenkin eroja. Omien ideoiden toteuttamiseen rehtorit ilmoittivat kannustavansa opettajia vahvasti kaikilla taiteenaloilla. Taiteenaloittain rehtorien ja opettajien vastaukset mukailevat toisiaan rehtorien vastausten ollessa hieman opettajien vastauksia myönteisempiä.

Taiteenaloittain opetuksen menetelmiä ja työtapojen käyttöä verrattaessa rehtorien ja opettajien vastausten perusteella ei eroja juuri ole tai ne ovat pieniä. Suurimmillaan keskiarvojen ero yksittäisen kohteen sisällä on 0,4 (rehtorit) ja samoin 0,4 yksikköä opettajien vastauksissa, kun jätetään ne taiteenalat huomiotta, joista on vain muutama vastaaja.

Sitaatit

Musiikissa soittamisen ja musiikin perusteiden suhde on vinossa. Musiikin perusteet pitäisi kehittää niin, että on tietty ”pakollinen” osuus ja valinnaismahdollisuuksia ja kynnyksaineita, mikäli haluaa jatkaa. Jos soittoharrastus loppuu sen takia, että musiikin perusteosa on liian suuri, ei opetussuunnitelman tavoite

toteudu. Uusia aineryhmiä pääaineena, kuten musiikkiteatteri, musiikkitekniologia, säveltämistä (= biisien tekeminen ja siitä eteenpäin). Nykynuoret ovat uteliaita ja monipuolisia – sitä pitää tukea ja kehittää. (musiikki, laaja, rehtori)

Itse olen kokenut eri kuvataidekoulujen opettajien väliset pedagogiset keskustelut antoisiksi ja hedelmällisiksi. Ongelmat ovat usein samoja, mutta lähestymiskulma saattaa olla uusi ja avartava. (kuvataide, laaja, opettaja)

Verkostoitumista tulisi kehittää. Tietotaitoa pitäisi pystyä jakamaan valtakunnallisesti. Omat hyvät käytänteet on saatava eteenpäin kaikkien hyödyksi. Vertaisasiantuntijuus osaksi kehittämistä. (rehtori, käsityö)

Oppilaitosvierailut

Oppilaitoksessa ”ei syödä pureskeltua pullaa” eli koko ajan kehitetään uusia teemallisia sisältöjä opetukseen. Esim. kaupungin kulttuuriympäristöä hyödynnetään aina uusin tavoin. (kuvataide, laaja)

Päätelmät

Taiteen perusopetuksen opetusmenetelmien ja työtapojen toimivuus nähdään varsin myönteisesti sekä rehtorien että opettajien vastauksissa. Hajonnat ovat pienehköjä. On mahdollista, että kohteen luonne (itsenäistä toimintaa / pedagoginen vapaus) heijastuu jonkin verran annettujen vastausten myönteisyyteen.

3.2.4 Oppilaan arvioinnin toimivuus opiskelun tavoitteita tukevalla tavalla

Rehtorien ja opettajien vastaukset oppilaan arvioinnin toimivuudesta opiskelun tavoitteita tukevalla tavalla on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Oppilaan arvioinnin toimivuus opiskelun tavoitteita tukevalla tavalla / rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 439	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Oppilaitoksessamme on kehitetty erilaisia tapoja oppilaan itsearviointiin.	r o	3,3 3,1	1,0 1,0
Oppilaitoksemme opetussuunnitelma antaa oppilaille mahdollisuuksia yksilöllisiin valintoihin.	r o	3,9 3,8	0,9 0,9
Oppilaitoksemme opettajat tukevat oppilaiden sisäistä motivaatiota (esim. omien tavoitteiden asettamista).	r o	4,2 4,2	0,6 0,7

Opettajat tukevat oppilaiden sisäistä motivaatiota hyvin. Yksilöllisiin valintoihin annetaan mahdollisuuksia. Oppilaiden itsearviointin tapoja ei ole kehitetty yleisesti.

Oppimäärien kannalta vastattaessa ei eroja mainituissa kohteissa juuri ole. Oppilaiden yksilöllisten valintojen mahdollisuudet oppilaitoksissa vaihtelevat jonkin verran taiteenaloittain.

Sitaatit

Opintopolkuajattelua tulisi lisätä, asetettuihin tavoitteisiin voidaan päästä monin eri tavoin, yksilölliset ominaisuudet ja taidot tulisi huomioida entistä paremmin. Pitäisi voida asettaa erilaisia tavoitteita ja toisaalta myös tapoja saavuttaa/toteuttaa ne/tavoitteet. Opetussuunnitelmaperusteiden tulee antaa nykyistä laajemmat ja moninaisemmat mahdollisuudet opetussuunnitelmien yksilöllistämiseksi. Pitäisi voida entistä joustavammin huomioida oppilaan resurssit, taidot, motivaatio ja olosuhteet sekä elämäntilanne, oppilaitoksen tulee nopeasti voida reagoida ja vastata oppilaan tarpeisiin. (musiikki, yleinen ja laaja, rehtori)

Miten saada nuoret motivoitua pitkäjännitteiseen työntekoon? Koko ajan kaiken ei tarvitse olla hauskaa ja ”fantsua”. Pitää oppia myös välissä raatamaan tavoitteeseen pääsemiseksi. Pitää ylipäätään osata asettaa opettajan opastuksella itselle tavoitteita ja mennä niitä kohti. Nuorten on hyvä oppia (turvallisessa ympäristössä) välillä myös pettymään harrastuksen parissa, että kestää myöhemmin elämässä suurempia pettymyksiä. Harrastuksen on tarkoitus myös kasvattaa lasta. Nyky maailma ruokkii nuoria lyhytjänteiseen kaikki minulle nyt heti -ajatteluun. (musiikki, laaja, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Laajaa oppimäärää antavissa oppilaitoksissa oppilaan itsearvioinnissa on kehitetty mm. työvihkoarviointia 6–7 viikon välein, lukuvuositista lomaketta rasti-arvioinnein ja muutamain lausein, yhden työn valintaa itsearviointikohteeksi ja yhteistä keskustelua näyttelyn yhteydessä. Portfolion yhteydessä itsearviointia tulee laajemmin ja erilaisia portfoliomalleja on kehitetty. (kuvataide)

Itsearviointit kerätään oppilaan omaan mappiin, johon liitetään myös valokuvia töistä ym. Mapit säilytetään koululla, ja oppilas saa mapin kotiin opintojen päättyessä. Vanhemmilta saatu palaute: ”Tää on lapsen harrastus, mä en odota tältä mitään arviointia.” Oppilaalle annetaan palautetta tunnilla. Töiden valmistumisen jälkeen porukalla yhteisesti käydään työt läpi, oppilas tekee opintokorttiin itsearvioinnin. Ryhmässä tapahtuu myös vertaisarviointia. Opettaja kuuntelee toiveita, jotka tulevat ilmi oppilaiden vapaassa keskustelussa, ja ottaa huomioon mikäli mahdollista. Lukuvuosittain opetusohjelmat rakentuvat oppilaiden valintojen pohjalta. (käsityö)

Päätelmät

Taiteenalojen väliset erot ovat pieniä edellä opiskelun tavoitteiden tukevan oppilaan arvioinnin kohteissa. Taiteenaloittain opettajien vastauksissa keskiarvojen ero on enimmillään suurissa vastaajaryhmissä 0,3 ja pienimmillään eroa ei ole ollenkaan. Oppilaiden motivaation tukeminen on varsin yhtenäistä ja se painottuu vahvasti toiminnassa kaikilla taiteenaloilla sekä rehtoreiden ja opettajien aineistoissa.

3.2.5 Oppilaan arvioinnin toimivuus oppilaan kehittymistä tukevalla tavalla

Miten oppilaan arviointi toimii oppilaan kehittymistä tukevalla tavalla? Tähän kysymykseen vastataan seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosviereilujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Oppilaan arvioinnin toimivuus oppilaan kehittymistä tukevalla tavalla / rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 439	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Ohjaava sanallinen palaute on tärkein osa oppilasarviointia.	r o	4,4 4,5	0,6 0,6
Oppilaitoksessamme oppilasarvioinnin menetelmät tukevat oppilaan omia kehittymistavoitteita.	r o	3,9 3,8	0,7 0,8
Perusopintojen/musiikin perustason päättötodistuksella on merkitystä oppilaalle jatko-opintoihin hakeutumisessa.	r o	3,4 3,6	1,2 1,1
Syventävien opintojen / musiikkiopistotason päättötodistuksella on merkitystä oppilaalle jatko-opintoihin hakeutumisessa.	r o	4,1 4,0	0,9 1,0

Oppilaan arvioinnissa rehtorit ja opettajat arvostavat erittäin paljon ohjaavaa sanallista palautetta.

Syventävien opintojen ja musiikkiopistotason päättötodistuksella on huomattavaa merkitystä oppilaille niin rehtoreiden kuin opettajienkin mielestä. Oppilaan arvioinnin menetelmillä on tuettu hyvin oppilaan omia kehittymistavoitteita – erityisesti tämä koskee yleistä oppimäärää (ka 4,3; kh 0,6).

Rehtorien vastauksissa on jonkin verran eroja oppilaan arvioinnin toimivuudessa taiteenaloittain. Lisäksi taiteenalalla ja oppimäärän laajuudella on yhteys käsitykseen päättötodistuksen merkityksestä. Merkittävin ero liittyy kuvataiteen ja musiikin opettajien käsitykseen siitä, mikä merkitys laajan oppimäärän päättötodistuksella on jatko-opintoihin hakeutumisessa – musiikissa keskiarvo on 4,2, mutta kuvataiteessa 3,2.

Sitaatit

Sanallinen arviointi kertoo oppilaan käsityötaitojen kehitymisestä ja onnistumisista/suorituksista paljon enemmän kuin numero. Taiteen perusopetuksessa oppilaiden suorituksia ei pitäisi laittaa arvojärjestykseen numeroarvioinnin keinoin, arvioinnin tulee olla kannustavaa ja palautteen rakentavaa, uusia ajatuksia herättävää ja luovaa prosessia tukevaa. (käsityö, opettaja)

Tulevaisuuden haasteena on kiinnostuksen ylläpitäminen tavoitteelliseen opiskeluun. Opinnoista pitäisi saada myös jotain vastinetta. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimääränkin suorittamisen tulisi näkyä jotenkin esim. jatkoopinnoissa. (musiikki yleinen, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Suullinen arviointi, mitä tehdään koko ajan, vie lasta enemmän eteenpäin. Kirjallinen arviointi työllistää, ei välttämättä palvele oppilasta. Keventäisin, mutta miten? Peruskoulussa 20 minuutin kehityskeskustelut, mutta pohjana kokeiden tulokset yms. (käsityö)

Opetuskeskustelu ja välitön palaute on tärkein. Oppilaita kannustetaan seuraamaan toistensa tekemisiä, keskustelemaan ja oppimaan toisiltaan – tämä toimii hyvin erityisesti isojen piirustus-maalaus -ryhmässä. Oppilaat tuovat myös itsenäisesti töitensä opettajan arvioitavaksi. (kuvataide, yleinen)

Opintojen kirjaaminen opintokorttiin mahdollistaa opitun tunnistamisen sekä toimii kehitystä kuvaavan portfolion prosessissa apuna. (kuvataide)

Musiikkioppilaitoksissa on lisätty sanallista arviointia vuoden 2002 jälkeen. Numeroarviointia toteutetaan hyvin eri tavoin. Jatkuva ohjaava sanallinen palaute on musiikin opettamisessa opettajan tärkein työväline, mutta sitä ei mielletä arvioinniksi. (musiikki)

Päätelmät

Oppilaan kehittymistä tukevassa arvioinnissa taiteen alojen välillä ei ole kovin merkittäviä eroja. Oppimäärän laajuuden perusteella vastanneiden ryhmien kesken eroja on lähinnä siinä, että yleisen oppimäärän mukaan vastanneet katsoivat oppilaitoksen oppilasarvioinnin menetelmien tukevan oppilaan kehittymistavoitteita muita enemmän.

Ohjaavaa sanallista palautetta pidetään yleisesti varsin merkittävänä oppilaan kehitystä tukevana pedagogisena keinona. Syventävien opintojen ja musiikkiopistotason päättötodistuksella on myönteistä merkitystä oppilaan jatko-opintoihin hakeutumisessa.

3.2.6 Opiskeluympäristöjen toimivuus pedagogiikan kannalta

Vastaukset opiskeluympäristöjen toimivuudesta pedagogiikan kannalta on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Opiskeluympäristöjen toimivuus pedagogiikan kannalta rehtorivastaajia 290; opettajavastaajia 440	r = rehtori o = opettaja	Ka	Kh
Oppilaitokssessamme hyödynnetään paikallista kulttuuri- ja taide-elämää opetuksen järjestämisessä.	r o	4,1 4,0	0,8 0,8
Oppilaitoksemme opettajat pyrkivät työssään ymmärtämään oppilaiden elämismaailmaa.	r o	4,3 4,4	0,6 0,6
Oppilaitokssessamme on omaa työtä kehittävään uuteen ajatteluun kannustava ilmapiiri.	r o	4,3 4,0	0,7 0,9
Opettajat osallistuvat pedagogisten hankkeiden suunnitteluun ja toteuttamiseen.	r o	3,9 3,8	1,0 1,0
Oppilaitoksemme opetustilat mahdollistavat taiteenalan (-aloje- ni) opetussuunnitelman mukaisen opetuksen.	r o	3,9 3,7	1,0 1,0

Opiskeluympäristöä – sen osatekijät erikseenkin huomioon ottaen – pidetään hyvin toimivana pedagogiikan kannalta. Rehtoreiden ja opettajien vastaukset myötäilevät toisiaan, vaikka opettajat eivät pidäkään tilannetta aivan yhtä myönteisenä kuin rehtorit.

Laajan oppimäärän kannalta vastanneet arvioivat oppilaitoksen tilanteen uuteen ajatteluun kannustamisessa ja pedagogisiin hankkeisiin osallistumisessa myönteisemmin kuin yleisen oppimäärän mukaan vastanneet.

Opetustiloja pidetään toimivina kaikilla taiteenaloilla eikä vaihtelu ole suurta (3,7–3,9). Taiteenaloittaiset vaihtelut ovat muissakin kohteissa melko pienet. Keskiarvojen ero on enimmillään rehtorivastausten perusteella 0,6 yksikköä ja opettajavastausten perusteella 0,8 yksikköä.

Teatteritaiteessa opettajilla on muita taiteenaloja selvemmin oppilaiden elämismaailmaa ymmärtävä pyrkimys (ka 4,7). Kuvataiteessa paikallisen kulttuurielämän hyödyntäminen on aktiivisinta (vaihtelu taiteenaloittain 4,0–4,3). Musiikissa näkyy melko vahvana opettajien osallistuminen pedagogisten hankkeiden toteuttamiseen (rehtorien mielestä 4,1 ja opettajien 4,0). Kuvataiteessa ja käsityössä näkyy taas vahvana kehittävään uuteen ajatteluun kannustava ilmapiiri (4,1–4,3).

Sitaatit

Kaikkien opistossamme opettavien taiteen alojen kannalta keskeisintä olisi hyödyntää opetuksessa enemmän toimintapaikkakuntien omaa kulttuuriperintöä ja tehdä yhteistyötä huomattavasti enemmän esim. paikkakunnan yrittäjien, muiden oppilaitosten ja organisaatioiden kanssa. (käsityö, rehtori)

Lyhyiden kehittämishankkeiden sijasta perustetaan pitkäkestoisia (vähintään 2 opintovuotta) pedagogisia kokeiluja. Tärkeää olisi tutkia ja kokeilla esim. tutki-

vaa oppimista kuvataidekoulussa. Miten opetus voisi tukea enemmän oppilaiden luovaa prosessia? Miten oppiminen, ongelmanratkaisu ja ajatusten visualisoiminen kehittyvät kuvataidetoiminnassa? Miten opettajan ja oppilaiden vuorovaikutus toimii tutkivan oppimisen mallissa? Kokeiluista julkaistaan raportit, niistä voidaan tehdä näyttelyitä ja luentoesityksiä yms. (kuvataide, laaja, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Musiikin laajan oppimäärän oppilaitokset jakavat vakavan huolen kulttuurin muutoksesta, joka näkyy lasten lyhytjännitteisyytenä ja keskittymisvaikeuksina. Kokemus on, että musiikkialalle ominainen pitkäjänteinen ja säännöllinen työskentely sopii yhä harvemmalle lapselle ja nuorelle. Musiikin perusteiden sisältöjä pidetään yleisesti liian raskaina ja niitä haluttaisiin muuttaa. Musiikin perusteiden opetusmenetelmiä on kehitetty 2000-luvun aikana, mutta se ei ole ratkaisevasti parantanut oppiaineen huonoa imagoa. Myös yhteismusisoinnin opetusta on lisätty ja kehitetty, samoin muita ryhmäopetuksen muotoja esim. valmentavan opetuksen puitteissa. Oppilaitokset toimivat tällä hetkellä kiitetävän oppilaskeskeisesti ja huomattavan joustavasti suhteessa ops-perusteisiin, jotka sallivat vain yhdenlaisen, instrumenttisidonnaisen tavan toteuttaa musiikin laajaa oppimäärää. Oppimäärän läpäisyprosentti on valtakunnallisesti erittäin pieni, mikä kertoo siitä, että oppimäärän rakenne ja sisältö eivät riittävästi palvele nuorten omien tavoitteiden toteutumista. (musiikki)

Opetustila oli yläasteen/lukion tekstiilityön luokka. Taiteen perusopetuksen ilme/ominaislaatu ei näkynyt millään tavalla – ei tosin koulun oppilaidenkaan työ. Käsiyön taiteen perusopetuksella ei ollut mitään fyysistä todellisuutta paikkakunnalla – se tuli esiin opetustuntien ajan ja muuttui näkymättömäksi tuntien päättyessä. (käsiyö)

Päätelmät

Oppilaiden elämismaailman ymmärtäminen on sekä rehtorien ja opettajien selvästi ilmoittama vahvuus pedagogiikassa (4,3–4,4). Opiskeluympäristöä kuvaavat sisältökohteet – esimerkiksi tilat, ilmapiiri ja opettajien kehittämishankkeisiin osallistuminen – toimivat hyvin. Opiskeluympäristöissä ei ole taiteenalojen välillä merkittäviä eroja. Erot ovat osin erittäin pieniä. Rehtorit näkevät asiat opettajia hieman myönteisemmin.

3.3 Opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden yhteys pedagogiikan toimivuuteen

Miten opetussuunnitelman perusteiden toimivuus on yhteydessä pedagogiikan toimivuuteen? Keskeiset tulokset tähän kysymykseen liittyen on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Tulokset tiivistetään loppuksi päätelmiksi.

Lähes kaikki opetussuunnitelman perusteiden (myös opetussuunnitelman) toimivuutta koskevat muuttujat korreloivat keskenään kohtalaisesti ($0,3 < r < 0,5$) tai osin jopa vahvasti ($r > 0,5$). Samoin oli laita lähes kaikkien pedagogiikan toimivuutta kuvaavien muuttujien kesken.

Se, miten tärkeänä ohjausasiakirjana opettajat pitävät opetussuunnitelmaa, on yhteydessä oppilaitoksen opiskeluympäristön kehittämiseen opetussuunnitelman mukaisesti ($r = 0,409$; $p = 0,000$) ja hyvän taidesuhteen kehittymiseen oppilaissa ($r = 0,330$; $p = 0,000$). Vastaavat korrelaatiot rehtoriaineistossa ovat 0,237 ja 0,201. Tällöin oppilaitoksen kokoa käytettiin kontrolloivana muuttujana (osittaiskorrelatio).

Se, missä määrin opetussuunnitelman perusteiden oppimiskäsitystä pidettiin tärkeänä, ei ollut juuri yhteydessä keskeisiin pedagogiikan muuttujiin. Siihen, miten oppilaitoksessa oli kehitetty opetussuunnitelman perusteiden mukaista opiskeluympäristöä, opetussuunnitelman oppimiskäsityksen tärkeydellä oli rehtoriaineistossa vähäinen yhteys ($r = 0,143$) ja vastaavasti opettaja-aineistossakin vain 0,227.

Päätelmät

Opetussuunnitelman perusteiden (myös opetussuunnitelman) toimivuutta koskevat muuttujat korreloivat vähän pedagogiikan muuttujiin (korrelaation voimakkaus pieni tai olematon). Riippuvuussuhteen voimakkuus (korrelaatio) jäi yleensä alle 0,2 tason. Opetussuunnitelman perusteissa lausutulla oppimiskäsityksellä ei ole opettaja-aineiston perusteella yhteyttä oppilaitoksen toimintaan (pedagogiikkaan) juuri ollenkaan. Rehtoriaineiston mukaan yhteys näkyy hieman enemmän.

Oletus siitä, millä tavalla opetussuunnitelman perusteisiin suhtaudutaan tai millainen merkitys opetussuunnitelman perusteille annetaan olisi selvästi yhteydessä pedagogiikkaan, jonka avulla opetussuunnitelman tavoitteita toteutetaan, ei juuri saa aineistoista tukea. Tulosta voitaneen selittää osin sillä, ettei yhteys voikaan näkyä niinkään toteuttamisen keinoja tarkasteltaessa kuin silloin, kun on kyse siitä, miten opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin ja sisältöihin on sitouduttu opetuksessa.

3.4 Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön, arvioinnin ja kehittämisen toimivuus

3.4.1 Oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys eri tahojen kanssa

Miten säännöllistä on taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa? Vastaukset tähän kysymykseen on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys viimeisten kolmen vuoden aikana oppilaitosten kanssa on kuvattu seuraavassa jaotelmassa (säännöllisyysjärjestyksessä asteikolla 1–5, jossa 1 = ei lainkaan ja 5 = säännöllistä):

1) peruskoulu	3,3
2) taiteen perusopetuksen oppilaitos	3,0
3) päiväkotia	2,6
4) lukio	2,3
5) ammattikorkeakoulu	1,8
6) ammatillinen oppilaitos	1,7
7) yliopisto	1,5

Yhteistyö on oppilaitosten välillä aktiivisempaa johdonmukaisesti laajan oppimäärän mukaan vastanneiden osalta. Säännöllisyydessä on kohteittain suurta vaihtelua taiteenalojen välillä. Vaihtelua on myös taiteenalojen sisällä melko paljon. Erityisesti laajan oppimäärän oppilaitosten yhteistyö painottuu peruskouluun ja taiteen perusopetuksen oppilaitoksiin. Peruskoulun osalta yhteistyön määrä selittyy osin oppilaiden ikäryhmävastaavuudella ja oppilaitosten yleissivistävällä tehtävällä.

