KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

PERUSOPETUKSEN PÄÄTTÖARVIOINNIN KRITEEREIDEN TOIMIVUUDEN ARVIOINTI

Mika Puukko | Mari Huhtanen | Laura Lepola

JULKAISUT 7:2020

PERUSOPETUKSEN PÄÄTTÖARVIOINNIN KRITEEREIDEN TOIMIVUUDEN ARVIOINTI

Mika Puukko
Mari Huhtanen
Laura Lepola

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
Julkaisut 7:2020

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)
TAITTO PunaMusta

ISBN 978-952-206-533-9 nid.
ISBN 978-952-206-534-6 pdf

ISSN 2342-4176 (painettu)
ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)
ISSN-L 2342-4176

PAINATUS PunaMusta Oy, Helsinki

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Tiivistelmä

Julkaisija
Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisun nimi
Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden arviointi

Tekijät
Mika Puukko, Mari Huhtanen & Laura Lepola

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi Opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta perusopetuksen päättöarvioinnin kriteeriluonnosten toimivuutta syksyllä 2019. Nykyisten arvosanan 8 kriteereiden lisäksi Opetushallitus on laatinut kriteerit eri oppiaineisiin arvosanoille 5, 7 ja 9. Kriteereissä kuvataan se osaaminen, jota kyseinen arvosana edellyttää peruskoulunsa päättävältä oppilaalta.

Arvioinnin tavoitteina oli varmistaa, että eri oppiaineisiin laaditut päättöarvioinnin kriteerit ovat opettajien mielestä ymmärrettävät ja läpinäkyvät ja että opettajat tulkitsevat ja soveltavat kriteereitä mahdollisimman yhdenmukaisesti. Lisäksi selvitettiin, kokevatko opettajat laajemman kriteeristön tukevan arviointityötä paremmin kuin nykyiset arvosanan 8 kriteerit.

Arvioinnissa olivat mukana äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärälle, modersmål och litteratur -oppiaineen svenska och litteratur -oppimäärälle, matematiikalle, englannin A-oppimäärälle, kotitaloudelle ja yhteiskuntaopille laaditut kriteerit arvosanoille 5, 7, 8 ja 9. Arviointiin osallistui yhteensä 232 opettajaa 90 koulusta eri puolilta Suomea. Kaikissa oppiaineissa oli mukana sekä suomenkielisiä että ruotsinkielisiä opettajia.

Tiedonkeruu toteutettiin kolmessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa opettajat arvioivat omien oppiaineidensa autenttisia oppilasvastauksia päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti. Toisen vaiheen opettajakyselyssä selvitettiin opettajien näkemyksiä päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisesta ja oman oppiaineensa kriteeriluonnoksen onnistuneisuudesta ja kehittämistarpeista. Noin kolmannes opettajista osallistui kolmannen vaiheen syventäviin oppiainekohtaisiin haastatteluihin.

Arvioinnissa mukana olleiden oppiaineiden ja oppimäärien välisissä tuloksissa oli paljon yhteisiä piirteitä. Lähes kaikki (92 %) opettajat kokivat, että päättöarvioinnin kriteereiden kehittämistyö on tärkeää. Opettajat pitivät tärkeänä ja tarpeellisena sekä kriteeriuudistusta että erityisesti arvosanan 5 kriteereitä, jotka erottavat hyväksytyn suorituksen hylätystä. Laajennetun kriteeristön koetaan antavan tukea ja työkaluja arviointiin, helpottavan päättöarvosanan antamista sekä lisäävän oppilaiden yhdenvertaisuutta.

Arvioinnin tulosten perusteella raportissa esitetään kehittämissuosituksia kriteereiden kehittämisen ja käyttöönoton tueksi. Kriteereiden konkreettisuutta, selkeyttä ja ymmärrettävyyttä tulee lisätä. Kriteeriluonnosten keskeinen kehittämiskohde on niiden vaikeaselkoisuuden ja tulkinnanvaraisuuden vähentäminen. Lisäksi huomiota tulee kiinnittää kriteeristöjen laajuuteen. Yksittäisellä opettajalla voi olla arvioitavanaan suuria oppilasryhmiä, ja riskinä on, että liian laajaksi ja työlääksi koetun kriteeristön käyttö päättöarvioinnissa jää pintapuoliseksi. Lisäksi tulee sekä kansallisesti että paikallisesti varmistaa, että kriteereitä käyttöön otettaessa opettajille annetaan riittävästi koulutusta, tukea ja tukimateriaaleja. Kun uudet päättöarvioinnin kriteerit on otettu käyttöön, niiden vaikutusta oppilaiden yhdenvertaisuuteen tulee seurata ja arvioida.