Seuraavassa jaotelmassa on kuvattu taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys viimeisten kolmen vuoden aikana seuraavien tahojen kanssa (säännöllisyysjärjestyksessä asteikolla 1–5, jossa 1 = ei lainkaan ja 5 = säännöllistä):

1) kirjasto	2,8
2) muu kunnan tai kaupungin laitos	2,6
3) museo	2,2
4) teatteri	2,1
5) kansainvälinen yhteistyö	2,0
6) nuorisotalo	1,8
7) yritys	1,8

Yhteistyö ei ole kovin säännöllistä jaotelmassa todettujen tahojen kanssa. Vaihtelua yhteistyössä eri tahojen kanssa on taiteenalojen välillä paljon. Sama koskee vaihtelua taiteenalojen sisällä. On luonnollista, että yhteistyökumppanina esimerkiksi kirjasto, teatteri ja museo ovat erilaisia eri taiteenalojen näkökulmasta.

Sitaatit

Oppilaitosyhteistyön tiivistäminen ammattikoulujen, ammattikorkeakoulujen ja taideammattiin johtavan koulutuksen kanssa, yritys yhteistyö ja verkostoituminen ovat keskeisiä tulevaisuuden kehittämishaasteita. (kuvataide, laaja, rehtori)

Teatteritaiteessa olisi hienoa saada esim. taiteidenvälisyyttä ja laajempien kokonaisuuksien tai yhteistyömallien toteutusta koskevia toimintamallipohjia tai vastaavia, vaikka toki taiteidenvälisyys on osittain vahvasti sidoksissa paikalliseen toimintaympäristöön. Tällaiset voisivat tukea kuitenkin suunnittelutyössä varsinkin pienissä oppilaitoksissa. (teatteritaide, opettaja)

Verkottuminen ja erilaiset yhteistyöhankkeet etenkin koulujen kanssa tulevat olemaan ja ovat jo tärkeitä toiminnan kehittämisen kannalta. Musiikkiopistojen on myös yhä enemmän otettava toiminnassaan huomioon erilaisia alueen toimijoita (erityislapset, päiväkodit, vanhukset, sairaalat, aikuiset). Otettava enemmän vastuuta tarjoamalla yhä laajemmalle joukolle musiikista iloa tuottavia palveluita. (musiikki, laaja, rehtori)

Oppilaitosvierailut

Yhteistyö peruskoulun kanssa vaihtelee suuresti paikkakunnittain, säännöllisimmillään se on tilojen käytön yhteistyössä. Opettajien ammattitaitoa hyödynnetään peruskoululuokille tarjottavissa työpajoissa, Taikalamppu- tms. toiminnassa. Peruskoulun, aamu- ja iltapäivätoiminnan ja päiväkotien kanssa ei ole säännöllistä yhteistyötä. (kuvataide)

Paikallista yhteistyötä tehdään muiden taiteen perusopetusoppilaitosten kanssa mm. rehtorien tapaamiset, opettajien tapaamiset ja yhteiset koulutilaisuudet. Esiintymisiä on taidemuseossa. Osallistutaan lastenkulttuuriviikkoon. Sirkustyöpajat 7. luokkalaisille. Steiner-koulun 8. luokkalaisille sirkustyöpajoja ja sponsoriyhteistyötä. Yhteistyön esteinä on yleensä ajan ja rahan puute. (sirkustaide)

Oppilaitoksissa, joissa järjestetään opetusta ainoastaan yleisen oppimäärän puitteissa, yhteistyö eri tahojen kanssa on selkeästi vähäisempää kuin oppilaitoksissa, joissa järjestetään myös laajan oppimäärän mukaista opetusta. (tanssi)

Musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta järjestävät oppilaitokset ovat yleensä verkostoituneet erinomaisesti omalla toiminta-alueellaan tai paikkakunnallaan. Yhteistyötä tehdään monelle eri taholle ja saadaan sitä kautta toimintaan monipuolisuutta. Oppilaitosten toimintaympäristön erityispiirteet ja paikalliset olosuhteet vaikuttavat oppilaitosten toimintatapoihin ja myös päinvastoin, oppilaitokset ovat vahvoja kulttuurisia tekijöitä omassa toimintaympäristössään. (musiikki)

Päätelmät

Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys ei tule esiin kovin aktiivisena yhdenkään oppilaitostyyppin kanssa. Vaihtelua yhteistyössä näiden tahojen kanssa on taiteenaloittain paljon. Perusopetuksen (peruskoulun) ja taiteen perusopetuksen oppilaitokset ovat kohtalaisen hyvin yhteistyössä.

Yhteistyötä on myös muiden tahojen (esim. museot) kuin oppilaitosten kanssa. Myös näiden tahojen kanssa laajan oppimäärän oppilaitokset tekevät säännöllisemmin yhteistyötä kuin yleisen oppimäärän oppilaitokset. Yleistaso yhteistyön säännöllisyydessä on, kaikki edellä olevan jaotelman yhteistyötahot mukaan lukien, välttävä tai enintään tyydyttävä.

3.4.2 Oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys

Miten säännöllistä taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyö on eri asioissa? Tähän kysymykseen liittyvät keskeiset tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Tässäkin lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi. Yhteistyön säännöllisyyttä eri toimijoiden kanssa voidaan kuvata seuraavan jaotelman mukaisesti (asteikko 1–5, jossa 1 = ei lainkaan ... 5 = säännöllistä) rehtoreiden (N = 291) vastausten perusteella.

1) tilajärjestelyissä (mm. yhteisiä tiloja)	3,1
2) yhteisissä produktioissa	2,8
3) henkilöstöjärjestelyissä (mm. yhteisiä opettajia)	2,7
4) täydennyskoulutuksen järjestämisessä	2,4
5) yhteisen opetustarjonnan järjestämisessä	2,4
6) laite-, ohjelmisto- tai materiaalipalveluissa	2,0
7) opetussuunnitelmatyössä	1,9

Yhteistyötä taiteen perusopetuksen oppilaitoksilla on ollut alueen toimijoiden kanssa selvästi eniten tilajärjestelyissä ja vähiten opetussuunnitelmatyössä. Yhteistyötä on ollut asiakohteesta riippumatta enemmän laajan kuin yleisen oppimäärän mukaan vastanneiden keskuudessa. Kokonaisuutena yhteistyö jaotelmassa kuvatuissa sisällöissä ei ole ollut kovin säännöllistä.

Vaihtelu yhteistyön sisällöissä on melko suurta eri taiteenalojen välillä ja myös sisällä oppilaitosten kesken. Käsityössä painottuu yhteistyöasiana hieman muita selvemmin opetussuunnitelmatyö ja musiikissa vastaavasti henkilöstöjärjestelyt ja yhteiset produktiot. Vähiten yhteistyö opetussuunnitelma-asioissa koskettaa teatteritaidetta ja tanssia.

Sitaatit

Miten taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa tulisi kehittää valtakunnallisesti? Vierailuja oppilaiden kanssa muihin oppilaitoksiin, taidetapahtumiin. Näin sekä opettaja että oppilaat tutustuisivat muiden oppilaitoksien työskentelyyn, tiloihin, ympäristöön ja opettajat voisivat ehkä verkostoitua konkreettisemmin, jos tekisivät jonkun yhteisen projektin tai vaihtaisivat jonkin projektin keskenään. Aluksi voisi tehdä yhteistyötä kotimaassa ja jatkossa ulkomailla esim. kunnan/kaupungin ystävyyskunnan/kaupungin kanssa osana ystävyystoimintaa. (kuvataide, yleinen)

Oppilaitosvierailut

Musiikkioppilaitosten ja kansalaisopistojen kilpailuasetelma nousi esille useilla paikkakunnilla. (musiikki)

Neljän oppilaitoksen kiinteä verkosto on tärkeä kehittämisväline. Myös viisi muuta opistoa on yhteistyöverkostossa. Taiteidenvälistä yhteistyötä tehdään produktioiden yhteydessä, myös konsertteja muiden taidemuotojen kanssa. Hajanainen opettajakunta tapaa harvoin. Kokouksia on kuitenkin joka toinen viikko. (musiikki)

Opettajien täydennyskoulutusta järjestetään yhdessä lähiseudun oppilaitosten kanssa, tilojen yhteiskäyttöä on paljon, koska oppilaitoksella on seitsemän sivutoimipistettä. (kuvataide)

Päätelmät

Taiteenalojen välillä on eroja yhteistyön säännöllisyydessä asiakohteittain. Taiteenalan luonne vaikuttaa luonnollisesti yhteistyön sisältöihin ja säännöllisyyteen. Esimerkiksi tanssissa, sirkustaiteessa ja kuvataiteessa yhteistyön tarve yhteisten tilojen suhteen ei ole ymmärrettävästi samanlaista kuin muilla taiteenaloilla. Musiikissa, sanataiteessa ja sirkustaiteessa yhteiset produktiot ovat tärkeitä yhteistyön muotoja. Oppilaitosten kilpailuasetelma (esim. musiikkioppilaitokset / kansalaisopistot) saattaa olla asia, jonka yleisyydestä tarvitaan lisää tietoa.

3.4.3 Oppilaitosten osallistuminen arviointeihin

Mihin arviointeihin oppilaitokset ovat osallistuneet viimeisen kolmen vuoden aikana? Tähän kysymykseen liittyvät keskeiset tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Osallistumista arviointeihin on kuvattu seuraavassa jaotelmassa prosenttiosuuksina vastanneista rehtoreista (292) ja opettajista (443).

	r	o
1) Oppilaitoksen itsearviointi	63	55
2) Kunnan suorittama arviointi	24	11
3) Valtakunnallinen arviointi	18	9
4) Kansainvälinen arviointi	1	1
5) Muu arviointi	19	22
6) En ole osallistunut yhteenkään arviointiin	22	28

Itsearviointien suhteellinen määrä on melko yhdenmukainen niissä taiteenalojen oppilaitoksissa, joista vastaajia on eniten. Tässä yhteydessä ei ole tietoa siitä, millaisen toiminnan vastaajat ovat luokitelleet arvioinniksi. Itsearviointiksi luokitellussa toiminnassa voi olla kyse esimerkiksi vain oppilaille tehdystä kyselystä ja sen päätulosten kokoamisesta.

Kunnan suorittamien arviointien määrä ei ole suuri, mutta kunnat eivät edusta tässä kaikkia koulutuksen järjestäjiä. Valtakunnallista arviointia on ollut vähän ja vaihtelevasti taiteenaloittain. Siihen on ilmeisesti katsottu kuuluvaksi erilaista kansallista tiedonkeruuta. Kansainvälistä arviointia on ollut lähinnä satunnaisesti. Muun arvioinnin toteuttajista ei ole tietoa. Rehtorien mielestä erilaisiin arviointeihin on osallistuttu lähes poikkeuksetta hieman enemmän kuin opettajien mielestä, mutta vaihtelu kohteittain on melko yhdensuuntaista. Noin neljännes vastaajista ei ole osallistunut mihinkään arviointiin.

Niiden osuus, jotka eivät ole osallistuneet yhteenkään arviointiin, oli suuri. Noin 22 % rehtoreista ja 28 % opettajista ei ollut osallistunut arviointitoimintaan lainkaan kuluneen kolmen vuoden aikana. Vastaavaa aikaa koskien noin 11 % rehtoreista ja 16 % opettajista ilmoitti, ettei oppilaitoksessa ole kerätty arviointia varten tietoa lainkaan.

Sitaatit

*Taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa tulisi kehittää paremmaksi YHTEIS-
TYÖLLÄ eri taiteenalojen sisäisinä usean eri oppilaitoksen välisinä vertaisarviointeina ja yhteisinä kehittämis-, koulutus- ja kokeiluhankkeina opetussuunnitelmien toimivuuden ja opetuksen laadun parantamiseksi. (kuvataide, yleinen, opettaja)*

Oppilaitosvierailut

Kuvataidekoulun omasta kehittämispäivästä on muodostunut jatkuva käytänne. Keväällä 2011 teemoina olivat oppilaaksi ottaminen, päättötyö, kuva-arkisto, lukuvuosiarviointi ja kotitehtävät. (kuvataide)

Kehittäminen tuntui olevan vakiintunut tapa toimia. Asioiden noustessa esiin kehittäminen näytti käynnistyvän myös ilman hankerahoitusta. (kuvataide, laaja)

Päätelmät

Taiteen perusopetuksessa oppilaitosten itsearviointeihin on osallistuttu aktiivisimmin (reilu puolet molemmissa ryhmissä) eri arviointimuodoista ja vastaavasti kansainväliin arviointeihin vähiten. Keskimäärin noin neljännes rehtoreista ja opettajista ei ole osallistunut yhteenkään arviointiin. Tämä on koulutuksen järjestäjän lakiin perustuva arviointivelvollisuus huomioon ottaen suuri määrä.

3.4.4 Oppilaitosten tiedonkeruu arviointeja varten

Mitä tiedonkeruumenetelmiä arvioinneissa on käytetty viimeisen kolmen vuoden aikana? Keskeiset tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Päätelmät ovat lopussa tiivistelmänä. Osallistumista on seuraavassa kuvattu prosenttiosuuksina vastanneista rehtoreista (292) ja opettajista (443).

	r	o
1) Palautteet oppilailta	77	67
2) Palautteet vanhemmilta/huoltajilta	65	51
3) Kysely tai vastaava koko henkilökunnalle	41	40
4) Kysely tai vast. sidosryhmille (ei vanhemmat)	10	5
5) Vertaisarviointi	12	5
6) Ulkopuolisen opinnäytetyö tai muu tutkimus	11	6
7) Muu tiedonkeruumenetelmä	16	12
8) Ei ole kerätty tietoa arviointia varten.	11	16

Rehtoreiden ja opettajien vastauksissa näkyy sama perussääntö kuin edellä kysyttäessä, millaisiin ja keiden tekemiin arviointeihin oppilaitos oli osallistunut. Rehtorit vastasivat tähänkin myönteisemmin kuin opettajat kaikissa tiedonkeruumuodoissa. Ero on suurimmillaan 13 % ja pienimmillään 1 %. Itsearviointia tukevaa tiedonkeruuta on selvästi tehty eniten. Oppilaspalautetta ilmoittaa keränneensä 67 % vastanneista opettajista, mikä on kohtuullinen osuus, mutta keho osuus ottaen huomioon kolmen vuoden tarkastelujakso.

Arviointityössä tiedonkeruumenetelmänä käytettiin eniten kyselyä. Palautetta on kerätty useimmiten oppilailta (76 %) ja vähiten sidosryhmiltä (10 %). Merkittäviä eroja tiedonkeruumenetelmissä ei ole taiteenalojen välillä.

Päätelmät

Taiteen perusopetuksessa oppilaitosten arviointiaktiivisuus on vähäistä ja tiedonkeruussa käytetyt menetelmät ovat lähinnä kyselyitä tai vastaavia. Tulos viittaa siihen, että koulutuksen järjestäjän arviointitoiminta on vaatimatonta. Taiteen perusopetuksen kenttä ei ole ottanut arviointia vielä kunnolla käytännön työkalukseensa.

Edellä olevan jaotelman perusteella on pääteltävissä, että taiteenaloittain arvioinnit keskittyvät lähinnä itsearviointiin. Suurin vaihtelu prosenttiosuuksissa taiteenalojen välillä liittyyne satunnaisvaihteluun, koska vastaajien määrä oli muutamalla taiteenalalla varsin pieni. Oppilaitoksen ulkopuolisen tahon toteuttamien arviointien määrä on taiteenaloittain vähäinen, tosin vaihtelua siinä on oppilaitosten välillä paljon. Keskimäärin noin 14 % rehtoreista ja opettajista ilmoitti, ettei heidän oppilaitoksessaan ole kerätty tietoa arviointia varten lainkaan.

3.4.5 Oppilaitosten kehittämistoiminta

Miten oppilaitosten opetushenkilöstön osaamista on kehitetty? Miten osaamisen kehittäminen on yhteydessä a) oppilaitoksen kehittämiseen, b) opetussuunnitelman perusteiden toimivuuteen ja c) pedagogiikan toimivuuteen? Näihin kysymyksiin keskeiset tulokset on kuvattu seuraavassa määrällisten ja laadullisten tietojen sekä oppilaitosvierailujen havaintojen pohjalta. Lopussa tulokset on tiivistetty päätelmiksi.

Seuraavassa jaotelmassa opetushenkilöstön osaamisen kehittämisen järjestelmällisyyttä on tarkasteltu kohteittain keskiarvoina ja keskihajontoina rehtorivastausten perusteella (N = 292). Asteikolla 1–5 ykkönen tarkoittaa sitä, ettei kehittämistä ole ollut ja viitonen sitä, että kehittäminen on jatkuvaa.

	Ka	Kh
Opettajien jatko-opiskelun tukeminen	3,1	1,4
Muu kuin oppilaitoksen itse järjestämä täydennyskoulutus	3,1	1,3
Oppilaitoksen itse järjestämä täydennyskoulutus	2,6	1,5
Pedagogisiin kehittämishankkeisiin osallistuminen	2,5	1,5
Työnohjaus	2,1	1,3
Työparityöskentely	2,1	1,3
Vertaisarviointi	1,8	1,1
Mentorointi	1,7	1,1
Tehtäväkierto	1,5	0,9

Taiteen perusopetuksen opetushenkilöstön kehittämisessä painottuu eri tavoin järjestetty opettajien koulutus. Muut keinot ovat mukana satunnaisemmin. Niissä on etusijalla toiminta, joka tapahtuu oppilaitoksen sisäisenä kehittämistyönä. Taiteenaloittain on selvää vaihtelua siinä, miten järjestelmällistä osaamisen kehittäminen on ollut edellä mainittujen osaamisen kehittämisen tapojen välillä. Selvimät erot oppiaineiden

kehittämistyössä on kuvattu seuraavassa jaotelmassa (jos vastaajia on ryhmässä alle kymmenen, sijoitust ei ole raportoitu).

	eniten	vähiten
Opettajien jatko-opiskelun tukeminen	musiikki	kuvataide
Muu kuin oppilaitoksen itse järjestämä täydennyskoulutus	musiikki/tanssi	teatteritaide
Oppilaitoksen itse järjestämä täydennyskoulutus	käsityö	teatteritaide
Pedagogisiin kehittämishankkeisiin osallistuminen	musiikki	teatteritaide
Työnohjaus	tanssi	kuvataide
Työparityöskentely	tanssi	kuvataide
Vertaisarviointi	teatteritaide	kuvataide
Mentorointi	käsityö	musiikki
Tehtäväkierto	tanssi	kuvataide

Oppilaitoksessa toteutettujen pedagogisten kehittämishankkeitten määrä (viiden vuoden jaksolta) on selvästi yhteydessä opettajien osaamisen tukemiseen (tukitoimet edellä jaotelmassa). Opetussuunnitelman perusteiden toimivuus on selvimmän yhteydessä edellä jaotelmassa mainituista muuttujista siinä kehittämisessä, joka koskee oppilaitoksen pedagogisiin kehittämishankkeisiin osallistumista. Pedagogiikan toimivuus korreloi hieman tai jonkin verran ($0,1 < r < 0,3$) useiden oppilaitoksen opetushenkilöstön kehittämistä koskevien toimintatapojen (edellinen jaotelma) kanssa.

Kyselyn vastausten (N = 271) perusteella opettajien osaamisen kehittämisessä on useimmin kiinnitetty huomiota viimeisen kuluneen kolmen vuoden jaksolla oman opetusalan osaamiseen (90 %), pedagogiseen osaamiseen (80 %) ja työhyvinvointiin (66 %). Huomiota osaamisen kehittämisessä on kiinnitetty myös oppilaan kohtaamisen taitoihin (57 %), arviointiosaamiseen (56 %), suunnittelu- ja kehittämisosaamiseen (54 %), tieto- ja viestintätekniikan osaamiseen (54 %), erilaisiin oppilaisiin (52 %), ryhmätyö- ja tiimitaitoihin (48 %) sekä työyhteisö- ja alaitaitoihin (47 %). Vähiten kysytyistä asioista oli kiinnitetty huomiota tuottamiseen (22 %), markkinointitaitoihin (28 %), projektiosaamiseen (28 %) ja johtamistaitoihin (38 %) sekä taiteen uusiin ilmiöihin (38 %). Edellä luetelluissa kohteissa osaamisen kehittämisessä oli taiteenalojen välillä jonkin verran eroja, mikä eräiden asioiden osalta on luonnollista (esim. tuottaminen).

Jos oppilaitos saa Opetus- ja Kulttuuriministeriön taiteen perusopetuksen opetustuntikohtaista valtionosuutta, tällä on myönteinen yhteys kehittämisen sisältöihin ja toimintatapoihin, kehittämishankkeitten määrään sekä yhteistyön sisältöihin ja yhteistyösapuolien määrään. Keskiarvojen erot vertailuryhmiin nähden (muut keskeiset rahoituslähteet) ovat osin melko suuria. Jos oppilaitos ei saa julkista rahoitusta, ero julkista rahoitusta saaviin oppilaitoksiin näkyy vähäisempänä aktiivisuutena yhteistyön säännöllisyydessä ja jonkin verran suurempana hajontana opetussuunnitelman perusteiden ja pedagogiikan toimivuudessa.

Oppilaitoksen koko on yhteydessä pedagogisten kehittämishankkeiden määrään. Kyselyssä tarkastelujaksona oli viiden vuoden jakso. Niiden oppilaitosten osuus, joista ei ilmoitettu yhtään kehittämishanketta, oli odotetusti suurin oppilaitoksissa, joissa

oli enintään yksi päätoiminen taiteen perusopetuksen opettaja, ja vastaavasti pienin oppilaitoksissa, joissa oli 24 tai enemmän päätoimisia taiteen perusopetuksen opettajia. Pedagogisten kehittämishankkeiden määrä lisääntyi oppilaitoksissa päätoimisten opettajien määrän lisääntyessä. Tulos on jokseenkin odotetun mukainen, vaikkakin jo 1–3 päätoimisen opettajan lisäys tilanteeseen, jossa on vain yksi päätoiminen opettaja, aktivoi selvästi kehittämistoimintaa. Hankkeiden määrä vaihteli tässä aineistossa oppilaitoksittain 0–20 hankkeen välillä viiden vuoden jakson aikana.

3.5 Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen taiteen perusopetuksessa

3.5.1 Erot arviointikohteissa alueiden välillä

Rehtorivastaajat jakaantuivat vanhan läänijaon mukaan siten, että Etelä-Suomen läänistä heitä oli 113, Länsi-Suomen läänistä 108, Itä-Suomen läänistä 26, Oulun läänistä 23 ja Lapin läänistä 13 (liite 2 ja taulukko 2). Rehtoriaineiston perusteella ei ole havaittavissa säännönmukaisuutta sen suhteen, missä kohteissa suurimmat keskiarvojen erot muodostuvat. Etelä-Suomen oppilaitosten tilanne on valtakunnallisen kehittämisen kannalta parempi kuin muussa Suomessa. Yleisen oppimäärän uudistamistarvetta pidettiin vähäisimpänä Oulun ja Lapin lääneissä. Oulun läänissä opetussuunnitelmajärjestelmän tuntemus ja perusteiden tuki näkyy taas kehittämistyössä alueista myönteisimmin.

Alueellisen kriteerin mukaan opettaja-aineistossa ei ole myöskään säännönmukaisuutta muuttujittain sen suhteen, missä asioissa suurimmat keskiarvojen erot muodostuvat. Opettaja-aineistonkin perusteella Etelä-Suomi on valtakunnallisessa kehittämisyössä muuta Suomea paremmassa asemassa.

3.5.2 Erot arviointikohteissa kuntaryhmien välillä

Kaupunkimaisista kunnista oli rehtorivastaajia 191, taajamakunnista 54 ja maaseutumaisista kunnista 39. Kaupunkimaisissa kunnissa oppilaitosten rehtorit ovat muiden kuntien rehtoreita enemmän sitä mieltä, että hallinto- ja luottamushenkilöt ymmärtävät opetussuunnitelman velvoittavan merkityksen. Lisäksi kaupunkimaisten kuntien rehtorit puoltavat muita enemmän yhden oppimäärän mallia, arvostavat eniten ohjaavaa sanallista palautetta ja epäilevät eniten sitä, kuvaako todistusten sisältö määrittelyä osaamista.

Kaupunkimaisissa kunnissa oppilaitosten rehtorit ovat muiden kuntien rehtoreita enemmän sitä mieltä, että oppilaitosten opettajat pyrkivät ymmärtämään oppilaiden elämämaailmaa, oppilaitoksessa on omaa työtä kehittävään ajatteluun kannustava ilmapiiri, opettajat jakavat osaamistaan eri tavoin ja oppilaitos osallistuu valtakunnalliseen kehittämiseen.

Maaseutumaisissa kunnissa hallinto- ja luottamushenkilöt eivät näe opetussuunnitelman velvoittavaa merkitystä yhtä selvästi kuin muissa kunnissa. Vastuutehtäviä maaseutumaisten kuntien opettajat eivät ole ottaneet hoitaakseen oppilaitoksessaan samassa määrin kuin muiden kuntien oppilaitosten opettajat. Näiltä osin päätelmä saa tukea myös rehtoriaineistosta. Tilanne selittyy osin siitä, että maaseutumaisissa kunnissa on paljon pieniä oppilaitoksia. Kuntaryhmittäin ei ole muita huomionarvoisia eroja.

3.5.3 Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjärühmien välillä

Kyselyyn vastanneet rehtorit edustivat koulutuksen järjestäjiä seuraavasti: 1) kunta 140 (48 %), 2) kuntayhtymä 7 (2 %), 3) säätiö 4 (1 %), 4) järjestö (esim. kannatusyhdistys) 89 (31 %), 5) yksityinen yritys 50 (17 %) ja 6) jokin muu 2 (1 %). Vastaaajaosuuksien määrän perusteella erojen vertailua on tehty lähinnä, silloin, kun koulutuksen järjestäjä on kunta, järjestö tai yksityinen yritys.

Koulutuksen järjestäjien välillä on jonkin verran eroja yhteistyön sisällöissä. Henkilöstön kehittämiseen liittyvät erot ovat pieniä. Lievästi muita aktiivisempaa kehittäminen näyttää olevan järjestöjen (esim. kannatusyhdistykset) ylläpitämissä oppilaitoksissa. Vaativamminta yhteistyö on yksityisissä yrityksissä.

Kokonaisuutena koulutuksen järjestäjärühmien välillä keskiarvojen erot ovat pienet. Muutamia keskiarvojen erot saattavat selittyä sattumasta pienten vastaajamäärien vuoksi. Joissakin kohteissa yksityistä yritystä edustavat rehtorit ovat hieman muita myönteisempiä kannanotoissaan. Rehtoriaineiston perusteella tarkastellen ei ole säännönmukaisuutta sen suhteen, miten erot järjestäjien välillä muodostuvat.

Yksityiset järjestäjät näkevät valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden tarpeen vähäisempänä kuin muut järjestäjät. Kuntajärjestäjät suhtautuvat oppimääräjakoon (yleinen ja laaja) sekä opetuksen rakenteeseen (10 opintokokonaisuutta) muita järjestäjiä hieman myönteisemmin.

3.5.4 Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjien rahoitusperusteiden mukaan

Eri lähteistä rahoitusta saavien oppilaitosten osuudet on esitetty liitteen 2 taulukossa 4. Opetussuunnitelman perusteiden toimivuutta kuvaavissa muuttujissa keskiarvojen erot rahoituksen perusteella vaihtelevat 0,2–0,9 yksikköä. Julkista rahoitusta saavat oppilaitokset suhtautuvat opetussuunnitelman perusteisiin jonkin verran myönteisemmin kuin oppilaitokset, jotka eivät saa julkista rahoitusta. Pedagogisissa kohteissa julkisen rahoituksen puuttuminen ei näy poikkeavasti suhteessa niihin oppilaitoksiin, jotka saavat julkista rahoitusta.

3.5.5 Erot arviointikohteissa koulutuksen järjestäjien järjestämisluvan kannalta

Oppilaitoksia, joilla ei ole virallista järjestämislupaa, on vastaajissa niin vähän ($n = 3$), ettei niiden vastausten perusteella voida tehdä päätelmiä siitä, millaista pedagogiikkaa tai opetussuunnitelmallista linjaa ne noudattavat suhteessa muihin oppilaitoksiin.

3.5.6 Erot arviointikohteissa oppilaitosten koon mukaan

Oppilaitoksen kokoa kuvaavana muuttujana eroja tarkasteltaessa käytettiin kokoluokituksen perusteena päätoimisten opettajien määrää seuraavan portaikon mukaan: 1) 0–1 opettajaa ($n = 133$), 2) 2–4 opettajaa ($n = 57$), 3) 5–11 opettajaa ($n = 32$), 4) 12–23 opettajaa ($n = 35$) ja 5) opettajia 24 tai enemmän ($n = 34$). Seuraavat kuusi havaintoa tai päätelmää perustuvat rehtoriaineistossa suurimpiin keskiarvojen eroihin verrattaessa erikokoisia oppilaitoksia:

- 1) Opetussuunnitelmaprosessissa mukanaolo on sitä vahvempaa, mitä enemmän päätoimisia opettajia on oppilaitoksessa.
- 2) Yleisen oppimäärän 10 opintokokonaisuuden rakennetta pidetään sitä vähemmän tarkoituksenmukaisena, mitä enemmän oppilaitoksessa on opettajia.
- 3) Oppilaitosten johto tuntee opetussuunnitelmajärjestelmän ja ymmärtää sen merkityksen sitä paremmin, mitä suuremmasta oppilaitoksesta on kyse.
- 4) Taiteen perusopetuksen päättötodistuksella ja opetuksessa hankituilla tiedoilla ja taidoilla on arvostusta sitä enemmän, mitä suuremmasta yksiköstä on kysymys.
- 5) Opettajamäärän lisääntymisellä on myönteinen merkitys opettajien osallistumiseen pedagogisten hankkeiden suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä vastuutehtävien ottamiseen koko oppilaitoksen kehittämisessä.
- 6) Henkilöstön kehittämisen tavoissa ja oppilaitoksen yhteistyön säännöllisyydessä eri tehtäväalueissa ja eri osapuolien kanssa on havaittavissa se yhtäläisyys, että toiminta aktivoituu oppilaitoksen koon (päätoimisten opettajien määrä) kasvun myötä. Tulosta voitaneen selittää osin siten, että suuremmissa oppilaitoksessa todennäköisyys aktiviteetteihin voi olla yksittäisten opettajien ansiosta suurempaa, vaikka opettajien aktiviteetit eivät käytännössä keskimäärin yksilötasolla olekaan muista oppilaitoksista poikkeavia.

Jaotelmassa kuvattuja tietoja täydentäen oppilaitoksen koolla ei ole kovin suurta merkitystä siinä, miten opetussuunnitelman perusteet toimivat tai miten pedagogiikka toimii, jos kohteita tarkastellaan summamuuttujien tai muiden kuin edellä tarkasteltujen kohteiden osalta.

3.5.7 Erot arviointikohteissa oppimäärien välillä

Yleisen oppimäärän tilanne on kokonaisuutena vaatimattomampi opetussuunnitelman perusteiden toimivuudessa kuin laajan oppimäärän mukaan tarkastellen. Pedagogiikan toimivuudessa ei havaittu systemaattisia eroja tämän tautatekijän suhteen.

Laajan oppimäärän mukaan vastanneet katsovat opetussuunnitelman ohjaavuuden olevan merkityksellisempää kuin yleisen oppimäärän mukaan vastanneet.

Jako yleiseen ja laajaan oppimäärään ei ole opettajien mielestä yksiselitteisen selvä. Kaikkien vastaajien keskiarvoon vaikuttaa se, että musiikin vastaajia oli eniten. Keskiarvojen erot eivät ole kuitenkaan tässäkään (oppimääräjako) suuret taiteenalojen välillä.

3.5.8 Erot arviointikohteissa taiteenalojen välillä

Taiteenaloittain on jonkin verran vaihtelua siinä, miten hyvin opetussuunnitelman perusteet ovat sovellettavissa oppilaitoksen opetussuunnitelman laadintaan ja toimintaan. Opetussuunnitelmaa pidetään kaikilla taiteenaloilla tärkeänä ohjausasiakirjana. Sanataide ja tanssi edustavat kuitenkin taiteenaloja, joissa opetussuunnitelma on varauksin tärkein opetusta ohjaava asiakirja.

Joillakin taiteenaloilla yhden oppimäärän opetussuunnitelman perusteita puolelataan vahvasti. Selvää kannatusta kahden oppimäärän puolesta ei juuri ole, ei keskimäärin tarkasteltuna eikä yhdelläkään taiteenalalla. Yhden oppimäärän malli saa tukea, tosin hieman eri tavoin painotettuna eri taiteenaloilla. Yhden oppimäärän kannatus on vahvinta arkkitehtuurin, kuvataiteen, käsityön, sanataiteen ja teatteritaiteen opinnoissa. Musiikissa taas kahden oppimäärän malli saa tukea muihin nähden eniten.

Oppilaan arvioinnissa viisiportainen numeroasteikko soveltuu parhaiten musiikkiin. Pääsykokeen ja numeroarvioinnin tarve on selvin musiikissa, tosin tarve ei ole vahvaa siinäkään. Musiikissa päättötyön tai päättösuorituksen kriteerejä pidetään muita taiteenaloja vähemmän tarpeellisina. Yleisen oppimäärän pääsykoetta ei pidetä tarpeellisena yhdelläkään taiteenalalla. Pääsykokeen tarpeellisuus asetetaan myös laajan oppimäärän opintojen osalta kyseenalaiseksi musiikkia lukuun ottamatta.

Numeroarviointia ei yleensä pidetä tärkeimpänä osana oppilasarviointia. Sitä ei kuitenkaan haluta kokonaan korvata sanallisella arvioinnilla, vaikka muutamilla taiteenaloilla olisikin siihen jo valmiutta. Tulokset antavat kuitenkin aihetta miettiä numeroarvioinnin ja sanallisen arvioinnin suhdetta sekä niiden käyttöyhteyksiä ja -tapoja taiteenaloittain.

Sanallisen arvioinnin vahvistamisen tarve numeroarvioinnin ohella tai sitä jopa korvaten, on ajankohtainen, vaikka tämä tarve vaihtelee hieman taiteenaloittain. Päättötodistuksen merkityksellä on myös eroja taiteenaloittain. Eniten merkitystä sillä on käsityössä, teatteritaiteessa ja musiikissa. Yleisen oppimäärän päättötodistus koetaan tarpeellisena, mutta sen merkitystä jatko-opintoihin hakeutumisessa ei pidetä merkittävänä. Opettajat uskovat rehtoreita enemmän, että päättötodistuksella on merkitystä jatko-opintoihin hakeutumisessa.

Aineiston perusteella opetussuunnitelman perusteissa kuvattu todistusten sisältö ei yleensä anna kovin kattavaa kuvaa opinnoissa saavutetuista tiedoista ja taidoista. Tässä asiassa käsityö ja musiikki onnistuvat parhaiten. Yksilöllistämismääräykset koetaan myös selvimmin tarpeellisena käsityössä ja musiikissa. Laajan oppimäärän oppilasarvioinnin ohjeistus kaipaa erityisesti tarkistamista kuvataiteessa, käsityössä sekä sirkus- ja teatteritaiteessa.

Pidemmälle menevien opintojen kohdalla taiteen perusopetuksen todistusten merkitys kasvaa. Todistusten merkityksen ja alan opintojen yleisen arvostuksen välillä on positiivinen korrelaatio, mutta ei yhdenmukaisesti kaikilla taiteenaloilla. Opintojen hyväksi lukeminen toimii parhaiten musiikissa ja sanataiteessa. Oppilaitosten vaihtuessa opiskelijoiden opintosuoritusten hyväksi lukemisessa on parantamista kaikilla taiteenaloilla.

Arkkitehtuuri, musiikki, sanataide ja sirkustaide ovat taiteenaloina vahvimmin mukana taiteenalansa perusopetuksen valtakunnallisessa kehittämisessä. Taiteenalojen luonne sekä tavoitteiden ja sisältöjen laaja-alaisuus heijastuvat siihen, millainen suhde niillä on kulttuurin uusiin ilmiöihin ja taidemuotoihin.

3.5.9 Erot arvontikohteissa oppilaitosten opetuskielen mukaan

Aineistossa oli rehtorivastauksia suomenkielistä oppilaitoksista 252, ruotsinkielisistä 12 ja kaksikielisistä oppilaitoksista 23. Ruotsinkielisistä oppilaitoksista peräti kahdeksan on sellaisia, jossa on vain yksi päätoiminen opettaja.

Ruotsinkielisissä oppilaitoksissa keskiarvot ovat jokseenkin kautta linjan muita alhaisempia (suurimmillaan erot 1,0 yksikköä), olipa kyseessä suhtautuminen opetussuunnitelmaan, pedagogiikkaan, yhteistyöhön tai oppilaitoksen kehittämistyöhön. Kaksikielisissä oppilaitoksissa keskiarvot olivat vastaavissa kohteissa muita korkeampia, mutta eivät kuitenkaan merkittävästi. Vastaajien määrä on alhainen ruotsinkielisissä oppilaitoksissa.

Ruotsinkielisten oppilaitosten rehtorien vastauksissa opetussuunnitelman perusteita ei pidetä aivan yhtä velvoittavina kuin muiden rehtorien vastauksissa eikä opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus ole aivan yhtä vahvaa kuin muiden ryhmien vastauksissa. Ruotsinkieliset oppilaitokset eivät myöskään osallistu taiteenalojensa valtakunnallisen kehittämiseen samassa määrin kuin muut oppilaitokset. Etelä-Suomen suuret taiteen perusopetuksen oppilaitokset osallistuvat näkyvimmin valtakunnalliseen kehittämiseen.

Edellä kuvattuja tuloksia selittää osin se, että ruotsinkielisissä oppilaitoksissa on tässä aineistossa suhteellisesti eniten pieniä oppilaitoksia eli esimerkiksi yhden päätoimisen opettajan oppilaitoksia 67 %, kun vastaava tilanne suomenkielisissä oppilaitoksissa on 46 % ja kaksikielisissä oppilaitoksissa 30 %. Toinen selittäjä saattaa olla tilanne, jossa kieliosaamisen puutteiden vuoksi vuoksi aktiivisuus hakeutua mukaan suurempiin kehittämisverkostoihin on ehkä vähäisempää.

3.5.10 Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen

Seuraava sitaattiaineisto ja oppilaitosvierailujen aineisto sisältää kannanottoja tai päätelmiä arviointikohteiden yhteyksistä johonkin tai joihinkin luvussa 3.5 tarkastelluista taustatekijöistä. Tämän alaluvun lopussa olevat päätelmät perustuvat koko tämän luvun tietoihin (3.5) sekä seuraaviin sitaatteihin ja vierailuaineistoihin.

Sitaatit

Opetussuunnitelman perusteiden (ja muun sääntelyn) tulisi mahdollisimman hyvin turvata maan eri osissa asuvien yhdenvertaisuus oikeudessa taiteen perusopetukseen. Siten esimerkiksi se, mihin opetusmääriin oppilaalla on oikeus, tulisi määritellä opetussuunnitelman perusteissa täsmällisesti. Yhteisesti asetettujen puitteiden sisällä tapahtuva oppilaitoksen toimintaympäristön ja oppilaan yksilöllisten lähtökohtien huomioiminen opetussisällöissä ja -menetelmissä toteuttaa mielestäni osaltaan hyvin oppilaiden yhdenvertaisuutta. Tässä mielessä myös opetuksen yksilöllistämistä koskeva sääntely on tärkeää. Opetussuunnitelman perusteiden kehittämisen kannalta keskeistä on mielestäni miettiä alueet, jotka oppilaiden yhdenvertaisuuden näkökulmasta yhteistä sääntelyä tarvitsevat, ja toisaalta alueet, jotka kannattaa jättää oppilaitosten harkittaviksi. (musiikki, laaja, rehtori)

Yleisen oppimäärän rahoitus on iso haaste. Yleinen ja laaja oppimäärä ovat hyvin eriarvoisessa asemassa. Niin oppilaat kuin opettajatkin kärsivät tästä. Yleistä oppimäärää tarjoavien oppilaitosten tukee pitäisi saada huomattavaa kasvua, jotta opetus voidaan toteuttaa ammattimaisesti ja lukukausimaksuja ei tarvitsisi nostaa liian korkealle. (musiikki, yleinen, opettaja)

Kehittäminen kulminoituu paljolti hankerahoitukseen. (käsityö, rehtori)

Pedagogiikan kehittäminen valtakunnallisesti onnistuisi paremmin, jos useammalla kuvataidekoululla olisi enemmän päätoimisia opettajia. Eli rahalla saa. (kuvataide, laaja, opettaja)

Kansalaisopistojen henkilöstö on usein vailla mitään lasten opetukseen tarkoitettua pedagogista koulutusta tai sitä on hyvin vähän. Koulutus olisi paikallaan. (käsityö, opettaja)

Eri taiteen alat ovat edelleen eriarvoisessa asemassa ja vieläpä eri organisaatiot arvotetaan eritasoiseksi, vaikka opettajien koulutustausta ym. on sama. (käsityö, opettaja)

Oppilaitosvierailut

Kasvukeskusten ulkopuolella väestörakenteen muutos ja pienevät ikäluokat ovat musiikkioppilaitosten vakava haaste, jota esim. pääkaupunkiseudulla ei tunnusteta. Siinä mielessä maa on selvästi jakautunut kahtia. Valtakunnallisesti tunnustetaan kulttuurin arvojen ja asenteiden muuttuminen, perheiden kiivas elämänrytmi ja lasten väsyminen. (musiikki)

Opettajakoulutuksen kritiikki on voimakasta. Eroja nähdään suomen- ja ruotsinkielisen koulutuksen välillä (suomenkielisen hyväksi), ja ylipäätään eri ammattikorkeakouluista valmistuneiden opettajien pedagogisessa osaamisessa on todettu suuria eroja. (musiikki)

Taiteen perusopetus voi olla paikallisesti hyvin merkittävää ja laadukasta järjestäjätahosta riippumatta. Henkilöstön työsuhteiden laatu tuntuu korreloivan tämän kanssa. Mitä enemmän kokoaikaisia työntekijöitä on jatkuvassa työsuhteessa, niin sitä enemmän tapahtuu. (kuvataide)

Koulutuksen järjestäjällä tai oppilaitosmuodolla ei sinänsä ole merkitystä, kun tarkastellaan laatua. Pedagogiikan toimivuus, opetuksen kehittämisen ja yhteistyön onnistuminen riippuvat vain ja ainoastaan opettajien ja toiminnasta vastaavien henkilöiden ammattitaidosta. Tärkeintä on onnistua opettajien rekrytoinnissa ja pitää huolta siitä, että heidän osaamisensa jatkuvasti kehittyy. (musiikki)

Päätelmät

Läänijaon 1997–2009 mukaan tarkastellen alueellisia systemaattisia eroja ei ollut opetussuunnitelman perusteiden ja pedagogiikan toimivuudessa. Lapin ja Oulun läänissä oli havaittavissa lievästi muita läänejä myönteisempää suhtautumista yhteistyöhön. Etelä-Suomi on valtakunnallisen kehittämisen kannalta muita alueita paremmassa asemassa.