Avainsanat: perusopetus, päättöarviointi, kriteerit, arvosana, opetussuunnitelman perusteet

Sammandrag

Publicerad av
Nationella centret för utbildningsutvärdering

Publikationens namn
Utvärdering av kriterierna för slutbedömningen i den grundläggande utbildningen

Författare
Mika Puukko, Mari Huhtanen & Laura Lepola

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) utvärderade under hösten 2019 på uppdrag av undervisnings- och kulturministeriet hur kriterieutkasten för slutbedömningen i den grundläggande utbildningen fungerar. Förutom de nuvarande kriterierna för vitsordet 8 har Utbildningsstyrelsen tagit fram kriterier för vitsorden 5, 7 och 9 i de olika läroämnena. Kriterierna beskriver det kunnande som vitsorden i fråga förutsätter av en elev som går ut grundskolan.

Syftet med utvärderingen var att säkerställa att de kriterier som tagits fram för slutbedömningen av de olika läroämnena är begripliga och transparenta för lärarna och att lärarna tolkar och tillämpar kriterierna så enhetligt som möjligt. Dessutom utreddes om lärarna upplever att de mer omfattande kriterierna stöder bedömningsarbetet bättre än de nuvarande kriterierna för vitsord 8.

I utvärderingen ingick kriterier som tagits fram för vitsorden 5, 7, 8 och 9 i lärokurserna *suomen kieli ja kirjallisuus* och svenska och litteratur inom läroämnet modersmål och litteratur, och i matematik, A-lärokursen i engelska, huslig ekonomi och samhällslära. I utvärderingen deltog sammanlagt 232 lärare från 90 skolor runt om i Finland. I alla läroämnen deltog både finsk- och svenskspråkiga lärare.

Informationsinsamlingen genomfördes i tre skeden. I det första skedet bedömde lärarna autentiska elevsvar i sina egna läroämnen enligt kriterieutkasten för slutbedömningen. I det andra skedet besvarade lärarna en enkät om förnyelsen av kriterierna för slutbedömningen och kriterieutkasten för det egna läroämnet. I enkäten tillfrågades också hur kriterierna kunde utvecklas. I det tredje skedet av utvärderingen deltog ungefär en tredjedel av lärarna i fördjupande läroämnesspecifika intervjuer.

Det förekom många gemensamma drag i resultaten mellan de olika läroämnen och lärokurser som ingick i utvärderingen. Nästan alla (92 %) lärare upplevde att det är viktigt att utveckla de nuvarande kriterierna för slutbedömningen. Lärarna ansåg att förnyandet av kriterierna är viktigt och nödvändigt. Särskilt viktiga ansågs kriterierna för vitsordet 5 som skiljer godkända prestationer från underkända prestationer. Man upplevde att de mer omfattande kriterierna ger stöd och redskap för bedömningen och stärker elevernas jämlikhet.

Rapporten presenterar utifrån utvärderingsresultaten rekommendationer som stöd för utvecklingen och implementeringen av kriterierna. Kriterierna borde göras mer konkreta, tydliga och begripliga. Ett centralt utvecklingsbehov gäller begripligheten: kriterieutkasten borde göras mindre svårtydda och -tolkade. Dessutom ska vikt fästas vid kriteriernas omfattning. En enskild lärare kan ha stora elevgrupper som ska bedömas och risken är att användningen av kriterier som upplevs som för omfattande och arbetskrävande blir ytlig i slutbedömningen. Dessutom ska man säkerställa både nationellt och lokalt att lärarna ges tillräckligt med utbildning, stöd och stödmaterial för implementeringen av kriterierna. Efter att de nya kriterierna för slutbedömningen har tagits i bruk bör deras inverkan på elevernas jämlikhet följas upp och utvärderas.

Nyckelord: grundläggande utbildning, slutbedömning, kriterier, vitsord, grunderna för läroplanen

Abstract

Publisher
Finnish Education Evaluation Centre

Name of publication
Evaluation on the functionality of the criteria for the final assessment of basic education

Authors
Mika Puukko, Mari Huhtanen & Laura Lepola

In the autumn of 2019, the Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC), commissioned by the Finnish National Agency for Education (EDUFI) and the Ministry of Education and Culture, evaluated how the new draft criteria for the final assessment of basic education worked. In addition to the already existing criteria for grade 8, EDUFI has produced criteria for grades 5, 7 and 9 in different subjects. The criteria describe the competences that pupils completing their basic education are required to have to receive that grade.

The aim of the evaluation was to ensure that teachers understand the final assessment criteria set for different subjects, that they are transparent and that teachers interpret and apply them as consistently as possible. Furthermore, we wanted to find out if teachers thought that the new, more comprehensive criteria support pupil assessment better than the current criteria for grade 8.

The evaluation included criteria set for grades 5, 7, 8 and 9 for the syllabus of Finnish language and literature within the subject of mother tongue and literature, for the syllabus of svenska och litteratur (Swedish language and literature) within the subject of modersmål och litteratur (mother tongue and literature), for mathematics, for the A syllabus in English, for home economics and for social studies. A total of 232 teachers from 90 schools across Finland participated in the evaluation. All subjects included both Finnish- and Swedish-speaking teachers.

Data was collected in three different stages. During the first stage, teachers evaluated authentic answers by pupils in their subjects according to the draft criteria for final assessment. The second stage was a survey, asking teachers about their views on the new criteria for final assessment and how successful they found them for their subject and on development needs. About a third of the teachers participated in in-depth subject-based interviews during the third stage.

There were many similarities in the results from subjects and syllabi covered by the assessment. Almost all (92 %) teachers felt that developing new criteria for final assessment was important. They regarded development of the criteria as important and necessary. Criteria for the grade 5,

which marks the difference between ”pass” and ”fail”, was seen as particularly important. Teachers thought that the expanded criteria provided them support and a tool for assessment and made it easier to give grades in the final assessment and increased equality among pupils.

Based on the results of the evaluation, effort should be taken to make the criteria more concrete, clear and easier to understand. A key development area is to make the draft criteria easier to understand and less ambiguous. In addition, the scope of the criteria should be addressed. Individual teachers may have to assess large numbers of pupils, and there is a risk that if they find the criteria too broad and difficult, their use in final assessment will remain superficial. It should also be ensured that teachers get sufficient training, support and material to apply the criteria, both nationally and locally. Once the new criteria for final assessment have been adopted, they should be followed to assess their impact on equality of pupils.

Key words: basic education, final assessment, criteria, grade, national core curriculum

Sisällys

Tiivistelmä 3
Sammandrag 5
Abstract 7

1 Johdanto 13
1.1 Arvioinnin lähtökohdat 14
1.2 Arvioinnin toteutus 15
1.3 Arvioinnin vaiheet, aikataulu ja arviointiaineisto 15
1.4 Arviointiin osallistuneet opettajat 18

2 Opettajien näkemyksiä nykyisistä päättöarvioinnin kriteereistä 25
2.1 Kriteereiden toimivuus 26
2.2 Päättöarvosanan antamisen käytänteet ja prosessi 27

3 Opettajien näkemyksiä päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisesta 35
3.1 Kriteereiden kehittämisen tarpeellisuus 36
3.2 Arvosanan 5 kriteerit 37
3.3 Uudistuksen vaikutukset arvioinnin yhdenvertaisuuteen 39

4 Suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän kriteeriluonnos 43
4.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä 46
4.2 Kriteeristön soveltaminen 52

5 Matematiikan kriteeriluonnos 57
5.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä 60
5.2 Kriteeristön soveltaminen 69

6 Englannin A-oppimäärän kriteeriluonnos 75
6.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä 78
6.2 Kriteeristön soveltaminen 84

7 Kotitalouden kriteeriluonnos 89
7.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä 92
7.2 Kriteeristön soveltaminen 100

8 Yhteiskuntaopin kriteeriluonnos 105
8.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä 108
8.2 Kriteeristön soveltaminen 115

9 De svenskspråkiga lärarnas synpunkter på kriterierna 121
9.1 Allmänna synpunkter på reformen 122
9.2 Idéer för vidareutveckling och behov av fortbildning 126