Kuntaryhmien mukaan tuloksia tarkasteltaessa on havaittavissa systemaattinen ero kuntaryhmien välillä niin, että kaupunkimaisissa kunnissa opetussuunnitelman perusteet ja pedagogiikka toimivat hieman paremmin lähes kaikissa kohteissa. Ero on kuitenkin yleensä vähäinen. Selvimpänä tämä ero on havaittavissa yhteistyökysymyksissä ja kehittämisasioissa. Ero selittyy osin oppilaitosten koolla.

Keskiarvojen erot **koulutuksen järjestäjärühmien** välillä ovat pienet. Rehtoriaineiston perusteella tarkastellen ei ole säännönmukaisuutta sen suhteen, miten erot järjestäjien välillä muodostuvat.

Julkista rahoitusta saavat oppilaitokset suhtautuvat opetussuunnitelman perusteiden toimivuuden keskeisiin muuttujiin jonkin verran myönteisemmin kuin oppilaitokset, jotka eivät saa julkista rahoitusta. Pedagogisen toimivuuden kannalta julkisen rahoituksen puuttuminen ei näy poikkeavasti suhteessa niihin oppilaitoksiin, jotka saavat julkista rahoitusta.

Oppilaitoksen koolla on merkitystä. Sillä on yhteyksiä moniia asioihin. Opetussuunnitelmatyön prosesseissa mukanaolo on sitä vahvempaa, mitä enemmän oppilaitoksessa on opettajia. Yleisen oppimäärän 10 opintokokonaisuuden rakenne menettää taas tarkoituksenmukaisuuttaan mitä enemmän oppilaitoksessa on opettajia. Oppilaitosten johto tuntee opetussuunnitelmajärjestelmän ja ymmärtää sen merkityksen sitä paremmin, mitä suuremmasta oppilaitoksesta on kyse. Taiteen perusopetuksen päättötodistuksella ja opetuksessa hankituilla tiedoilla ja taidoilla on myös arvostusta sitä enemmän, mitä suuremmasta yksiköstä on kysymys. Opettajamäärän lisääntymisellä on myönteinen merkitys opettajien osallistumiseen pedagogisten hankkeiden suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä vastuutehtävien ottamiseen koko oppilaitoksen kehittämisessä.

Yleisen oppimäärän tilanne on vaatimattomampi opetussuunnitelman perusteiden toimivuutta koskien kuin **laajan oppimäärän** mukaan tarkastellen. Pedagogiikan toimivuudessa systemaattisia eroja ei aineiston mukaan tässä asiassa havaittu.

Taiteenalojen välillä ei ole merkittäviä eroja siinä, miten toimiviksi opetussuunnitelman perusteet koetaan oppilaitoksen toiminnassa. Havaituilla eroilla saattaa olla yhteys taiteenalan luonteen ohella sen omaan opetussuunnitelmahistoriaan, käytettävissä oleviin muihin ohjausasiakirjoihin ja alan oppilaitosverkkojen ja erityisosajien määrään maassa. Pedagogiikan toimivuudessa ei aineistojen perusteella ollut taiteenalojen välillä juurikaan eroja. Oppilaan arvioinnin kehittämiseen liittyvät monenlaiset tarpeet saavat erilaisia painotuksia taiteenaloittain.

Ruotsinkielisten oppilaitosten rehtorit katsovat, että opetussuunnitelman perusteet eivät ole aivan yhtä velvoittavia kuin muiden rehtorien mielestä eikä opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus ole aivan yhtä vahvaa kuin muiden ryhmien näkökulmasta. Ruotsinkieliset oppilaitokset eivät myöskään osallistu taiteenalojensa valtakunnallisen kehittämiseen samassa määrin kuin muut oppilaitokset. Eroa muihin nähden selittää todennäköisesti näiden oppilaitosten pieni koko.

3.6 Arvottavat päätelmät

3.6.1 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimivuus

Seuraavissa taulukoissa, ja niiden jälkeisissä taiteenaloittaisissa esimerkeissä vahvuuksista ja puutteista, on kyse taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimivuuden arvottamisesta. Arvottamisen kriteerit on esitetty liitteessä 4 ja taulukoissa 1–2. Toimivuutta arvioitiin kansallisesta näkökulmasta toimeksiannon perusteella. Tuloksia ei tarkasteltu oppilaitos- eikä järjestäjätason tietoina muuten kuin ryhmätasolla.

Taulukko 1. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisen oppimäärän toimivuus

Arviointikohteet Yleinen oppimäärä	Kriteeri: Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat toimivia.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi Ka 1–2,6	2 kohtalainen / tyydyttävä, osin toimii / osin ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Tarkoituksenmukaisuus		musiikki, teatteritaide, tanssi, kuvataide, käsityö	sanataide, sirkustaide	
Ohjaavuus		tanssi, sanataide, käsityö	teatteritaide, kuvataide, sirkustaide, musiikki	
Soveltamiskelpoisuus	sanataide	käsityö, tanssi, käsityö	musiikki, kuvataide, teatteri	sirkus
Kehittävyys		tanssi, kuvataide, käsityö, musiikki, sanataide, sirkustaide, teatteritaide		
Yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden toimivuus		tanssi, musiikki, sanataide, kuvataide, käsityö	teatteritaide, sirkustaide	

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet eivät toimi nykyisellään asianmukaisesti kaikilla taiteenaloilla. Toimivuuden taso tyydyttää kokonaisuutena. Kehittämistarpeet vaihtelevat jossain määrin taiteenaloittain. Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa.

Sanataiteen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet havainnollistavat hyvin, mitä sanataide on. Käytännössä perusteet eivät kuitenkaan ole toimivat. Niiden pohjalta ei voi rakentaa tasolta toiselle etenevää opetusta. Perusteissa on kuvattu sisältöjä ja tehtävänantoja sekaisin ja ne antavat enemmän ohjeita opetuksen toteutukseen kuin sisältöön.

Kuvataiteen ja käsityön yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet ovat tarpeelliset ja oppilaan kokema taiteen perusopetus on merkittävää. Kuvataiteessa ja käsityössä oppimäärää toteutetaan tämän arvioinnin aineistossa vaihtelevasti. Osa oppilaitoksista tarjoaa opetusta yleisen oppimäärän puitteissa enemmän, jopa laajan oppimäärän tuntimäärän mukaan, mutta osa ei pysty tarjoamaan edes koko oppimäärää.

Opetussuunnitelman perusteiden **käsityön** sisällöistä ei tällä hetkellä näytä olevan yhteistä käsitystä. Oppilaiden opiskelussaan kohtaamat opetuksen sisällöt vaihtelevat suuresti opetussuunnitelman tulkinnan, järjestäjän, resurssien, työvälineiden ja opettajien ammattitaidon mukaan. Opetussuunnitelman perusteiden 10 opintokokonaisuutta mahdollistavat hyvinkin yksipuolisen opetuksen.

Musiikin yleisen oppimäärän valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ovat koetaan tarpeellisiksi ja toimiviksi. Keskeisten tavoitteiden selkiyttäminen olisi kuitenkin tarpeellista. Yleisen ja laajan oppimäärän työnjako ei toteudu, eivätkä oppimäärät riittävästi erotu toisistaan. Voimakkaimmin mielipiteet jakaa yleisen oppimäärän rakenne. Koko aineiston perusteella 10 opintokokonaisuuden rakenne ja 500 tunnin laajuus ovat sovellettavissa korkeintaan kohtalaisesti.

Taulukko 2. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laajan oppimäärän toimivuus

Arviointikohteet Laaja oppimäärä	Kriteeri: Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat toimivia.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi 1–2,6	2 kohtalainen / tyy- dyttävä, osin toimii / osin ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Ka				
Tarkoituksen- mukaisuus			käsityö, teatteritaide, sirkustaide, tanssi, kuvataide, musiikki	
Ohjaavuus		käsityö, teatteri, musiikki	sirkustaide, tanssi, kuvataide	
Soveltamis- kelpoisuus		tanssi, musiikki	käsityö, kuvataide, teatteritaide, sirkustaide	
Kehittävyys		kuvataide, sirkus- taide, tanssi, teatteri,	käsityö, musiikki	
Laajan oppimäärän opetussuunnitel- man perusteiden toimivuus		musiikki, teatteritaide	tanssi, kuvataide, käsityö, sirkustaide	

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet toimivat useimmilla taiteenaloilla kohtalaisesti tai hyvin. Kehittämistarpeet vaihtelevat hieman taiteenaloittain. Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa.

Kuvataiteen ja käsityön laajan oppimäärän valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet koetaan tarpeelliseksi: perusteiden tehtävät, arvot ja yleiset tavoitteet on määritelty hyvin, perusteiden koetaan antavan riittävästi liikkumavaraa ja niiden oppilaitosten opetussuunnitelman laadintaa ja sisältöä koskeva ohjeistus toimii. Joitakin kehittämiskohteitakin on: tavoitteita tulisi osittain uudistaa vastaamaan kulttuurin, arvojen ja asenteiden muuttumista, yleisen ja laajan oppimäärän järjestelmä jakaa tällä hetkellä mielipiteitä eikä opetussuunnitelman toteutumisen vuosittainen arviointi ole vielä kovin yleistä.

Musiikin laajan oppimäärän 1300 tunnin laskennallinen laajuus koetaan sopivaksi, mutta oppimäärän sisäisen tuntijaon tarpeellisuus ja tarkoituksenmukaisuus kyseenalaistetaan. Opetuksen tavoitteiden uudistamista ei koeta erityisen tarpeellisenä. Sisältöjen uudistamisen tarve sen sijaan korostuu. Avoimiin kysymyksiin annetuissa vastauksissa musiikin laajan oppimäärän rehtorivastaajista (n = 63) 26 mainitsee opetussuunnitelman perusteiden kehittämiskohteeksi jossain muodossa valinnaisuuden ja vaihtoehtoisten oppimisen polkujen lisäämisen oppimäärän sisällä, 24 rehtoria pitää tarpeellisenä uudistaa musiikin opetussuunnitelman perusteiden opetuksen määrää ja sisältöjä. Samat näkemykset tulivat esille myös oppilaitosvierailuilla.

Tanssin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet koetaan tarpeellisiksi, mutta 10 opintokokonaisuuden rakenne ei ole toimiva. Varsinkin tanssioppilaitoksissa, joissa järjestetään sekä yleisen että laajan oppimäärän mukaista tanssinopetusta, on 10 opintokokonaisuuden rakenne koettu keinotekoiseksi. Tanssioppilaitosten rehtoreista 86 % ja opettajista 77 % kannattaa opetuksen rakenteen uudelleen määrittelyä.

3.6.2 Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus

Seuraavissa taulukoissa ja niiden jälkeisissä, taiteenalakohtaisissa esimerkeissä vahvuuksista ja puutteista arvioidaan taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuutta. Arvottamisen kriteerit on esitetty liitteessä 4 ja taulukoissa 3–4. Pedagogiikan toimivuutta arvioitiin kansallisesta näkökulmasta toimeksiannon perusteella. Tuloksia ei ole tarkasteltu eikä arvoitettu oppilaitos- eikä järjestäjätason tietoina muuten kuin ryhmätasolla.

Taulukko 3. Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus yleisen oppimäärän opetuksessa

Arviointikohteet Yleinen oppimäärä	Kriteeri: Taiteen perusopetuksen pedagogiikka on toimivaa.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi Ka 1–2,6	2 kohtalainen / tydyttävä, osin toimii / osin ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Tavoitteisuus opetustoiminnassa		tanssi, musiikki	kuvataide, käsityö, sanataide, teatteritaide, sirkustaide	
Tavoitetietoisuus (tieto ja ymmärrys opetussuunnitelmasta ja sen merkityksestä)		sanataide, tanssi, kuvataide, käsityö	musiikki	
Oppilaiden huomioonottaminen opetuksessa			kuvataide, käsityö, sanataide, tanssi, teatteritaide, sirkustaide	musiikki
Opetusmenetelmien ja työtapojen tarkoituksenmukainen hyödyntäminen		käsityö, musiikki, tanssi	kuvataide, käsityö, sanataide, teatteritaide, sirkustaide	
Oppimisympäristöjen toimivuus		käsityö, tanssi, kuvataide	teatteritaide, sirkustaide	
Oppilaan arvioinnin toimivuus		tanssi, sanataide, musiikki	kuvataide, käsityö, teatteritaide, sirkustaide	
Yleisen oppimäärän pedagogiikan toimivuus		tanssi	käsityö, musiikki, kuvataide, sanataide, teatteritaide, sirkustaide	

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän pedagogiikka toimii useimmilla taiteenaloilla hyvin. Joillakin taiteenaloilla toimivuus on kohtalaista. Musiikissa oppilaiden huomioon ottaminen opetuksessa on erinomaista. Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa

Taulukko 4. Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus laajan oppimäärän opetuksessa

Arviointikohteet Laaja oppimäärä	Kriteeri: Taiteen perusopetuksen pedagogiikka on toimivaa.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi 1–2,6	2 kohtalainen / tydyttävä, osin toimii / osin ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Ka				
Tavoitteisuus opetustoiminnassa		tanssi	musiikki, teatteritaide, sirkustaide	käsityö, kuvataide
Tavoitetietoisuus (tieto ja ymmärrys opetus suunnitelmasta ja sen merkityksestä)			käsityö, tanssi, kuvataide	
Oppilaiden huomioonottaminen opetuksessa			kuvataide, käsityö, tanssi, musiikki, teatteritaide, sirkustaide	
Opetusmenetelmien ja työtapojen tarkoituksenmukainen hyödyntäminen			kuvataide, tanssi, musiikki, teatteritaide, sirkustaide	käsityö
Oppimisympäristöjen toimivuus		käsityö	teatteritaide, sirkustaide, musiikki, tanssi, kuvataide	
Oppilaan arvioinnin toimivuus		käsityö, tanssi, musiikki, kuvataide	teatteritaide, sirkustaide	
Laajan oppimäärän pedagogiikan toimivuus			käsityö, tanssi, musiikki, kuvataide, teatteritaide, sirkustaide	

Laajan oppimäärän pedagogiikka toimii kokonaisuutena hyvin tai kiitettävästi. Pientä taiteenaloittaista vaihtelua on toimivuuden osa-alueissa. Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa.

Käsityön laajassa oppimäärässä tavoitteisuus opetustoiminnassa toimii erinomaisesti. Käsityön laajan oppimäärän opetus suunnitelman perusteet on vahvistettu vuonna 2002. Sen olemassaolo ja määrittely edellytti laajaa taiteenalan toimijoiden yhteistä tahtotilaa ja tavoitetietoisuutta omasta taiteenalastaan – samat opettajat ja rehtorit ovat edelleen järjestämässä käsityön taiteen perusopetusta.

Musiikin laajan oppimäärän tavoitteisuuden kohdalla vallitsee suuri yksimielisyys siitä, että oppilaat saavat hyvät valmiudet taiteenalan elinikäiseen harrastamiseen. Opettajien osallistuminen oppilaitoksen arviointiin ja opettajien oman työn itsearviointi toteutuvat huomoinnissa. Musiikissa taiteenalan uusiin ilmiöihin tutustuminen on heikommalla tasolla kuin monella muulla taiteenalalla. Oppilaiden huomioonottamisen taso on opetuksessa hyvä. Toiminta oppilaitoksissa on joustavaa, joten sen puitteis-

sa voidaan huomioida eri-ikäiset ja muuten erilaiset oppijat sekä tytöt ja pojat. Itsearviointi on musiikin oppilaitoksissa on melko vaatimattomalla tasolla. Osa aineistosta antoi kuitenkin hyvinkin myönteisen kuvan avoimesta ja pedagogiseen kehittämiseen pyrkivästä ilmapiiristä. Opiskeluympäristöjen toimivuus on kokonaisuutena hyvällä tasolla.

Tanssin laajan oppimäärän valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet toimivat paremmin kuin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet.

3.6.3 Oppilaitosten yhteistyön ja kehittämisen toimivuus sekä tasa-arvon toteutuminen

Taulukko 5. Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön ja kehittämisen toimivuus sekä tasa-arvon toteutuminen kansallisesti yleisen oppimäärän näkökulmasta

Arviointikohteet Yleinen oppimäärä	Kriteerit: Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyö ja kehittäminen ovat toimivia. Tasa-arvo toteutuu taiteen perusopetuksessa kansallisesta näkökulmasta.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi 1–2,6	2 kohtalainen / tydyttävä, toimii /ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Ka				
Yhteistyön säännöllisyys	tanssi	käsityö, kuvataide	musiikki, sanataide	
Yhteistyön monipuolisuus	tanssi	käsityö, musiikki, sanataide, kuvataide		
Yhteistyön toimivuus kokonaisuutena	tanssi	käsityö, kuvataide	musiikki, sanataide	
Oppilaitoksen kehittäminen		käsityö, musiikki, kuvataide, sanataide, tanssi (ei tukea)	musiikki, tanssi (tukea saavat)	
Opetushenkilöstön kehittäminen	sanataide, tanssi (ei tukea), musiikki	kuvataide, käsityö, tanssi (tukea saavat)		
Oppilaitoksen itsearviointi	tanssi (ei tukea)	tanssi (tukea saavat), kuvataide		
Kehittämisen toimivuus kokonaisuutena		käsityö, sanataide, kuvataide, musiikki, tanssi		
Tasa-arvon toteutuminen kokonaisuutena		käsityö, musiikki, tanssi, sanataide, kuvataide		

Yhteistyö toimii oppilaitoksissa useimmilla taiteenaloilla kohtalaisesti. Osalla oppilaitoksista toimivuus on hyvää tasoa. Oppilaitosten kehittämistyössä on kuitenkin parannettavaa. Tasa-arvo toteutuu taulukossa 5 kohteissa kohtalaisesti. Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa.

Kuvataiteessa yhteistyö on säännöllisintä peruskoulun, toisen taiteen perusopetuksen oppilaitoksen, kirjaston ja museoiden kanssa. Säännöllisintä yhteistyö on ollut tilajärjestelyissä ja yhteisissä produktioissa. Vierailukäyntien perusteella yhteistyö näyttäytyi vilkkaampana kuin määrällisen aineiston perusteella oli odotettavissa.

Sanataiteessa yhteistyö on säännöllistä ja toimivaa. Lähtökohtana on ollut pedagoginen kehittyminen sekä sanataiteen näkyvyyden lisääminen. Opetushenkilöstön kehittäminen on vähäistä, koska oppilaitokset eivät saa siihen juurikaan taloudellista tukea.

Taulukko 6. Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyön ja kehittämisen toimivuus sekä tasa-arvon toteutuminen kansallisesti laajan oppimäärän näkökulmasta

Arviointikohteet Laaja oppimäärä	Kriteerit: Taiteen perusopetuksen oppilaitosten yhteistyö ja kehittäminen ovat toimivia. Tasa-arvo toteutuu taiteen perusopetuksessa kansallisesta näkökulmasta.			
	1 heikko / välttävä, ei toimi 1–2,6	2 kohtalainen / tyydyttävä, osin toimii / osin ei toimi 2,7–3,3	3 hyvä / kiitettävä, toimii 3,4–4,4	4 erinomainen, toimii 4,5–5
Ka				
Yhteistyön säännöllisyys		kuvataide, musiikki, teatteritaide, sirkustaide, tanssi	käsityö	
Yhteistyön monipuolisuus	teatteritaide	sirkustaide, kuvataide	musiikki, tanssi	
Yhteistyön toimivuus kokonaisuutena		kuvataide, sirkustaide, teatteritaide, musiikki, tanssi	käsityö	
Oppilaitoksen kehittäminen	teatteritaide	musiikki, tanssi (ei tukea)	käsityö, kuvataide, tanssi (tukea saavat)	
Opetushenkilöstön kehittäminen	tanssi (ei tukea) teatteritaide	tanssi (tukea saavat)	käsityö, musiikki, kuvataide	
Oppilaitoksen itsearviointi	teatteritaide, tanssi (ei tukea)	kuvataide, musiikki, tanssi (tukea saavat)		
Kehittämisen toimivuus kokonaisuutena	teatteritaide	tanssi, musiikki	käsityö, kuvataide	
Tasa-arvon toteutuminen kokonaisuutena	teatteritaide	käsityö, musiikki, tanssi, kuvataide		

Yhteistyö ja kehittäminen toimivat laajan oppimäärän oppilaitoksissa kohtalaisesti tai hyvin. Poikkeuksiakin on. Tasa-arvon toteutuminen kaipaa kehittämistä (ks. jäljempänä luku 4, ehdotus 2). Kehittämistarpeet ja niiden perustelut ovat raportin luvussa 4 ja niiden tiivistelmä on raportin alussa.

Kuvataiteessa yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa toimii kohtalaisesti. Yhteistyö on säännöllisintä toisen taiteen perusopetuksen oppilaitoksen, kirjaston ja museoiden kanssa. **Arkkitehtuurissa** yhteistyötä on paljon ja se on monipuolista. Laajan oppimäärän oppilaitoksilla (kaikki taiteenalat kokonaisuutena) yhteistyö peruskoulun ja taiteen perusopetuksen oppilaitosten kanssa on toimivaa. Yhteistyötä tehdään eniten yhteisissä produktioissa sekä tila- ja henkilöstöjärjestelyissä.

Musiikin perusopetuksen laajan oppimäärän opinnoissa yhteistyö on säännöllisintä päiväkotien, peruskoulujen ja muiden taiteen perusopetuksen oppilaitosten kanssa. Eniten yhteistyötä tehdään produktioissa, mutta myös tila- ja henkilöstöjärjestelyissä. Opetusta kehitetään paljolti hankkeiden kautta. Oppilaitosvierailut antoivat oppilaitosten kehittämisaktiivisuudesta myönteisen kuvan.

3.7 Sammanfattning på svenska

3.7.1 Beskrivning av svenska resultat i förhållande till nationella resultat

Utvärderingsmaterialet består av svar från rektorer i 252 finskspråkiga, 12 svenskspråkiga och 23 tvåspråkiga utbildningsinstitutioner.

Gällande de svenskspråkiga utbildningsinstitutionerna är resultatens medeltal i allmänhet lägre än i de finska och tvåspråkiga utbildningsinstitutionerna (skillnaderna kan vara 1,0 på skalan 1–5), vare sig det gäller inställning till läroplanen, pedagogik, samarbete eller till utbildningsinstitutionens utvecklingsarbete. I tvåspråkiga institutioner är resultatens medeltal gällande motsvarande företeelser högre än i enspråkiga institutioner, men skillnaderna är ändå inte betydande. Antalet svenska deltagare är lågt men resultatnivån verkar konsekvent vara lägre i nästan hela materialet.

Grunderna för läroplanen ansågs inte lika förpliktigande i de svenska utbildningsinstitutionernas rektorernas svar som i de andra rektorernas svar. Läroplanerna ansågs inte heller fungera lika väl i de svenska utbildningsinstitutionerna som i de övriga. De svenskspråkiga utbildningsinstitutionerna deltog inte heller i nationell utveckling inom sina konstområden i samma omfattning som övriga institutioner. De stora konstutbildningsinstitutionerna i södra Finland deltog tydligast i det nationella utvecklingsarbetet. Utbildningsinstitutionens storlek, undervisningsspråk och placeringssort verkar alltså ha betydelse för i vilken omfattning institutionerna har möjlighet till intern utvecklingsverksamhet och till att delta i extern verksamhet.

3.7.2 Resultat och utvecklingsförslag

Läroplansgrunderna för den grundläggande konstundervisningen fungerar väl eller åtminstone tillfredsställande inom de flesta konstområdena.

Läroplanens uppdelning i fördjupad och allmän lärokurs är delvis ifrågasatt och i fortsättningen borde man överväga om den är lämplig inom alla konstområden med beaktande av de nuvarande studiehelheterna och timfördelningen. Läroplanens ställning i det dagliga arbetet speglar inte helt den verklighet som framkommer i den information som enkäterna ger. Studiebesöken och det kvalitativa materialet visade, att läroplanen nog anses nödvändig, men att dess betydelse som redskap i det dagliga arbetet kan vara liten.

Pedagogiken inom den grundläggande konstundervisningen fungerar väl och inom vissa konstområden t.o.m. mycket väl.

Slutsatserna gällande situationen inom den grundläggande konstundervisningen är entydiga – oberoende om man betraktar dem ur enkäternas kvantitativa eller kvalitativa dataperspektiv eller ur studiebesökens perspektiv. Lärarna inom den grundläggande konstundervisningen upplever sitt arbete meningsfullt och viktigt. Trots detta visade utvärderingen på behov av att öka områdets pedagogiska kunnande och kunskap om elevbedömning. Behovet av att utveckla den grundläggande konstundervisningens pedagogik poängterades i de svar som gavs på de öppna frågorna. Den utvecklingen är en utmaning även för forskarna eftersom det inte finns forskningsresultat inom den grundläggande konstundervisningen att tillgå i någon större omfattning.

Samarbetet mellan de utbildningsinstitutioner som ger grundläggande konstundervisningen fungerar, men det är inte regelbundet och inte omfattande. Självutvärderingskulturen i utbildningsinstitutionerna kan allmänt anses vara i ett utvecklingskede. Utbildningsinstitutionernas utvecklingsarbete konkretiseras genom att man deltar i pedagogiska utvecklingsprojekt, men utvecklingsverksamheten är mestadels ganska blygsam. Studiemiljöerna fungerar oberoende av i vilken region utbildningsinstitutionen finns. Enskilda faktorer i studiemiljöerna varierar mellan konstområdena i någon mån.

Det är viktigt inom alla konstområden att det finns utbildningsinstitutioner eller andra aktörer i närheten med vilka man kan bedriva ett för båda parterna meningsfullt samarbete. Utvärderingsinformation för självutvärdering insamlas i utbildningsinstitutionerna, men utvärderande och utvecklande verksamhetssätt förekommer ännu inte allmänt. Utbildningsinstitutioner som aktivt deltar i utvecklingsprojekt samarbetar mera regelbundet och deras personal deltar mera i utbildning än i allmänhet.

De regionala variationerna mellan de utbildningsinstitutioner som utvärderats är små. Beroende på befolkningstätheten i de områden utbildningsinstitutionen verkar (t.ex. tätortskommuner och landsbygdskommuner) fungerar de olika väl och variationen är liten men systematisk. Inom stadslika kommuner är situationen i allmänhet bäst. Betydelsen av den offentliga finansieringen är även stor speciellt

för läroplansarbetet och för utvecklingsarbetet. Större utbildningsinstitutioner har i allmänhet bättre verksamhetsförutsättningar än mindre.

I vårt land har inte alla barn och unga med intresse för konstundervisning likvärdiga möjligheter att delta i den grundläggande konstundervisningens olika konstområden oberoende av boplatssort. Situationen är i detta hänseende bättre i kommuner av stadskaraktär än i kommuner av landsbygdskaraktär. I stora utbildningsinstitutioner bearbetas i allmänhet läroplanen bättre än i mindre och samarbete och utvecklingsverksamhet är aktivare i dem än i de mindre. I de enspråkigt svenska utbildningsinstitutionerna var den allmänna funktionsnivån anspråkslösare medan tvåspråkiga utbildningsinstitutioner i motsvarande hänseende fungerar tämligen väl. Det svenskspråkiga materialet är så litet att det inte ger möjlighet till tydliga slutsatser. Dessa utbildningsinstitutioner är små vilket delvis kan förklara de iakttagna variationerna.

De rektorer och lärare som deltog i utvärderingsprojektet ansåg, att det var viktigt att granska läroplansgrundernas målsättningar och innehåll samt att klargöra den grundläggande konstundervisningens struktur. Dessutom betonade de samfällt betydelsen av att stärka lärarnas professionella kunnande. Ytterligare betonade rektorerna behovet av att öka elevcentreringen och lärarna betonade på motsvarande vis vikten av att stärka den gemensamma samverkanskulturen. Med tanke på sektorns framtid ansågs beredskapen att allmänt svara mot förändringar i kulturen liksom i värderingar och attityder.

Utvecklingsförslag

- 1) Strukturen med två lärokurser inom den grundläggande konstundervisningen bör granskas.
- 2) Man bör garantera en jämlik tillgänglighet till undervisning för alla barn och unga.
- 3) Utveckling av utbildningsinstitutionernas pedagogik och personalutvecklingen bör inriktas på att stöda läroplanskunnande och mångsidig pedagogisk växelverkan.
- 4) Utbildningsinstitutionernas frivilliga utvecklingsverksamhet och en kultur av pedagogiskt ledarskap bör stärkas, speciellt bör då små och svenskspråkiga utbildningsinstitutioners behov beaktas.
- 5) Stöd på nationell nivå för utbildningsinstitutionernas självutvärdering bör fortsätta.
- 6) Utvärderingen av eleverna bör utvecklas så, att den bättre stöder elevens utveckling och målinriktade studier.
- 7) Betydelsen av det kunnande som uppnåtts och de betyg som erhållits inom den grundläggande konstundervisningen bör stärkas.
- 8) Det behövs tydligare rekommendationer och kriterier för de olika konstformerna inom den grundläggande konstundervisningen.
- 9) Finansieringsgrunderna för den grundläggande konstundervisningen bör tydliggöras och förenhetligas.

10) De olika konstformernas gemensamma och enskilda drag bör tas i beaktande i större omfattning och tydligare och än idag.

Utvärderingen av hur läroplansgrunderna för den grundläggande konstundervisningen och pedagogiken inom konstundervisningen fungerar erbjuder material för granskning av utvecklingsförslagen i ett bredare framtids- och helhetsperspektiv. På basis av det ovan sagda är det motiverat att skapa ett eget utvecklingsprogram för den grundläggande konstundervisningen. Det borde innehålla de utvecklingsförslag som den här utvärderingen gett upphov till, konkretisering av dem i tillräcklig omfattning samt de tilläggsutredningar som krävs (kap. 4).

Utvecklingsprogram för den grundläggande konstundervisningen

Bakgrund

- 1) den nuvarande situationen för den grundläggande konstundervisningen i Finland
- 2) utvecklingsbehov inom den grundläggande konstundervisningen
- 3) målsättningar för förnyandet av den grundläggande konstundervisningen

Utvecklingsprogrammets åtgärder

- 4) den grundläggande konstundervisningens nationella strukturer och verksamhetsförutsättningar (bl.a. finansiering, beviljande av tillstånd och kriterierna för dem)
- 5) förnyande av läroplanen
 - 1) nationella läroplansgrunder och stadganden
 - 2) läroplansarbete lokalt och i utbildningsinstitutionerna
 - 3) andra styrdokument
- 6) utveckling av pedagogiken inom den grundläggande konstundervisningen
 - 1) allmänt inom utbildningsområdet
 - 2) för enskilda konstformer
 - 3) inom lärarutbildningen
 - 4) inom forskningen
- 7) förbättring av förutsättningar för utbildningsinstitutionernas inre arbete (bl.a. utveckling av områdets utbildning, utveckling av utbildningsarrangörernas och utbildningsinstitutionernas utvärdering, nationell och lokal verksamhet-suppföljning och statistik)

Organisering av utvecklingsprogrammets förverkligande

- 8) utvecklingsprogrammets planering, tidsplan, finansiering och organisering
Uppgörandet av utvecklingsprogrammet inleds under år 2012.

4 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan kehittämistarpeet ja -ehdotukset

Seuraavat kehittämistarpeet ja -ehdotukset perustuvat arviointiryhmän hankkimien aineistojen tuloksiin (aikaisempi arviointi- ja tutkimustieto, kyselyt, oppilaitosvierailut, kuulemistilaisuus), arvioinnin johtopäätöksiin sekä luvussa 3.6 esitettyihin arvotaviin päätelmiin.

- 1) Taiteen perusopetuksen kahden oppimäärän järjestelmää tulee kehittää**
 - a) selkiyttämällä oppimäärien keskinäistä suhdetta ja niiden tehtäviä,**
 - b) tarkistamalla oppimäärien rakennetta ja laajuutta sekä c) tutkimalla mahdollisuus siirtyä yhteen oppimäärään.**

Perustelut

Yleisen ja laajan oppimäärän keskinäiset suhteet ja tehtävät eivät ole opetussuunnitelman perusteissa tarpeeksi selkeät. Tämä koskee kaikkia taiteenaloja. Oppilaitosvierailuilta saatu aineisto osoittaa, että yleistä oppimäärää järjestetään usein ikään kuin laajan oppimäärän supistettuna versiona (musiikki, kuvataide, käsityö). Yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin sisältyvää mahdollisuutta taiteidenvälisyyteen ja monitaiteiseen opetukseen on käytetty hyväksi erittäin vähän. Määrällisessä aineistossa yhden oppimäärän kannatus on vahvempaa kuin yhtä oppimäärää vastustavien.

Musiikin laajan oppimäärän sisäiseen tuntijakoon kaivataan korjausta. Musiikin perusteiden osuutta pidetään liian suurena suhteessa instrumentti- ja yhteismusisointaitojen tuntimäärään. Myös tuntijaon poistaminen kokonaan saa jonkin verran kannatusta.

Musiikkioppilaitosten saama tuntiperusteinen valtionosuus on sidottu musiikin laajan oppimäärän toteuttamiseen. Tästä johtuen musiikin yleisen oppimäärän mukaista opetusta annetaan pääasiassa vapaan sivistystyön oppilaitoksissa ja yksityisissä (ilman julkista rahoitusta toimivissa) yrityksissä. Kahden oppimäärän mukaisen opetuksen järjestäjiä on musiikissa hyvin vähän. Tästä johtuen yleinen ja laaja oppimäärä ovat pysyneet erillään, eivätkä oppimäärät tue toisiaan lainsäädännön edellyttämällä tavalla.

Hyvin harvat kuvataidekoulut pystyvät ylläpitämään kahden oppimäärän rinnakkaista järjestelmää. Kahden oppimäärän rinnakkaisuus ei palvele oppilaita eikä järjestäjiä. Taiteen perusopetus on oppimäärästä riippumatta lapsille ja nuorille hyvä harrastus, joka ei edes laajan oppimäärän suorittamisen jälkeen automaattisesti anna oikeutta jatko-opintoihin.

On useita tanssioppilaitoksia, jotka järjestävät sekä yleisen että laajan oppimäärän mukaista opetusta. Opetussuunnitelmien perusteiden normien sekä Opetushallituksen tulkinnan mukaan oppilaan tulee tanssiopintonsa aloittaessaan (eli siis jo varhaisiän opintojen vaiheessa) valita, onko hän yleisen vai laajan oppimäärän piirissä. Tämä ajatus on epärealistinen. Valinnan pystyy tekemään vasta sitten, kun on tietoja ja taitoja siitä, mitä tanssin opiskelu on. Sopiva ikä tulee noin 10 vuoden iässä.

Tanssin yleistä oppimäärää järjestävien oppilaitosten yhteistyön säännöllisyys ja monipuolisuus on aineiston perusteella välttävää, kun taas laajaa oppimäärää järjestävien oppilaitosten yhteistyö on hyvinkin monipuolista, mikä kävi ilmi myös oppilaitosvierailuilla.

Laadullisesta aineistosta nousee esiin taiteen perusopetuksen rakenteeseen liittyvä muutostarve (rehtorit 20 % ja opettajat 11 %): yleisen oppimäärän kymmenen opintokokonaisuuden rakennetta pidetään keinotekoisena ja opetuksen etenemisen kannalta sopimattomana. Kyselyn perusteella rehtoreista vain 24 % ja opettajista 21–25 % on tyytyväinen yleisen oppimäärän 10 opintokokonaisuuden malliin. Suurinta kannatusta saa mahdollisuus, jossa oppilaitos itse määrittelee opetuksen rakenteen.

Laajan oppimäärän rakenne koetaan yleensä toimivaksi, mutta tuntimäärä hieman liian suureksi. Laki taiteen perusopetuksesta mainitsee, että taiteen perusopetus on tavoitteellista ja tasolta toiselle etenevää, mutta ei suoraan määrittele, mitä tasoilla tarkoitetaan ja kuinka monta niitä tulisi olla. Pedagogisia perusteluja laajan oppimäärän kaksitasoisuudelle ei ole esitetty. Oppimäärän laskennallisen laajuuden käsitettä kritisoidaan oppilaitoskentällä ankarasti: käsite on harvinaisen epäselvä, ja siksi sitä koskevat tulkinnat ovat kirjavia.



2) Taiteen perusopetuksen saatavuus on pyrittävä turvaamaan yhdenvertaisesti kaikille lapsille ja nuorille joko soveltamalla nykyistä laajaa ja yleistä oppimäärää tai kehittämällä yhtä oppimäärää, jonka puitteissa mahdollistetaan erilaiset oppimisen polut. Eri taiteenalojen opetus tulisi olla yhdenvertaisesti saatavilla koko maassa. Erityisen tuen tarpeessa olevien oppilaiden opiskelu on mahdollistettava käyttämällä ammattitaitoisesti toteutettuja yksilöllistettyjä ratkaisuja sekä vahvistamalla oppilaitosten opetushenkilöstön tietämystä erilaisista oppijoista. Oppilaiden nykyistä tasaisempi sukupuolijakautuma on turvattava sisällöllisin ratkaisuin ja pedagogisin järjestelyin sekä oppilaitosten keskinäisellä yhteistyöllä ja tehokkaalla tiedottamisella.

Perustelut

Taiteen perusopetuksessa ei ole valtakunnallisesti kattavaa tietoa eri taiteenalojen koulutuksen saavutettavuudesta. Matkat taiteen perusopetukseen, jos sellaista on jollakin taiteenalalla tarjolla, saattavat eräissä tapauksissa olla pitkät ja hankalat esimerkiksi Itä- ja Pohjois-Suomessa. Alueet, joilla on lapsia ja nuoria, mutta joilla ei anneta minkäänlaista taiteen perusopetusta, tulisi selvittää.

Lähtökohtaisesti taiteen perusopetuksessa toimitaan niin, että opetus on moniarvoista ja erilaista kunnioitettavaa ja erilaiset oppijat mahtuvat mukaan. Erilaisten oppilaiden huomioon ottaminen ja opetuksen yksilöllistäminen toimivat sitä paremmin, mitä enemmän oppilaitos saa oppilaista taustatietoa esimerkiksi perusopetuksen puolelta. Tällä hetkellä tiedon saanti on vaikeaa ja pääasiassa vanhempien varassa. Taiteen perusopetuksen piirissä on yhä enemmän lapsia ja nuoria, joilla on erilaisia oppimisvaikeuksia. Osalle erilaisista oppijoista taiteellinen työskentely toimii minuutta ja osaamista vahvistavana tekijänä jo sellaisenaan, kun taas osa tarvitsee tukitoimenpiteitä. Taiteenalakohtaisia erojakin on. Esimerkiksi tanssissa opetussuunnitelman perusteiden vaatimus erilaisten oppilaiden tai erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden huomioimisesta koetaan pedagogisesti vaativaksi. Sen sijaan käsityössä pienet ryhmäkoot mahdollistavat useissa tapauksissa erilaisten oppilaiden luontevan huomioimisen opetuksessa.

Poikia on taiteen perusopetuksessa vain noin 20 % oppilaista. Poikien motivoimiseksi taiteen perusopetuksen piiriin tarvitaan seuraavia toimenpiteitä: tiedon jakamista toimivista käytänteistä, opettajille koulutusta poikien opettamisesta, valinnaisuuden ja poikia motivoivien sisältöjen lisäämistä opetussuunnitelmien perusteisiin sekä uusien menetelmien ja erilaisten oppimisympäristöratkaisujen kehittämistä. Esimerkiksi kuvataiteen perusopetuksen opettajista suurin osa on naisia ja oppilaista samoin suurin osa tyttöjä. Alan naisvaltaisuus ei ehkä välttämättä houkuttele poikia opiskelmaan. Sama ongelma koskee hieman vaihtelevasti myös muita taiteenaloja.

Musiikin laajan oppimäärän sisällölliset kehittämistarpeet voi aineiston perusteella kiteyttää seuraaviin asioihin: sukupuolten välisen tasa-arvon ja erilaisten oppijoiden opetuksen vahvistaminen, valinnaisuuden lisääminen ja erilaisten oppimisen polkujen mahdollistaminen oppimäärän sisällä.

3) Taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa tulee kehittää a) lisäämällä sekä pedagogista että opetussuunnitelmaosaamista vahvistavaa rehtoreiden ja opettajien täydennyskoulutusta ja b) tukemalla monipuolista pedagogista vuorovaikutusta oppilaitoksissa ja verkostoissa. Koulutukseen osallistuminen tulisi mahdollistaa kaikille taiteen perusopetuksen parissa työskenteleville riippumatta oppilaitosten taloudellisista edellytyksistä tai alueellisesta sijainnista.

Perustelut

Taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus on ensisijaisesti ammattitaitoisten ja asiastaan innostuneiden opettajien varassa. Tämä korostuu erityisesti siksi, että taiteen perusopetukseen osallistuminen on oppilaille vapaaehtoista. Pedagogisen osaamisen täydentämisen tarve tulee esiin aineistoissa usein.

Pedagogiikan kehittämisen tärkeimpänä muotona sekä rehtorit että opettajat mainitsevat opettajien ammatillisen osaamisen varmistamisen ja kehittämisen (avoimiin kysymyksiin annetut vastaukset: rehtorit 30,5 % ja opettajat 34,0 %).

Pienillä paikkakunnilla ja pienissä yksiköissä opettaja on usein työssään yksin. Täydennyskoulutukseen osallistuminen on pienille koulutuksen järjestäjille sekä Itä- ja Pohjois-Suomessa toimiville oppilaitoksille joskus ylitsempääseमतön resurssikysymys. Tämän ohella koulutukseen osallistuvat usein samat henkilöt, pääasiassa tuntiperusteista valtionosuutta saavien koulujen opetus- ja hallintohenkilöstö. Valtakunnallisesti opetuksen laatua voidaan parantaa myös lisäämällä mahdollisuuksia vertaistukeen ja tavoitteelliseen pedagogiseen vuorovaikutukseen oppilaitoksen sisällä, alueellisesti ja valtakunnallisesti. Asiantuntijoiden tekemien oppilaitosvierailujen lisääminen voisi olla yksi keino lisätä näitä mahdollisuuksia. Samoin on perusteltua kehittää Benchmarking -vierailuja oppilaitosten kesken.

Keskeisiä aihealueita osaamisen vahvistamisessa ovat opetussuunnitelmaosaamisen ja oppilaitoksen toiminnan arvioinnin sekä yhteisöllisyyden, oppilaskeskeisyyden ja oppilasarvioinnin kehittäminen. Opetussuunnitelmaosaamisen puute on avainkysymys opetussuunnitelmien ohjaavuuden kannalta. Ongelma on kaikkien taiteenalojen yhteinen ja johtuu osin opetussuunnitelmakulttuurin nuoruudesta, osin taiteenalojen pienestä oppilaitos- ja opettajamäärästä. Kyselyssä oppilaitokset kyllä ilmoittavat opetussuunnitelman olevan keskeisin toimintaa ohjaava asiakirja, mutta tämä tieto ei vielä kerro kaikkea opetussuunnitelman todellisesta ohjaavuudesta.

Oppilaitosvierailuilla tehtyjen havaintojen ja muun arviointiaineiston perusteella opetussuunnitelma on monessa tapauksessa lähes pelkkä kopio opetussuunnitelman perusteista. Erityisesti yleisen oppimäärän opetussuunnitelmia ei ole osattu tai uskallettu kirjoittaa kuvaamaan oman oppilaitoksen todellista toimintaa. Aineisto tukee myös käsitystä, että kerran tehtyä opetussuunnitelmaa ei päivitetä säännöllisesti. Opetussuunnitelman perusteiden ohella oppilaitoksissa on olemassa muitakin asiakirjoja, määräyksiä tai suosituksia, jotka ohjaavat toimintaa (perinne, paikalliset päätökset, taidealakohtaisten liittojen suositukset, lukuvuosisuunnitelmat ja opetusohjelmat).



Pedagogiikan muuttujien ja opetussuunnitelman muuttujien välillä oli pieni korrelaatio tai sitä ei ollut juuri ollenkaan. Opetussuunnitelman ja pedagogiikan yhteys saattaa tarkoittaa käytännössä usein sitä, että opetussuunnitelmassa täsmällisesti mainitut sisällöt opetetaan myös hyvin.