10 Johtopäätökset ja kehittämissuositukset 129
10.1 Luotettavuuden tarkastelua 130
10.2 Opettajien antama palaute 131
10.3 Johtopäätökset 131
10.4 Kehittämissuositukset 133

Lähteet 137

Liitteet 141
Liite 1. Kriteeriluonnokset 29.8.2019 142
Liite 2. Opettajakysely 143
Liite 3. Haastattelukysymykset 143

Johdanto

1

1.1 Arvioinnin lähtökohdat

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi Opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta perusopetuksen päättöarvioinnin kriteeriluonnosten toimivuutta syksyllä 2019. Arvioinnin taustalla on Opetushallituksen kesäkuussa 2018 käynnistämä valmistelutyö perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereiden täsmentämiseksi (Opetushallitus 2018a, 2018b, 2019). Kriteereiden täsmentämisen tavoitteena on lisätä arvioinnin yhdenvertaisuutta ja päättöarvosanojen vertailukelpoisuutta. Työn aloittamisen perusteluina Opetushallitus nosti esiin merkittävät erot kuntien ja koulujen arviointikäytännöissä ja -periaatteissa, minkä vuoksi oppilaan päättöarvosana ja hänen kansallisissa oppimistulosten arvioinneissa osoittama osaamisensa saattavat erota toisistaan jopa huomattavasti (esim. Metsämuuronen 2017, Ouakrim-Soivio 2013). Lisäksi perusteluissa painottui opettajien esittämä arvosanan 5 kriteereiden tarve.

Arvosanan 8 kriteereiden lisäksi Opetushallitus on laatinut kriteerit eri oppiaineisiin arvosanoille 5, 7 ja 9. Kriteereissä kuvataan se osaaminen, jota kyseinen arvosana edellyttää peruskoulunsa päättävältä oppilaalta. Täsmennetyt kriteerit julkaistaan vuoden 2020 lopussa. Ne tulevat voimaan 1.8.2021, ja niiden mukaiset päättöarvosanat annetaan kaikissa oppiaineissa keväällä 2022.

Tämän arvioinnin tavoitteina on ollut

1. varmistaa, että eri oppiaineisiin laaditut päättöarvioinnin kriteerit ovat opettajien mielestä ymmärrettävät ja läpinäkyvät,
2. varmistaa, että opettajat tulkitsevat ja soveltavat kriteereitä mahdollisimman yhdenmukaisesti sekä
3. selvittää, kokevatko opettajat laajemman kriteeristön tukevan arviointityötä paremmin kuin nykyiset arvosanan 8 kriteerit.

Arvioinnissa olivat mukana arvosanoille 5, 7, 8 ja 9 laaditut kriteerit kuudessa oppiaineessa: äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärässä (myöh. suomen kieli ja kirjallisuus), modersmål och litteratur -oppiaineen svenska och litteratur -oppimäärässä (myöh. svenska och litteratur), matematiikassa, englannin A-oppimäärässä (myöh. A-englanti), kotitaloudessa ja yhteiskuntaopissa (liite 1). Arviointiin osallistui kaikissa oppiaineissa sekä suomenkielisiä että ruotsinkielisiä opettajia.

1.2 Arvioinnin toteutus

Arvioinnin toteutti Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Hankkeen toteutuksesta vastasivat arviointiasiantuntija Mika Puukko, erikoissuunnittelija Mari Huhtanen ja arviointisuunnittelija Laura Lepola. Ruotsinkielisen osuuden asiantuntijana toimi arviointiasiantuntija Jan Hellgren. Lisäksi hankkeessa avustivat HuK Pia Koskinen ja FM Tuure Tabell.

Arviointihankkeen tukena toimi päättöarvioinnin kriteerityön asiantuntijaryhmä, johon kuuluivat opetusneuvokset Leena Nissilä, Marjo Rissanen, Erja Vitikka, Maj-Len Engelholm, Minna Harmanen, Annamari Kajasto, Katri Kuukka ja Hanna Pohjonen Opetushallituksesta, arviointiasiantuntija Jan Hellgren Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta, apulaisprofessori Raili Hildén Helsingin yliopistosta, professori Ari Huhta Jyväskylän yliopistosta, professori, dekaani Minna-Riitta Luukka Jyväskylän yliopistosta, erityisasiantuntija Sirkku Kupiainen Helsingin yliopistosta, tutkijatohtori Najat Ouakrim-Soivio Helsingin yliopistosta sekä apulaisprofessori Juhani Rautopuro Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksesta.