4) Taiteen perusopetuksen oppilaitosten omaehtoista kehittämiskulttuuria tulee vahvistaa a) tukemalla pedagogista johtamista, b) tukemalla oppilaitosten verkostoitumista, c) tukemalla opetussuunnitelman merkitystä kehittämisen välineenä ja d) ennakoimalla alan tulevaa kehitystä yhteiskunnan, kulttuurin, arvojen ja eri taiteenalojen osalta.

Perustelut

Kehittämisehdotuksen tarkoituksena on taiteen perusopetuksen ajankohtaisuuden, kiinnostavuuden ja vetovoimaisuuden vahvistaminen. Taiteen perusopetuksen vahvuus on sen tarjoama mahdollisuus oppimiseen ja itsensä kehittämiseen pitkäjänteisen ja kiireettömän työskentelyn avulla. Kunkin taiteenalan erityispiirteitä sekä hyviä perinteitä ja käytänteitä on syytä arvostaa, mutta myös jatkuvaa pedagogista kehittämistä ja uudistumista tarvitaan. Sen tueksi tulisi merkittävästi lisätä taiteen perusopetukseen liittyvää tutkimustyötä.

Johtamisen kannalta pedagoginen kehittäminen ei ole erillinen alue, vaan pedagogista toimintaa voidaan tavoitteellisesti edistää myös hallinnollisin ja taloudellisin ratkaisuin. Pedagoginen kehittäminen on myös sidoksissa koulutukseen ja yhteisöllisen toimintakulttuurin vahvistamiseen.

Opetussuunnitelman perusteita tulisi uudistaa oppilaitoksen kehittämistä tukevaan suuntaan (rehtoreista on samaa mieltä tai täysin samaa mieltä 55 % ja opettajista 46 %).

Taiteen perusopetuksessa kehittäminen on perinteisesti ymmärretty lähinnä erillisinä kehittämisprojekteina sekä taiteenalojen omien liittojen kehittämistyönä. Linja on oikea, mutta se tarvitsee tuekseen omaehtoista, verkottunutta kehittämistyötä sekä oppilaitosten sisäistä keskustelua kehittämisen tavoitteista, keinoista ja onnistumisista. Mitä pienemmistä taiteenaloista ja oppilaitoksista on kysymys, sitä enemmän tarvitaan verkostoja, joilla jatkuva kehittäminen tuki turvataan.

Oppilaitoksille ja opettajille tulee tarjota välineitä toimia oppilaan tulevaisuuden parhaaksi maailmassa, jossa mediateknologia ja -kulttuuri kehittyvät sekä arvot muuttuvat jatkuvasti. Tarkoituksenmukainen kansallinen, paikallinen ja oppilaitoskohtainen arviointitoiminta on yksi keino tarkastella taiteen perusopetuksen tilaa ja sen toimintaympäristöjä sekä ennakoita tulevaisuuden kehittämistarpeita.

Aineistosta nousee vahvasti esille havainto yhteiskunnan ja kulttuurin muuttumisesta. Sekä rehtorit että opettajat näkivät tärkeimpänä taiteen perusopetuksen tulevaisuuden kehittämishaasteena sen, että kulttuurin, arvojen ja asenteiden muuttumiseen kyettäisiin vastaamaan (rehtorit 21 %; opettajat 29 %). Lasten, nuorten ja heidän van-

hempiensa arvot ja arvostukset muuttuvat nopeasti. Taiteen perusopetus kilpailee lasten ja nuorten ajasta runsaan muun harrastustarjonnan ja sosiaalisen median kanssa. Oppilaiden muuttuvat elämismaailmat, lisääntynyt lyhytjänteisyys sekä puutteellinen sitoutuminen pitkäjänteiseen opiskeluun herättävät huolta koko taiteen perusopetuksen kentällä.

5) Taiteen perusopetuksen oppilaitosten itsearvioinnin kehittämistä on jatkettava tukemalla a) koulutuksen järjestäjiä, erityisesti kuntia, ja yksittäisiä oppilaitoksia vuoden 2012 alussa julkaistun Virvatuli -itsearviointimallin käyttöönoton koulutuksella ja kansallisella kehittämistuella, b) oppilaitosten johtoa sähköisten tiedonhankintamenetelmien hyödyntämisessä vertaisarvioinnin lisäämisessä sekä c) opettajia oman opetuksensa arvioinnissa. Kansallisesti yhtenäisen itsearviointikehyksen kuvaaminen on tarpeen tulevissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa.

Perustelut

Oppilaitokset tarvitsevat välineitä itsearviointiin ja oppimistulosten arviointiin. Kansallisesti kehitetty ja oppilaitoksissa testattu Virvatuli-itsearviointimalli ja sen arviointikriteeristö tulevat tässä yhteydessä tarpeeseen. Mallin käyttöönottoa tulee tukea. Se on kuitenkin vain yksi keino oppilaitosten laadun varmistamiseen ja hallintaan, myös muita sopivia arviointimalleja on käytettävissä. Olennaista on itsearvioinnin jatkuvuus ja järjestelmällisyys, johon muun muassa Virvatuli-malli tarjoaa työkaluja.

Taiteen perusopetuksen järjestäjien velvollisuutta toimintansa vaikuttavuuden arviointiin ja kehittämiseen tulee korostaa, mutta sitä tulee myös tukea koulutuksella, ohjauksella ja pilottihankkeilla sekä julkaisemalla arviointimateriaalia. Itsearvioinnin merkityksen ymmärtäminen, arviointiaktiivisuus ja -osaaminen kaipaavat kohentamista. Arvioinnin merkityksen ja prosessien ymmärtäminen on yhteydessä siihen, miten toimintaa on sen avulla onnistuttu kehittämään.

Arvioinnin yhteydessä kerätty laadullinen aineisto antoi muutamia rohkaisevia vihjeitä siitä, että toiminnan itsearviointia on joissakin oppilaitoksissa jo tehty säännöllisesti, mutta noin 21 % rehtoreista (N = 281) ja noin 28 % opettajista (N = 443) ilmoittivat, etteivät he ole osallistuneet minkäänlaiseen arviointiin. Laadullisessa aineistossa muuhun arviointiin kuin oppilasarviointiin reagoitiin harvoin, mikä saattaa kertoa arviointikulttuurin ja laadunhallinnan menetelmien tekevän vastaa tuloaan taiteen perusopetukseen.

Itsearviointiksi luokitellussa toiminnassa voi monien kyselyyn vastanneiden osalta olla kyse esimerkiksi vain oppilaille tehdystä kyselystä ja sen päätulosten kokoaemisesta. Pidemmälle vietyyn ja järjestelmällisempään arviointiin ei taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa usein ole mitään resursseja. Kuntien suorittamien arviointien määrä ei ole aineistossa suuri, mutta kunnat eivät edusta tässä aineistossa kaikkia koulutuksen järjestäjiä. Valtakunnallista arviointia on ollut hyvin vähän ja vaihtelee



vasti taiteenaloittain. Sama koskee erityisesti kansainvälistä arviointia, jota on ollut lähinnä satunnaisesti.

6) Oppilaan arviointia tulee kehittää oppilaan kehittymistä ja opiskelun tavoitteiden asettamista tukevaan suuntaan a) selkiyttämällä arviointiin liittyvää käsitteistöä sekä tarkentamalla arvioinnista annettua normitusta ja oppilaan itsearvioinnista annettua ohjeistusta, b) kehittämällä erilaisia taiteenalakohtaisia osaamisen näyttämisen tapoja, c) kehittämällä rehtoreiden ja opettajien yleistä arviointiosaamista, d) selvittämällä, tarvitaanko taiteen perusopetuksessa lainkaan numeroarviointia sekä e) parantamalla opettajien osaamista antaa välitöntä sanallista palautetta ja ohjata oppilaita itsearviointiin.

Perustelut

Opetussuunnitelman perusteissa oppilasarviointi on niukasti ohjeistettu. Arvioinnin kohteiden kuvaus on vähäistä ja arviointikriteerien laatiminen on jätetty oppilaitostasolle. Perusteet ja saatavilla olevat muut arviointiin liittyvät materiaalit eivät tue riittävästi oppilaiden ohjaamista itsearviointiin.

Keveyttä ohjeistuksesta johtuen oppilasarviointia toteutetaan taiteen perusopetuksessa vaihtelevasti ja se on oppilaitosten opetussuunnitelmissa pääosin puutteellisesti dokumentoitu. Arvioinnin tapoja tai oppilaan ohjaamista itsearviointiin ei useinkaan ole kuvattu lainkaan, ja opetussuunnitelman perusteiden edellyttämät arviointikriteerit puuttuvat.

Opetussuunnitelman perusteita täydentävään laadittuja taiteenalakohtaisia arviointisuosituksia ei juurikaan sovelleta opetussuunnitelmissa. Musiikissa instrumenttiosaamisen arviointi perustuu muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta Suomen musiikkioppilaitosten liiton laatimiin tasosuoritusohjeisiin, jotka edelleen voimakkaasti ohjaavat pedagogiikkaa.

Nykyistä selkeämpi arvioinnin normittaminen taiteen perusopetuksessa tukisi opitun tunnistamista ja opiskelijan oikeuksien turvaamista.

Oppilasarvioinnin kehittämisen tarve tuli esiin laadullisessa aineistossa (rehtorivastauksista 10,3 %, opettajavastauksista 9,9 %). Kehittämistarvetta on erityisesti laajassa oppimäärässä, jossa arviointivelvoite on vaativampi kuin yleisessä. Laajan oppimäärän portfolioarviointi jakaa mielipiteitä, samoin päättötyön numeroarviointi. Ohjaavaa, välitöntä sanallista palautetta oppimisprosessin aikana sekä yhteistä keskustelua työskentelyn aikana pidetään tärkeänä ja niiden osuutta halutaan vahvistaa. Musiikissa selkeä yleinen kehityssuunta on numeroarvioinnin vähentäminen opetussuunnitelman perusteiden vaatimaan minimiin (päättösuoritusten arviointi) ja sanallisen arvioinnin lisääminen.

7) Taiteen perusopetuksessa hankitun osaamisen ja siitä annettujen todistusten asemaa tulee vahvistaa a) antamalla oppimäärästä vain yksi päättötodistus, b) selkiyttämällä muuta kuin päättötodistuksia koskevaa ohjeistusta, c) yhtenäisämällä oppilaan opintojen ja saavutetun osaamisen kirjaamisen menetelmiä sekä d) selvittämällä taiteen perusopetuksesta saatujen todistusten merkitys taiteenalan jatko-opintojen kannalta ja oppilaan niistä saama konkreettinen hyöty eri koulutusaloilla.

Perustelut

Sekä rehtorit että opettajat pitivät yhtenä tärkeimmistä tulevaisuuden haasteista taiteen perusopetuksen aseman ja tunnettuuden parantamista. Laadullisessa aineistossa noin 10 % vastaajista nosti asian esiin. Määrällisen aineiston perusteella syventävien opintojen tai musiikkiopistotason päättötodistuksella on huomattavaa merkitystä oppilaille (rehtorit Ka 4,1; opettajat Ka 4,0) Musiikin ja teatterin aloilla rehtorit näkevät todistukset merkityksellisimpänä (4,3 ja 4,3).

Todistuksia pidetään tärkeinä opintojen tavoitteellisuutta lisäävänä tekijänä, mutta kahden päättötodistuksen antamista laajasta oppimäärästä ei nähdä tarkoituksenmukaisena. Suoritetuista opinnoista voidaan antaa useitakin todistuksia, mutta varsinaisia päättötodistuksia pitäisi antaa vain yksi.

Opitun tunnistamisen ja tunnustamisen edellytykset tulee laatia valtakunnallisesti yhteneviksi. Esimerkkinä hyvästä käytännöstä ovat todistuksen liitteeksi tulevat opintokortit, joiden perusteella opintoja voidaan lukea hyväksi taiteen perusopetuksen oppilaitoksesta toiseen siirryttäessä tai siirryttäessä taiteen perusopetuksesta lukioon, ammatillisiin opintoihin tai korkea-asteen opintoihin.

Aiemmin opitun kirjaamisen tavat ovat tärkeitä opitun tunnistamisessa ja oikeusturvan toteutumisessa. Lain mukaan taiteen perusopetus antaa oppilaille valmiuksia ilmaista itseään sekä valmiuksia hakeutua jatko-opintoihin. Oppilaan saama päättötodistus ei kuitenkaan suoraan anna jatko-opinto-oikeutta ammatillisiin tai korkea-asteen opintoihin. Oppilaitoksilla on oikeus päättää itse opiskelijavalinnastaan, ja yhteisvalintakäytänteissä taiteen perusopetuksen opintoja ei riittävästi huomioida. Opinnoille, jotka saattavat jatkua jopa 12–14 vuoden ajan tietyllä taiteenalalla, tulisi antaa nykyistä enemmän painoarvoa valittaessa opiskelijoita eri koulutusaloille, esimerkiksi opettajankoulutukseen.

8) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tarvitaan nykyistä tarkemmat a) fyysisiä opiskeluympäristöjä koskevat suositukset (käsityö, tanssi, teatteritaide ja sirkustaide) ja b) opiskeluympäristöjen työturvallisuutta koskevat kriteerit (kuvataide, käsityö ja sirkustaide).

Perustelut

Rehtorit ja opettajat pitivät laadullisen aineiston perusteella tärkeänä opetussuunnitelmallisena asiana oppimisympäristöjen kehittämistä (molemmat noin 6 %) ja tärkeänä pedagogisena asiana oppimisympäristöjen laajentamista (9 % / 5 %). Avoimen kysymyksen esille nostamista asioista tämä asiakokonaisuus (luokka) oli listan alkupäässä.

Taiteen perusopetusta järjestetään usein yhteistiloissa eri toimijoiden, esim. peruskoulujen, kanssa. Opetustilojen tulisi kuitenkin olla joustavia ja muunneltavia, ja tilojen käyttäjänä taiteen perusopetus tulisi nähdä tasavertaisena muiden käyttäjien kanssa. Opetustilan järjestys ja tilojen muunneltavuus ovat edellytys myös taiteiden välisyydelle ja yhteistoiminnalliselle opiskelulle. Oppilaitoskäynneillä tuli esiin näkemys, jonka mukaan opetusvälineiden, materiaalien esilläolo, käytettävyys ja järjestys ovat erityisesti lasten taidekasvatuksessa tärkeää.

Taiteen perusopetus on luonteeltaan vuorovaikutteista, ja siinä näyttäytyminen ja taiteen vastaanottajien kohtaaminen ovat oppimisprosessin kannalta merkittävä asia (Karppinen 2005). On tärkeää, että esimerkiksi visuaalisten taiteiden tekeminen ja teokset näkyvät sekä oppilaille että yleisölle. Oppilaitosvierailujen perusteella kaikilla koulutuksen järjestäjillä ei ole mahdollisuutta pysyvään näyttäytymiseen oppimisympäristössään – taiteen perusopetuksen aikaansaannokset siivotaan tiloista pois muun toiminnan tieltä.

Jotta taiteen perusopetuksen tavoitteet saavutettaisiin, on tärkeää rakentaa oppimisympäristöstä moninainen ja muun muassa vaihdella fyysistä paikkaa, jossa opetus tapahtuu (Räsänen 2008). Kyselyvastausten ja erityisesti oppilaitoskäyntien perusteella oppilaitokset hyödyntävätkin paikallisia kulttuuripalveluita ja ympäröivää luontoa hyvin ja myös kytkevät opetukseen paikallista kulttuurihistoriaa. Oppilaitosvierailujen perusteella tietoverkkojen käyttöä tulisi vielä kehittää.

Työ-, tuote- ja ympäristöturvallisuus tulee varmistaa kaikilla taiteenaloilla. Taiteen perusopetukseen käytettävien tilojen, välineiden, aineiden, materiaalien ja opetus- ja opiskelumenetelmien tulisi olla turvallisia, terveellisiä sekä teknisesti toimivia (Malin 2011). Oppilaitosvierailuissa erityisesti kuvataiteessa, käsityössä ja sirkuksessa fyysisen opiskeluympäristön turvallisuus kiinnitti huomiota. Voisi olla paikallaan luoda selkeät valtakunnalliset kriteerit sille, mitä turvallisella toiminnalla ja tiloilla tarkoitetaan, minkälaiset rakenteet tiloissa tulisi olla ja millaista turvallisuuteen liittyvää ammattiosaamista henkilöstöltä vaaditaan.

Avointen kysymysten vastauksissa tuli esille, että osa käsityön taiteen perusopetuksesta järjestetään puutteellisissa tiloissa, jolloin taiteenalan erityispiirteet eivät pääse toteutumaan. Käsityön erityisyys taiteenalanana on mm. sitä, että käsityön materiaaleina ovat lähes kaikki elinympäristömme materiaalit. Käsityön perusopetuksen tilojen, välineiden, käytettävien materiaalien ja opettajien ammattitaidon tulisi mahdollistaa käsityön merkitys muotoilu- ja teknologiakasvatuksena. Käsityön tekeminen monimateriaalisesti auttaa ymmärtämään materiaalista elinympäristöä, mikä osaltaan ohjaa vastuun ottamiseen ympäristöstä ja kestäväan elinkaariajatteluun.

Esittämissä taiteissa (musiikki, tanssi, teatteri, sirkus) tarvitaan harjoitustilan lisäk-

si aina myös esiintymistila. Esitystilanne on myös oppimistapahtuma ja on tärkeätä, että oppilailla on mahdollisuus esiintyä tiloissa, jotka on siihen tarkoitettuja. Oppilaitoskäyntien sekä kyselytietojen perusteella asianmukaisten esiintymistilojen saaminen opetuskäyttöön koetaan usein hankalaksi.

Esimerkiksi tanssin opetuksessa tarvitaan riittävästi neliöitä, joustava lattia, peilit seinille, hyvä ilmanvaihto sekä tytöille ja pojille omat WC:t, pukuhuone- ja suihkutilat. Musiikin opetustiloissa on taas oltava sopivat akustiset olosuhteet ja riittävä äänieristys. Jokaisella taiteenalalla on tilojen suhteen omat erityisvaatimuksensa, jotka eivät aina toteudu edes likimääräisesti.

9) Taiteen perusopetuksen järjestämis- ja rahoitusperusteita tulee selkiyttää ja yhdenmukaistaa siten, että koulutuksen järjestäjät saavat saman tehtävän toteuttamiseen samansuuruisia valtionosuutta. Kehittämishankerahoitusta tulisi suunnata koko taiteen perusopetukseen koulutuksen järjestäjästä riippumatta.

Perustelut

Taiteen perusopetuksen järjestäjätahoja on useita ja rahoitusperusteet ovat kirjavia. Laajan oppimäärän mukaisen taiteen perusopetuksen perinteisiä järjestäjiä ovat eri taiteenalojen erityisoppilaitokset, jotka saavat opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämän järjestämisluvan nojalla tuntiperusteista valtionosuutta.-

Vuosikymmenien kuluessa on vahvimaksi rakentunut noin 90 musiikkioppilaitoksen verkosto. Musiikkiopistoille valtionosuutta on jaettu vuodesta 1969, muut taiteenalat pääsivät taiteen perusopetuksen tuntiperusteisen valtionosuuden piiriin vasta vuonna 2000. Rahoitussyistä johtuen muun muassa kuvataiteen perusopetusta siirrettiin 1990-luvun lopulla kansalaisopistojen alaisuuteen. Vuonna 2011 opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämän järjestämisluvan ja opetustuntikohtaisen valtionosuuden piirissä on 89 musiikkioppilaitosta ja 41 muiden taiteenalojen oppilaitosta.

Musiikin opetuksessa vapaan sivistystyön tehtävänä on ollut pääasiassa yleisen oppimäärän toteuttaminen, ja työnjako musiikkioppilaitosten kanssa on ollut kohtuullisen toimiva.

Vapaata sivistystyötä koskeva lakimuutos 2010 synnytti uuden tilanteen taiteen perusopetuksen rahoituksessa. Kansalais- ja työväenopistot tulkitsevat lakia niin, että ne voivat kunnan päätöksellä järjestää sekä laajan että yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta ja rahoittaa sitä vapaan sivistystyön tuntiperusteisella valtionosuudella, joka on korkeampi kuin taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän tuntihinta. Rahoitusperusteita tulisi korjata siten, että koulutuksen järjestäjät olisivat yhdenvertaisessa asemassa, ja valtionosuus saman tehtävän toteuttamiseen olisi kaikilla samansuuruinen. Koska taiteen perusopetus ei lain mukaan ole sidottu organisaatiomuotoon, tulisi myös rahoituksen olla tästä riippumatonta.



Musiikkioppilaitosten tuntiperusteinen valtionosuus on tarkoitettu yksinomaan musiikin (jossain määrin myös tanssin) laajan oppimäärän toteuttamiseen, ja sen saamisen tarvitaan aina opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämä opetuksen järjestämislupa. Muiden taiteenalojen tuntiperusteinen valtionosuus ei ole sidottu oppimäärän laajuuteen. Myös tässä suhteessa rahoitusperusteet tulisi yhdenmukaistaa siten, että musiikkioppilaitoksetkin voisivat tarvittaessa käyttää osan rahoituksestaan yleisen oppimäärän järjestämiseen.

Kunta saa taiteen perusopetuksen asukaskohtaista valtionosuutta, jos se järjestää taiteen perusopetusta yhdelläkin taiteenalalla. Kunnat järjestävät taiteen perusopetusta omistamissaan kansalaisopistoissa, erityisoppilaitoksissa tai hankkimalla palvelut muulla tavoin. Läheskään kaikki erityisoppilaitokset eivät kuulu tuntiperusteiden valtionosuuden piiriin. Palvelujen hankkiminen muualta saattaa tarkoittaa vain yksityisen liikeyrityksenä toimivan oppilaitoksen opetussuunnitelman hyväksymistä. Nämä oppilaitokset toimivat ilman valtion tai kunnan rahoitusta saaden vain arvonnalisäverohyödyn oikeudesta antaa taiteen perusopetusta. Esimerkiksi noin 110 tanssin perusopetusta järjestävästä oppilaitoksesta vain 12 saa tuntiperusteista valtionosuutta.