1.3 Arvioinnin vaiheet, aikataulu ja arviointiaineisto

Arvioinnin tiedonkeruu toteutettiin kolmessa vaiheessa. Aineistopohjaisen tiedonkeruun tavoitteena oli tarkastella, soveltavatko opettajat kriteeristöä yhdenmukaisesti oppilassuorituksia arvioidessaan. Opettajakyselyssä selvitettiin opettajien näkemyksiä päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisesta ja oman oppiaineen kriteeriluonnoksen onnistuneisuudesta ja kehittämistarpeista. Haastattelujen avulla näitä näkemyksiä syvennettiin.

Arvioinnin vaiheet kuvataan tarkemmin seuraavissa luvuissa.

Oppiainekohtaiset aineistot

Aiemmista perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosten kansallisista arvioinneista valittiin sellaiset tehtäväkokonaisuudet, jotka soveltuivat arvioitaviksi päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti. Jokaisesta tehtävästä poimittiin 30–40 eri tasoista oppilasvastausta. Tehtävien erottelevuuden varmistamiseksi arviointiin otettiin mukaan ensisijaisesti vain tuottamistehtäviä.

Opettajat arvioivat oppilaiden vastaukset kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanoilla 4–10. He eivät saaneet käyttöönsä aiempia arviointiohjeita tai oppilaiden vastauksistaan saamia pisteytyksiä. Valitut tehtävät kuvataan taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Arvioinnissa käytetyt tehtävät ja oppilassuoritukset oppiaineittain

Oppiaine	Tehtävät/ oppilassuoritukset	Oppilassuoritukset yhteensä	Arvioinnit, joista tehtävät valittiin
Suomen kieli ja kirjallisuus	4/30	120	äidinkieli 2014, suomen kieli ja kirjallisuus 2019
Svenska och litteratur	4/30	120	modersmål 2014, svenska och litteratur 2019
Matematiikka	5/30	150	matematiikka 2011, 2012, 2015
A-englanti	4/30	120	A-englanti 2013
Kotitalous	4/30	120	kotitalous 2014
Yhteiskuntaoppi	2/40	80	yhteiskuntaoppi 2011

Eri oppiaineiden asiantuntijat valitsivat arvioinnissa käytetyt tehtävät. Lisäksi he valitsivat kriteeriluonnoksista ne opetuksen tavoitteet, joita tehtävät mittasivat.

Arviointiin osallistuneilla opettajilla oli oppilassuorituksia arvioidessaan käytössään oman oppiaineensa päättöarvioinnin koko kriteeriluonnos. He eivät saaneet ohjeistusta siihen, minkä opetuksen tavoitteen tai tavoitteiden kriteereitä tuli käyttää. Opettajat antoivat jokaiselle oppilassuoritukselle arvosanan ja kertoivat, mihin tavoitteisiin perustuvia kriteereitä he olivat arvioinnissa käyttäneet.