Arviointiaineistosta käy ilmi, että oppilaitoksen sitoutuminen opetussuunnitelman perusteisiin ja opettajien osallistuminen koulutukseen on hieman parempaa silloin, kun oppilaitos saa julkista rahoitusta. Erityisesti tuntiperusteisen valtionosuuden saanti vaikuttaa oppilaitoksen kehittämisen sisältöihin ja yhteistyön määrään. Tuntiperustaista valtionosuutta saavat oppilaitokset järjestävät muita aktiivisemmin henkilökunnalleen kokouksia, tapaamisia ja koulutusta sekä kehittävät opetussuunnitelmiaan. Muulla kuin tuntiperusteisella rahoituksella toimivat taiteen perusopetusta antavat oppilaitokset ovat toistaiseksi jääneet Opetushallituksen kehittämishankerahoituksen ulkopuolelle, mikä myös heikentää tasa-arvoa taiteen perusopetuksessa.

10) Taiteenalojen yhteiset ja erityiset piirteet tulee nykyistä enemmän ottaa huomioon kehitettäessä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Tämä koskee sekä perusteiden rakennetta että sisältöjä. Huomioon otettavia seikkoja ovat eri taiteenalojen toisistaan poikkeava sisällöllinen olemus ja perinne, oppimisympäristöjen vaihtelevat fyysiset ja materiaaliset edellytykset, alueellisuus ja paikallisuus sekä yhteistyön erilaiset toteuttamismahdollisuudet.

Perustelut

Kaikkien taiteenalojen rehtorit pitivät tavoitteiden ja sisältöjen tarkistamista tärkeänä (noin 23,6 % rehtorivastaajista). Opettajat nostivat vastaavat asiat esiin 24,3 %:n osuudella. Osuudet ovat merkittäviä siksikin, että ne nousivat esiin spontaanisti avoimien kysymysten yhteydessä. Taiteen perusopetuksen arvioinnin kriteeristöä laadittaessa ilmeni, että eri taiteenaloilla on yllättävän paljon myös yhteistä – erityisesti pedagogisesti. Taiteenalojen erityisyyttä tulisi kuitenkin nostaa esiin opetussuunnitelman

perusteissa: sekä yhtenä laatutekijänä että koulutuksen järjestämistä ohjaavana piirteenä.

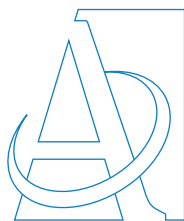
Aineiston perusteella oppilaitosten edustajat toivovat opetussuunnitelman perusteilta selkeämpää taidealakohtaista ohjaavuutta. Käsityössä paikallinen kulttuurielämä, perinne, muotoilu, elinkeinoelämäyhteistyö ja luontoympäristö ovat merkityksellisiä oppimisympäristötekijöitä, joiden toteutuminen tulee varmistaa opetussuunnitelman perusteissa. Kuvataiteessa tarvitaan opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen tarkentamista, erityisesti mediakulttuurin ja nykytaiteen osalta.

Tanssin opetuksessa on haasteellista, kuinka säilyttää ja kehittää kansallista kulttuuriperintöä, sillä taidetanssin eri lajit (esim. klassinen baletti, moderni- ja jazztanssi) ovat tulleet Suomeen muualta. Myös käsitteitä monikulttuurisuus ja taiteidenvälisyys tulisi avata opetussuunnitelman perusteissa tarkemmin.

Musiikin oppimisen edellytyksiä ovat toisaalta yksilöllisyys, toisaalta yhteisöllisyys, joka ilmenee mm. julkisessa konsertti- ja esiintymistoiminnassa. Tietoyhteiskunnan kehittyessä nämä asiat voivat tulevaisuudessa tulla näkyviin mitä moninainen, mutta perinteen tulee olla edelleen keskeisessä asemassa.

Taiteen perusopetuksen kehittämis ehdotuksista kehittämisohjelmaan

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuuden arviointi tarjoaa aineksia tarkastella taiteen perusopetuksen kehittämistä nyt ehdotettuja kehittämiskohteita laajemmin, pidemmälle ja kokonaisvaltaisemmin. Taiteen perusopetusta varten tarvitaan oma kansallinen kehittämisohjelma. Sen tulisi sisältää tämän arvioinnin perusteella johdetut kehittämis ehdotukset, niiden konkretisoinnin tarpeellisessa määrin sekä ehdotetut lisäselvitykset, jotka yhdessä tarjoavat perusteita kehittämisohjelmalle. Sen sisältöehdotus on raportin tiivistelmän sekä keskeisten tulosten ja kehittämis ehdotusten jälkeen. Kehittämisohjelman laatiminen tulisi käynnistää vuoden 2012 aikana.



Lähteet

Asetus taiteen perusopetuksesta 6.11.1998/813.

Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku, A.-M., Salonen, M. & Wikman, T. 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 30. Jyväskylä.

Bamford, A. 2006. The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education. Second edition. Münster: Waxmann.

Heino, T. & Ojala, M.-L. (toim.) 1999. Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998. Opetushallitus. Arviointi 1/1999. Helsinki.

Ketovuori, M. & Tikkanen, R. 2011. Pitäisikö Maammelaulu (muka) tietää? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taide- ja taitoaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:11. Helsinki, 26–32.

Koivisto-Nieminen, J. 2009. Tietoa, työkaluja parempaan itsearviointiin – Taiteen perusopetuksen oppilaitoskyselyn tuloksia. Helsinki: Taiteen perusopetusliitto TPO ry. Virvatuli-hankkeen selvitys. Saatavilla: <<http://www.artsedu.fi/fi/virvatuli/linkkeja>>. (Luettu 21.11.2011.)

Koivisto-Nieminen, J. & Holopainen, K. 2011. Virvatuli-malli. Itsearviointiopas taiteen perusopetusta antaville oppilaitoksille. Helsinki: Taiteen perusopetusliitto TPO.

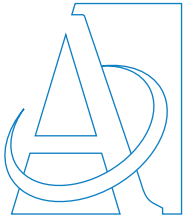
Koramo, M. 2009. Taiteen perusopetus 2008. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä lukuvuonna 2007–2008. Helsinki: Opetushallitus.

Koskiniemi, M. & Ventola, M.-R. 1997. Pilottiseuranta teatteri-ilmaisun perusopetuksesta. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Kurkela, K. & Tawaststjerna, E. 1999. Analyysi kuuden musiikkiopiston toiminnasta ja ajatuksia musiikin perusopetuksen järjestämisestä. Teoksessa T. Heino & M.-L. Ojala (toim.) Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998. Helsinki: Opetushallitus.

Kuukasjärvi, U. 1999. Pilottiseuranta sanataiteen perusopetuksesta. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

- Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M.-L. 2011. Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportti 2011:11. Helsinki.
- Laki taiteen perusopetuksesta 21.8.1998/633.
- Lepistö, J. 2011. Tyttöjen ja poikien käsityötaito – totta vai tarua? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taide- ja taitoaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:11. Helsinki, 175–177.
- Malin, A. 2011. Kotitalouden opetustilat osana kehittyvää oppimisympäristöä: asumistoiminnot ja opetussuunnitelma muutoksen määrittäjinä. Helsingin yliopisto. Opetushallitus. 2002–2005. Taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelmien perusteet. Saatavilla: <http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus>. (Luettu 12.12.2010.)
- Opetushallitus. 2008. Tiedote 16/2008 taiteen perusopetuksen järjestäjille. Taiteen perusopetuksen käsite, rakenne ja laajuus. Helsinki.
- Opetushallitus. 2009. Perusopetuksen taide- ja taitoaineiden toteutumisen seuranta lukuvuonna 2007–2008. Yhteenvedo 11.11.2009. Helsinki.
- Opetushallitus. 2010. Opetustoimen kustannusraportti vuodelta 2010. K08T6Q0. Helsinki. Saatavilla: <<http://vos.uta.fi/rap/kust/v10/k08t6qo.html>>.
- Opetusministeriö. 1991. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1991:22. Helsinki.
- Opetusministeriö. 2008. Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011. Opetusministeriön julkaisuja 2008:38. Helsinki.
- Opetusministeriö. 2009. Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma 2009–2012. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12. Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010a. Opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksianto Koulutuksen arviointineuvostolle taiteen perusopetuksen arvioinnista 5.2.2010. Helsinki.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010b. Taidekasvatuksen ja kulttuurialan koulutuksen tila Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön politiikka-analyysyjä 2010:1. Helsinki.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Helsinki: Opetushallitus.
- Porna, I. 2003. Taiteen perusopetuksen vuosikirja 2002. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Saksman, L. 2001. Robert M. Pirsig ja laatu. Teoksessa A.-M. Ostern (toim.) Laatu ja merkitys draamaopetuksessa. Draamakasvatuksen teorian perusteita. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos, 99–107.
- Sulonen, K., Heilä-Ylikallio, R., Junttila, N., Kola-Torvinen, P., Laine, T., Ropo, E., Suortamo, M., Knubb-Manninen, G. & Korkeakoski, E. 2010. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 52. Jyväskylä.
- Valtioneuvoston asetus koulutuksen arvioinnista 10.12.2009/1061.



Liitteet

Liite 1. Kysely rehtoreille ja opettajille ohjeineen

löytyy verkosta osoitteesta:

http://www.edev.fi/img/portal/599/REHTORI-JA-OPETTAJAKYSELY_TPO.pdf

Liite 2. Kyselyjen vastaajatietoja

Taulukko 1. Rehtori- ja opettajavastausten määrä ja prosenttiosuudet taiteenaloittain

Taiteenala	Rehtori-vastaajat	Osuus rehtori-vastaajista (%)	Opettaja-vastaajat	Osuus opettaja-vastaajista (%)
Arkkitehtuuri	2	1	2	1
Kuvataide	77	27	78	18
Käsityö	28	10	72	16
Musiikki	116	40	207	47
Sanataide	3	1,0	8	2
Sirkustaide	3	1,0	6	1
Tanssi	43	15	52	12
Teatteritaide	11	4	17	4
Useita taiteenaloja	8	3	1	0
Kaikki yhteensä	291	100	443	100

Kaikkien vastaajien perusteella laskettuja keskiarvoja ja keskihajontoja tulkittaessa on otettava huomioon musiikin vastaajien suuri osuus. Oppimäärittäin asiaa tarkasteltaessa musiikin vastaajamäärät näkyvät erityisesti laajan oppimäärän vastauksissa.

Taulukko 2. Vastaajat (rehtorit) alueittain ja järjestäjittäin

Vanhat läänit	Koulutuksen järjestäjä, jota vastaaja (rehtori) edustaa						Kaikki yhteensä
	Kunta, Kunta-yhtymä	Säätiö	Järjestö (esim. kannatusyhdistys)	Yksityinen yritys	Yksityinen yritys	Jokin muu	
Etelä-Suomen lääni	26	2	4	60	20	1	113
Länsi-Suomen lääni	63	3	0	16	25	1	108
Itä-Suomen lääni	15	1	0	8	3	0	27
Oulun lääni	20	1	0	1	1	0	23
Lapin lääni	11	0	0	2	0	0	13
Kaikki yhteensä	135	7	4	87	49	2	284

Suhteutettuna asukasluukuun Itä-Suomen, Oulun ja Lapin entisten läänien alueella on vastaajissa eniten kuntajärjestäjiä. Järjestöjen ja yksityisten tahojen järjestämä opetus painottuu Etelä- ja Länsi-Suomen entisten läänien alueille.

Taulukko 3. Rehtorivastaajien määrä oppilaitoksen opetuskielen ja oppimäärän mukaan

Opetuskieli	Vastaa sekä yleisen että laajan oppimäärän välttämiin.	Vastaa yleisen oppimäärän välttämiin.	Vastaa laajan oppimäärän välttämiin.	Yhteensä
suomi	31	138	86	255
ruotsi	1	8	3	12
suomi ja ruotsi	5	7	11	23
jokin muu	0	1	0	1
Yhteensä	37	154	100	291

Vastaajien oppilaitoksista oli ruotsinkielisiä 12 (4 %) ja sekä ruotsin että suomenkielisiä 23 (8 %).

Loput vastaajat ovat suomenkielisiä (88 %). Ruotsinkielisten ja kaksikielisten oppilaitosten eroja tarkastellaan erikseen tässä raportissa.

Taulukko 4. Taiteen perusopetuksen rahoituslähteet kuntaryhmittäen ja rehtorivastaajien mukaan

Tilastollinen kuntaryhmitys (n = vastanneet rehtorit)		Taiteen perusopetuksen opetustunti-kohtainen valtionosuus	Vapaan sivistystyön opetustunti-kohtainen valtionosuus	OPH:n harkinnanvarainen valtionavustus	Kunnan ylläpitäjärahoitus	Kunnan avustus	Muu rahoitus	Ei julkista rahoitusta
Kaupunkimaiset kunnat (n = 191)	f	80	31	15	51	73	16	40
	%	42	16	8	27	38	8	21
Taajaan asutut kunnat (n = 54)	f	21	28	6	33	8	–	1
	%	39	52	11	61	15	0	2
Maaseutumaiset kunnat (n = 39)	f	10	24	1	21	4	3	–
	%	26	62	3	54	10	8	0

Taulukko 5. Sellaisten kuntien määrät, joissa oppilaitoksella on toimipisteitä keväällä 2011 kuntaryhmittäin

Sellaisten kuntien määrä, joissa oppilaitoksella on toimipisteitä	Tilastollinen kuntaryhmitys 2011 – luokittelu ryhmiiin pääkoulun mukaan			Yhteensä
	Kaupunkimaiset	Taajaan asutut	Maaseutumaiset	
1	126	21	17	164
2	25	11	7	43
3	18	9	6	33
4	5	5	7	17
5	7	3	1	11
6	3	4	0	7
7	3	0	0	3
8	1	1	1	3
9	2	0	0	2
11	1	0	0	1
Yhteensä	191	54	39	284

Taulukko 6. Sellaisten kuntien määrät, joista oppilaita oli oppilaitoksessa keväällä 2011 kuntaryhmittäin

Sellaisten kuntien määrät, joista oli oppilaita oppilaitoksessa kevätlukukautena 2011	Tilastollinen kuntaryhmitys 2011 – luokittelu ryhmiiin pääkoulun mukaan			Yhteensä
	Kaupunkimaiset	Taajaan asutut	Maaseutumaiset	
1	32	14	16	62
2	17	17	4	38
3	37	9	11	57
4	31	4	1	36
5	20	3	5	28
6	16	3	1	20
7	2	1	0	3
8	8	2	1	11
9	4	0	0	4
10	7	0	0	7
11–12	11	1	0	12
15–18	6	0	0	6
Yhteensä	191	54	39	284

Liite 3. Avointen kysymysten luokat ja niiden esimerkkisällöt (kysymykset 59–61)

A) Miten opetussuunnitelman perusteita tulisi kehittää nykyistä paremmaksi?	B) Miten taiteen perusopetuksen pedagogiikkaa tulisi kehittää valtakunnallisesti?	C) Mitkä ovat taiteen perusopetuksen keskeiset tulevaisuuden haasteet?
1 Kaikki hyvin	1 Kaikki hyvin	1 Kaikki hyvin
2 Tavoitteiden ja sisältöjen tarkistaminen <ul style="list-style-type: none"> - tavoitteiden realistisuuden tarkistus - keskeisten tavoitteiden selkeämpi määrittely - sisältöjen määrittely 	2 Opettajien ammatillisen osaamisen varmistaminen ja kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - muodollisesta kelpoisuudesta huolehtiminen - pedagoginen täydennyskoulutus - taidealakohtainen täydennyskoulutus - valtakunnalliset ja alueelliset koulutukset - pitkät täydennyskoulutukset - muu ammatillisen osaamisen täydentäminen 	2 Yhteistyön ja verkostoitumisen edistäminen <ul style="list-style-type: none"> - eri taiteenalojen välillä - muiden oppilaitosten ja koulujen kanssa - kulttuurialan muiden toimijoiden kanssa - valtakunnallisesti - kansainvälisesti - sidosryhmien kanssa
3 Taiteen perusopetuksen rakenteen tarkistaminen <ul style="list-style-type: none"> - erilaajuisten oppimäärien tarpeellisuus - oppimäärien kokonaistuntimäärän tarkistus - yleinen: opintokokonaisuuksien määrä - laaja : tuntikehykset perus- ja syventävissä opinnoissa 	3 Kehittämishankkeiden hyödyntäminen <ul style="list-style-type: none"> - kehittämishankkeiden laajuus - tulosten julkistaminen - tulosten käyttö toiminnan kehittämisessä yleensä 	3 Valtion ja kuntien rahoituksen varmistaminen ja kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - kuntatalouden ongelmat erityishaasteena - valtionrahoituksen niukkuus
4 Oppilasarvioinnin kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - opintosuoritusten kirjausmenetelmät - todistukset ja jatko-opintokelpoisuus laaja: <ul style="list-style-type: none"> - vuosittainen kirjallinen arviointi - perusopintojen portfolio - kahden päättötodistuksen tarpeellisuus - päättötyön määrittely ja numeroarviointi ja - jatko-opintokelpoisuus 	4 Yhteöllisen toimintakulttuurin kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - verkostoituminen ja osaamisen jakaminen - mentorointi - opettajavaihto - verkkofoorumit - tietopankit yms. - tiimityö tms. 	4 Huoli alueellisen tasa-arvon ja taiteen perusopetuksen saavutettavuudesta <ul style="list-style-type: none"> - väestökehityksen epätasaisuus eri alueilla - pienenevät ikäluokat, oppilaskato - epätasainen opetuksen tarjonta

Liite 3 (jatkoa)

5 Oppimisympäristön kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - paikallinen yhteistyö - tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen - tila-asiat 	5 Oppimisympäristön laajentaminen <ul style="list-style-type: none"> - paikallinen yhteistyö eri toimijoiden kanssa - tieto- ja viestintätekniikan hyödyntäminen - mediakulttuurin muutosten huomiointi - taiteen uusien ilmiöiden huomiointi 	5 Kulttuurin, arvojen ja asenteiden muuttumisen haasteisiin vastaaminen <ul style="list-style-type: none"> - opetuksen ajankohtaisuuden, kiinnostavuuden ja vetovoimaisuuden säilyttäminen, ajassa eläminen - oppilaiden ja vanhempien sitouttamisen vaikeus, pitkäjänteisyyden puute - motivointi tavoitteelliseen opiskeluun - kilpailu muun harrastustarjonnan kanssa, oppilasrekrytointi - teknologian kehityksen seuraaminen ja hyödyntäminen - oppilaiden elämämaailman ymmärtäminen - sekä yhteisöllisyyden että yksilöllisen kasvun tukeminen sekä ekologisuus
6 Tulevaisuuden haasteisiin vastaaminen <ul style="list-style-type: none"> - oppilaan elämämaailman muutosten huomiointi - tieto- ja viestintätekniikan muutokset 	6 Oppilaslähtöisyyden vahvistaminen <ul style="list-style-type: none"> - oppilaiden elämämaailman huomiointi - erilaisten oppijoiden huomiointi - poikien huomiointi - yksilöllisten opintopolkujen mahdollistaminen 	6 Taiteen perusopetuksen aseman ja tunnettuuden parantaminen <ul style="list-style-type: none"> - osaamisen tason säilyttäminen, toiminnan tuloksellisuus ja laatu huolena tai tavoitteena - peruskoulun (perusopetuksen) taideopetuksen tilanne huolena
7 Opetussuunnitelman perusteiden kehittäminen yleensä <ul style="list-style-type: none"> - taiteenaloittainen jako - suhde peruskoulussa (perusopetuksessa) opettaviin taiteaineisiin 	7 Arvioinnin kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - arviointimenetelmien suhde oppimiskäsitykseen ja oppimäärän tavoitteisiin - oppilaan opintosuoritusten kirjaamisen yhtenäisyys valtakunnallisesti - valtakunnalliset arvioinnit tms. 	7 Toimintaedellytysten vahvistaminen resurseja parantamalla <ul style="list-style-type: none"> - tilojen tarkoituksenmukaisuuden ja/tai määrän lisääminen - taloudellisten edellytysten lisääminen (muu kuin valtion tai kunnan rahoitus)
8 Jokin muu asia	8 Taiteen perusopetuksen valtakunnallinen ohjaaminen <ul style="list-style-type: none"> - oppisisältöjen valtakunnalliset tasokuvaukset ja vaatimukset - oppilaitosten valtakunnalliset tasokuvaukset ja vaatimukset - erityistehtävän ja rahoituksen myöntäminen 	8 Opettajien koulutuksen, täydennyskoulutuksen ja osaamisen kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - pätevien opettajien rekrytointi - opettajien osaamisen kehittäminen vastaamaan ajan haasteisiin
	9 Jokin muu asia	9 Opetussuunnitelmien kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - kaksijakoinen tavoite (toisaalta elinikäinen harrastaminen, toisaalta pohja ammattiopintoihin) on ristiriitainen tms. - opetussuunnitelman perusteiden tai opetussuunnitelmien kehittäminen yleensä
		10 Pedagogiikan kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - oppilasarvioinnin kehittämisasiat - sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen: esim. pojat mukaan enemmän - erilaisten oppijoiden huomiointi - pedagogiikan kehittäminen yleensä
		11 Jokin muu asia

Liite 4. Arvioinnin kriteerit taiteen perusopetuksen kohteiden arvottamisessa

Arvottava kannanotto (tasopäätelmä)	Arvottamisen perusteet = näyttöjen määrä ja näyttöjen voimakkuus kohteesta (ks. liite 4 jatkoa)
<p>1 = heikko, välttävä (esim. kyselyssä useimmiten 1–2)</p> <p>Heikkoudet</p>	<p>Keskeistä arvioivien päätelmien teossa ovat kohdealueesta käytössä olevat tulostiedot ja näytöt. Näyttöjen niukkuus, satunnaisuus ja tietojen puuttuminen eivät anna oikeutta arvottaa. Kohteesta riippuu, mitkä alla luetelluista alakriteereistä soveltuvat arvottamistarkoitukseen. Sellaisenaan kriteerit eivät sovellu kaikkiin kohteisiin. Arvottavat päätelmät edellyttävät arviointiryhmän yksimielisyyttä. Yleiset arviointikriteerit ovat luvun 3.6 taulukoiden sarake- ja riviotsikoissa.</p> <ul style="list-style-type: none"> Asenne, suhtautuminen tai mielipide kohteeseen on kielteinen tai epäröivä (esim. 3 keskiarvona tai sitä alempi) selvässä enemmistössä tapauksia. Kohteessa toiminta (prosessit) on vähän suunniteltua, toiminta kohteessa on ollut satunnaista, arvioinnista ei ole lainkaan kunnan näyttöä eikä sen perusteella ole kehitetty toimintaa. Toimintaedellytykset ovat puutteellisia rahoituksen, tilojen, välineistön ja johtamisen osalta, lähes kaikkien aineiston näyttöjen perusteella. Havaitut erot (Ka) kohteessa ovat luokitusmuuttujien suhteen (esim. alue) merkittävät (esim. keskiarvoissa $\pm 0,5$ tai enemmän). Erot ovat tilastollisesti merkitseviä (opettaja-aineistot).
<p>2 = kohtalainen, tyydyttävä (esim. kyselyssä useimmiten 2–3)</p> <p>Asiat kunnossa, puutteet</p>	<ul style="list-style-type: none"> Asenne, suhtautuminen tai mielipide kohteeseen on vaihtelevaa, osin myönteistä ja osin kielteistä tai epäröivää näyttöjen perusteella. Kohteen toiminta (prosessit) on yleensä suunniteltu, toiminnassa esiintyy horjuvuutta, arvioinnista on näyttöä, mutta sen perusteella olevasta kehittämisestä ei ole juurikaan näyttöä. Toimintaedellytykset ovat pääosin kohtalaisessa kunnossa rahoituksen, tilojen, välineistön ja johtamisen osalta aineiston näyttöjen perusteella. Havaitut erot (Ka) ovat taustaluokitusten perusteella osin suurehkoja (esim. keskiarvojen perusteella noin 0,4 yksikköä). Erot ovat usein tilastollisesti merkitseviä tai melkein merkitseviä (opettaja-aineistot).
<p>3 = hyvä, kiitettävä (esim. kyselyssä useimmiten 3–4)</p> <p>Asiat kunnossa, vahvuudet</p>	<ul style="list-style-type: none"> Asenne, suhtautuminen tai mielipide kohteeseen on yleensä myönteinen melkein kaikissa tapauksissa. Epäröivää kantaa esiintyy satunnaisesti. Toiminta (prosessit) on hyvin suunniteltua, hyvin toimeenpantua, arvioinnista sekä sen perusteella kehittämisestä on selvää näyttöä aineiston perusteella useissa kohteissa. Toimintaedellytykset ovat pääosin hyvässä kunnossa rahoituksen, tilojen, välineistön ja johtamisen osalta. Havaitut erot ovat taustaluokitusten perusteella pienet (esim. keskiarvoissa noin 0,3 yksikköä). Tilastollisesti merkitseviä eroja ei ole (opettaja-aineisto).
<p>4 = erinomainen (esim. kyselyssä useimmiten 4–5)</p> <p>Vahvuudet ("lippulaivat")</p>	<ul style="list-style-type: none"> Asenne, suhtautuminen tai mielipide kohteeseen on varsin myönteinen kohdetoimintaan kaikkia näyttöjä koskien. Toiminta (prosessit) on esimerkiksi suunniteltua, johdonmukaisesti toimeenpantua, arvioitua ja arvioinnin perusteella kehitettyä näyttöjen perusteella. Toimintaedellytykset ovat erinomaisessa kunnossa rahoituksen, tilojen, välineistön ja johtamisen osalta aineiston näyttöjen perusteella. Havaitut erot ovat taustamuuttujien osalta erittäin pienet (esim. ero keskiarvoissa 0,2 tai vähemmän). Tilastollisesti merkitseviä eroja ei ole (opettaja-aineisto). Toiminta kohdealueella edustaa ns. hyvää käytäntöä, jolla voi olla yleisempään merkitystä.

Liite 4 (jatkoa)

Näytöt arvottavien päätelmien (edellisen sivun kriteerien soveltamisen) perustana

Arvottamisen perustana olevat näytöt	Arvottavat päätelmät
<p>Määrällinen aineisto (rehtorikysely) frekvenssit, %-jakaumat, keskiarvot, keskihajonnat, ristiintaulukot, merkitsevät tilastolliset erot, yhteystiedot (korrelaatiomatriisi ts. yhteys lineaarinen, eta-kertoimen neliöt, osittaiskorrelaatiot tarvittaessa, korrelaatioiden voimakkuudet ja tilastolliset merkitsevyydet)</p>	<p>Arvottavat päätelmät (näyttöihin perustuen):</p> <ul style="list-style-type: none"> – tasopäätelmä (asteikolla 1–4; ks. edellinen sivu) – kuvauspäätelmät (tasopäätelmiä täydentävä sanallinen kuvaus heikkouksista, puutteista, onnistumisista ja vahvuuksista)
<p>Määrällinen aineisto (opettajakysely) frekvenssit, %-jakaumat, keskiarvot, keskihajonnat, ristiintaulukot, merkitsevät tilastolliset keskiarvojen erot ryhmien välillä, yhteystiedot (korrelaatiomatriisi ts. yhteys lineaarinen, eta-kertoimen neliöt, osittaiskorrelaatiot tarvittaessa, korrelaatioiden voimakkuudet ja tilastolliset merkitsevyydet)</p>	<p>Edellä mainitut tulostiedot antavat perustan arvottaville päätelmille (luku 3.6), joiden perusteella johdetaan kehittämistarpeet ja -ehdotukset (ks. luku 4).</p> <p>Kehittämistarpeet laaditaan niihin kohteisiin, jotka arvottamisen perusteella edustavat tasoa 1–2 tai on muuten näyttöjen perusteella osoitettavissa kohteena tai kohdealueena heikoksi tai puutteelliseksi.</p>
<p>Laadullinen aineisto (sitaatit rehtoriaineistossa) kolmen avoimen kysymyksen 59–61 perusteella – ja täydentävänä tietona ao. kvantitatiiviseen tietoon) ja aineiston määrälliset jakaumat luokitustietojen mukaan (liite 3).</p>	<p>Kyselyaineiston asteikkojen (Likert) numeroarvojen (keskiarvot, keskihajonnat) erojen soveltaminen arvottamisessa jäljempänä seuraavassa.</p>
<p>Laadullinen aineisto (sitaatit opettaja-aineistossa) kolmen avoimen kysymyksen 59–61 perusteella – ja täydentävänä tietona ao. kvantitatiiviseen tietoon) ja aineiston määrälliset jakaumat luokitustietojen mukaan (liite 3).</p>	
<p>Oppilaitosvierailujen (N = 22) havaintoaineisto ja päätelmät – poimitaan vierailukohteista laadituista aineistoista (muistiot) täydentämään myös ao. kvantitatiivista aineistoa</p>	
<p>Kuulemistilaisuus ja palautetilaisuus vierailukouluille (muistiot)</p>	
<p>Aikaisempi tutkimustieto – pääasiassa kohdealueesta 1990 tai sen jälkeen tehdyt tutkimukset (alueelliset, kansalliset tms. erityisestä syystä tasokkaat alueellisesti suppeammat aineistot) – luku 2.3</p>	

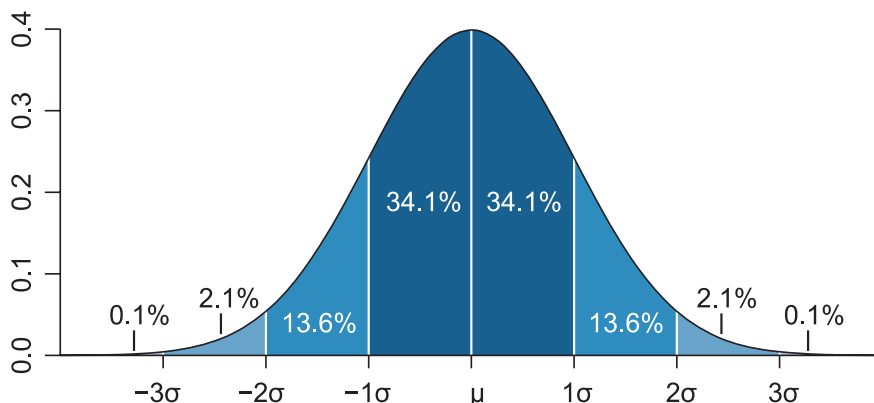
Kyselyaineiston asteikon numeroarvojen erojen soveltaminen arvottamiseen

Määrällisten keskiarvo- ja keskihajontatulosten sanallistamiseen on seuraavassa soveltuvien osin karkea ”tulkinta-avain”. Yksittäisen muuttujan osalta ei ole juuri tarpeen tehdä sanallistamista tai tulkintaa, mutta useiden muuttujien (muuttujaryhmät, summamuuttujat ja laadullisen aineiston tulokset) perusteella näyttö on kattavampaa, joten on myös edellytyksiä tehdä päätelmiä. Tämä tieto ei ole kuitenkaan niin sanottu arvottava päätelmä, vaan osa evidenssiä, jota käytetään arvotettaessa.

Keskiarvot (aineistossa K_a) on merkitty taulukoihin yhden desimaalin tarkkuudella. Asteikko on ollut useimmiten vastassa 1–5 (Likert). Asteikon arvo 3 ei merkitse, että asianomainen ei osaa sanoa tai ei tiedä vastausta, mutta hän edustaa vastaukseen toisaalta-toisaalta -mielipidettä (argumentit liki tasan puolesta ja vastaan). En osaa sanoa (0) -vastaus on taas keskilukujen kannalta ”nollavastaus”. Jos keskiarvojen perusteella (esim. taustalla useampi samaa ilmiötä mittaava keskiarvo) halutaan sanallista tulkintaa, se riippuu keskiarvon ohella asiasta, jota keskiarvot kuvaavat. Tason arvottamisessa noudatetaan seuraavaa tulkintakaavaa soveltuvien osin:

- 1,0–2,6 = heikko, välttävä tai kohde ei ole toimiva
- 2,7–3,3 = tyydyttävä, kohtalainen (kohde osin toimii osin /osin ei toimi)
- 3,4–4,4 = hyvä, kiitettävä, kohde toimii hyvin
- 4,5–5,0 = erinomainen, kohde toimii erinomaisesti.

Keskihajonnat (aineistossa merkintä K_h) on merkitty yhden desimaalin tarkkuudella taulukoihin. Vastaamisen asteikko on 1–5 (Likert). Keskihajonnan tulkinnassa on tarpeen muistaa seuraavan kuvion informaatio ja siihen lisätty teksti.



Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet toimivat hyvin tai vähintään tyydyttävästi useimmilla taiteenaloilla.

Keskihajonta tarkoittaa normaalijakautuman tapauksessa, että yhden keskihajonnan päässä keskiarvosta on todennäköisyysmassasta noin 68 %, kahden keskihajonnan päässä on noin 95,5 % ja kolmen keskihajonnan päässä on noin 99,7 %. Aineistossamme keskihajonta vaihtelee välillä 0,4–1,7 eli suuri hajonta tarkoittaa, että myös asteikon ykkösiä ja viitosia on käytetty todennäköisesti paljon. Keskihajonnan suuruutta tulkittaessa noudatetaan soveltavin osin seuraavaa sanallistamista arvoettaessa:

- 0,8 = pieni tai pienehkö
- 0,9–1,1 = kohtalainen
- 1,2–1,4 = suuri
- 1,5- = erittäin suuri.

KOULUTUKSEN ARVIOINTINEUVOSTON JULKAISUJA

- 1:2004 **Koulutuksen arvioinnin uusi suunta.** Arviointiohjelma 2004–2007. 55 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 2:2004 **Utbildningsutvärderingens nya inriktning.** Utvärderingsprogram för perioden 2004–2007. 57 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 3:2005 **New Directions in Educational Evaluation.** Evaluation Programme 2004–2007. 64 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 4:2005 Ståhle, B.: **Toisen asteen koulu Pohjoismaissa.** Toisen asteen koulujen pohjoismainen vertailu ”Pohjoismainen ISUSS-raportti”. 143 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 5:2005 Räisänen, A.: **EFQM-arviointimalli ammatillisen koulutuksen järjestäjien arvioinnin tukena.** 72 s. 20 e.
- 6:2005 Lyytinen, H.K. & Räisänen, A. (toim.): **Kehittämissuuntaa arvioinnista.** 246 s. 25 e.
- 7:2005 Rönnholm, H. & Räisänen, A. (toim.): **Arviointi tukee kehittymistä – miten arvioinnin kehittymistä tuetaan?** Koulutuksen järjestäjien tukeminen arviointiin liittyvissä asioissa. 37 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 8:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 1: Arviointiraportti. 61 s. 12 e. Myös verkkoversio.
- 9:2005 Korkeakoski, E.: **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 2: Tausta ja tulokset. 156 s. 21 e. Myös verkkoversio.
- 10:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 3: Syventävät artikkelit. 131 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 11:2005 Mehtäläinen, J.: **Erytisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa.** 100 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 12:2005 Knubb-Manninen, G. (red.): **Grundtryggheten och behovet av stöd i skolan.** 60 s. 12 e. Myös verkkoversio.
- 13:2005 Rönnholm, H. & Räisänen, A. (red.): **Utvärdering stödjer utvecklingen – hur kan utvärderingens utveckling stödjas?** Stöd till utbildningsanordnarna i frågor som gäller utvärdering. 42 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 14:2006 Räisänen, A. & Rönnholm, H.: **Itsearviointi koulu yhteisöä kehittäväksi.** EFQM-arviointimalli yleissivistävässä koulutuksessa. 79 s. 20 e.
- 15:2006 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa.** 219 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 16:2006 Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky.** 207 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 17:2006 Knubb-Manninen, G. (red.): **Vuxenutbildningsfältet.** Utvärdering av fritt bildningsarbete och yrkesinriktad vuxenutbildning. 79 s. 16 e. Myös verkkoversio.
- 18:2006 Silvennoinen, H. (toim.): **Koulutuksen arviointi verkostoituu.** 86 s. 16 e. Myös verkkoversio.
- 19:2006 Räisänen, A. & Silvennoinen, H.: **Virtaa vertaisten verkosta.** Ammatillisten erikoisoppilaitosten laadunhallinta. 59 s. 12 e.
- 20:2006 Tynjälä, P., Räisänen, A., Määttä, V., Pesonen, K., Kauppi, A., Lempinen, P., Ede, R., Altonen, M. & Hietala, R.: **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Arviointiraportti. 254 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 21:2006 Räisänen, A. (toim.): **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Tiivistelmä. 39 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 22:2006 Räisänen, A. (red.): **Inläring på arbetsplatsen inom grundläggande yrkesutbildning.** Sammandrag. 37 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 23:2007 Mäensivu, K., Mäenpää, H., Määttä, M., Volanen, M.V., Knubb-Manninen, G. & Mehtäläinen, J. & Räisänen, A.: **Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä.** 156 s. 25 e. Myös verkkoversio.
- 24:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen.** Arviointiraportti. 109 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 25:2007 Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot.** 189 s. 23 e. Myös verkkoversio.

- 26:2007 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Knubb-Manninen, G., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Aikuisten näyttötutkintojärjestelmän toimitus**. 323 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 27:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **Yhteisiin pöytiin**. Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset. Arviointiraportti. 319 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 28:2007 Räisänen, A. (toim.): **Yhteisiin pöytiin**. Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset. Tiivistelmä. 36 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 29:2007 Räisänen, A. (red.): **Till gemensamma bord**. Yrkesutbildningens regioneffekter. Sammandrag. 36 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 30:2008 Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku A-M., Salonen, M. & Wikman, T.: **Tavoitteista vuorovaikutukseen**. Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. 288 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 31:2008 Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.): **Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen**. 229 s. 28 e.
- 32:2008 Korkeakoski, E. **Tavoitteista vuorovaikutukseen**. Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin tulosten tiivistelmä ja kehittämisehdotukset. 67 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 33:2008 Knubb-Manninen, G. (red.) **Från mål till interaktion**. Skolpedagogiken i Svenskfinland och övriga Finland. 62 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 34:2008 Räisänen, A. **Koulutuksen järjestäjän opas**. Koulutuksen järjestäjä ja kansallinen arviointi. 28 s. 18 e. Myös verkkoversio.
- 35:2009 Mahlamäki-Kultananen, S., Byholm, K., Kärppä, J., Orelma, A., Vaso, J., Kamppi, P., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Työelämän kehittämisen ja palvelutehtävän toimivuus ja vaikuttavuus**.
- 36:2009 Knubb-Manninen, G. **Den nationella utvärderingens metodik**. 47 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 37:2009 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.) **Sovittelen**. Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa. 303 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 38:2009 Räisänen, A. **Sovittelen**. Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tiivistelmä. 55 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 39:2009 **Räisänen, A. Sociala och kommunikativa färdigheter i den grundläggande yrkesutbildningen**. Sammandrag. 60 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 40:2009 Välijärvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H. Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. **Lukiopedagogiikka**. 125 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 41:2009 Välijärvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H. Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. **Pedagogiken i gymnasiet**. 39 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 42:2009 Poikela, E., Granö, M., Keurulainen, H., Kuusipalo, P., Silvennoinen, P., Jokinen, J., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Vapaan sivistystyön opetushenkilöstön kelpoisuus, osaaminen ja työolot**. 146 s. 25 e. Myös verkkoversio.
- 43:2009 Poikela, E., Granö, M., Keurulainen, H., Kuusipalo, P., Silvennoinen, P., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Kompetens och arbetsförhållanden inom fria bildningen i Svenskfinland och övriga Finland**. 44 s. 18 e. Även nätversion.
- 44:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Työssäoppimisen arvioinnin seuranta**. 63 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 45:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Näyttöä on!** Ammattiosaamisen näyttöjen toteutuminen käytännössä. 180 s. 27 e. Myös verkkoversio.
- 46:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Näyttöä on!** Ammattiosaamisen näyttöjen toteutuminen käytännössä. Tiivistelmä. 37 s. 18 e. Myös verkkoversio.
- 47:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Dokumenterat om yrkesprov**. Gemomförande av yrkesprov i praktiken. Sammandrag. 37 s. 18 e. Även nätversion.
- 48:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **We have evidence!** How vocational skills demonstrations have been implemented in practice. Summary. 40 s. 18 e. Available also on the Internet.
- 49:2010 Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala, R. **Hyvää vointia**. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa. 217 s. 28 e. Myös verkkoversio.

- 50:2010 Korkeakoski, E. & Tynjälä, P. (toim.) **Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista**. 203 s. 29 e.
- 51:2010 Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala, R. **Hyvää vointia**. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tiivistelmäraportti. 37 s. 18 e. Myös verkkoversio.
- 52:2010 Sulonen, K., Heilä-Ylikallio, R., Junntila, N., Kola-Torvinen, P., Laine, T., Ropo, E., Suortamo, M., Knubb-Manninen, G. & Korkeakoski, E. **Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus**. 206 s. 28 e. Myös verkkoversio.
- 53:2010 Korkeakoski, E. & Siekkinen, T. (toim.) **Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus**. Puheenvuoroja sekä arviointi- ja tutkimustuloksia. 75 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 54:2011 Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala, R. **Må bra**. Studerandevärd – praxis och utveckling inom grundläggande yrkesutbildning på andra stadiet. Rapportsammandrag. 42 s. 18 e. Även nätversion.
- 55:2011 Turunen, H., Herajärvi, S., Kupiainen, S., Pirkkalainen, L., Syyrakki, S., Virtanen, V., Öhman, T., Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. **Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden ja tuntijaon toimivuuden arviointi**. 145 s. 25 e. Myös verkkoversio.
- 56:2011 Tynjälä, P., Kukkonen, P., Poikela, E., Rask, I., Salvi, H., Sirkiä, H., Knubb-Manninen, G., Hietala, R. & Reinikainen, P. **Ammatillinen koulutus kansallisten arviointien näkökulmasta**. Synteesi arvioinneista 2006–2010. 84 s. 32 e. Myös verkkoversio.
- 57:2012 Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A.-E., Nysten, L., Seilo, M.L., Välitalo, C. & Korkeakoski, E. **Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus**. 118 s. 34 e. Myös verkkoversio.
- 58:2012 Markkanen, M., Lang, T., Lillas, A., Lovio, M., Manninen, J., Takatalo, E., Kamppi, P., Knubb-Manninen, G. & Pietiläinen, V. **Kansalaisopistojen oppilaitos- ja ylläpitäjärakenteen arviointi**. Osaraportti 1: Laatu- ja kehittämisavustukset ja ylläpitämisluvat. Vain verkkoversio.

Tilaukset ja tiedustelut:

Koulutuksen arviointisihteeristö

PL 35

40014 Jyväskylän yliopisto

puh. (014) 260 3220

faksi (014) 260 3241

ktl-asiakaspalvelu@jyu.fi

www.edev.fi

Osa julkaisuista on saatavissa myös verkosta: www.edev.fi/portal/julkaisu



Koulutuksen
arviointineuvosto

Tämä raportti sisältää taiteen perusopetusta koskevan ensimmäisen kansallisen arvioinnin tulokset ja kehittämissuhteudet.

Keskeisimpinä arvioinnin kohteina olivat taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Muina kohteina olivat oppilaitosten yhteistyö, itsearviointi ja kehittäminen.

Taiteen perusopetusta annetaan kouluajan ulkopuolella. Se on tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää, ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta. Tämän opetuksen piirissä on noin 135 000 lasta ja nuorta. Vastaavaa järjestelmää ei ole muissa maissa.

Raportti on laadittu niitä ajatellen, jotka vastaavat taiteen perusopetuksen kehittämisestä opetus- ja kulttuuriministeriössä, Opetushallituksessa ja alan oppilaitoksissa. Raportti sisältää hyödyllistä tietoa myös muille asiasta kiinnostuneille.