Opettajakysely

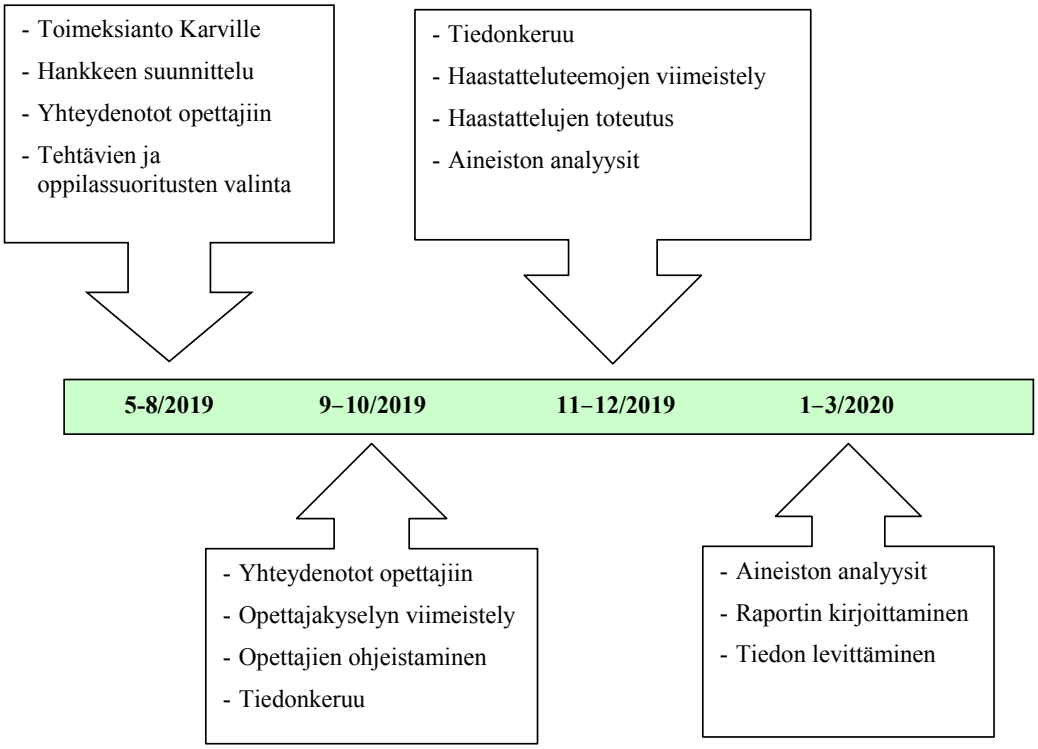
Oppilassuoritukset arvioituaan opettajat vastasivat opettajakyselyyn (liite 2). Kyselyssä selvitettiin opettajien näkemyksiä muun muassa päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisen tarpeesta sekä oman oppiaineensa kriteereiden ymmärrettävyydestä, käytettävyydestä ja erottelevuudesta. Lisäksi opettajat pohtivat kriteereiden laajuutta ja kehittämistarpeita.

Haastattelut

Noin kolmasosa (31 %) opettajista osallistui oppiainekohtaisiin syventäviin haastatteluihin, joissa kerättiin tarkempaa tietoa heidän käsityksistään päättöarvioinnin kriteeriluonnoksista. Haastattelukysymykset (liite 3) tarkennettiin arvioinnin ensimmäisten vaiheiden vastausten alustavien analyysien jälkeen. Haastattelut tehtiin sekä ryhmä- että yksilöhaastatteluina, ja niihin osallistui opettajia ympäri maata. Opettajat saivat haastattelukysymykset etukäteen.

Arviointihankkeen aikataulu

Arviointihankkeen suunnittelu käynnistettiin toukokuussa 2019. Kesä-syyskuussa 2019 valittiin oppiainekohtaiset arvioitavat tehtävät. Samaan aikaan laadittiin opettajakysely ja otettiin yhteyttä arviointiin osallistuviin kouluihin ja opettajiin. Tiedonkeruu toteutettiin syys-joulukuussa 2019. Arviointiaineistojen analysointi aloitettiin marraskuussa 2019. Syventävät haastattelut tehtiin marras-joulukuussa 2019. Arvioinnin eteneminen kuvataan kuviossa 1.



KUVIO 1. Päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden arvioinnin aikataulu

1.4 Arviointiin osallistuneet opettajat

Opettajien määrä ja taustatiedot

Arviointiin osallistui yhteensä 232 opettajaa 90 koulusta eri puolilta Suomea. Joukkoon kuului sekä suomen- että ruotsinkielisten koulujen opettajia. Arviointiin osallistuminen oli opettajille vapaaehtoista, ja heille maksettiin tehdystä työstä palkkio. Svenska och litteratur -oppimäärän opettajia osallistui arviointiin vain pieni määrä, joten heidän tuloksiaan ei esitetä raportin kuvioissa ja taulukoissa erikseen. Arviointiin osallistuneet opettajat esitetään oppiaineittain taulukossa 2.

Ruotsinkielisiä opettajia oli mukana kaikissa oppiaineissa. Yhteensä heitä oli 16. Koska ruotsinkielisten opettajien ainekohtaiset määrät ovat pieniä, heidän näkemyksiään käsitellään kokonaisuutena erillisessä luvussa 9. Oppiainekohtaisissa kuvioissa he ovat kuitenkin mukana.

TAULUKKO 2. Arviointiin osallistuneet opettajat oppiaineittain/oppimäärittäin

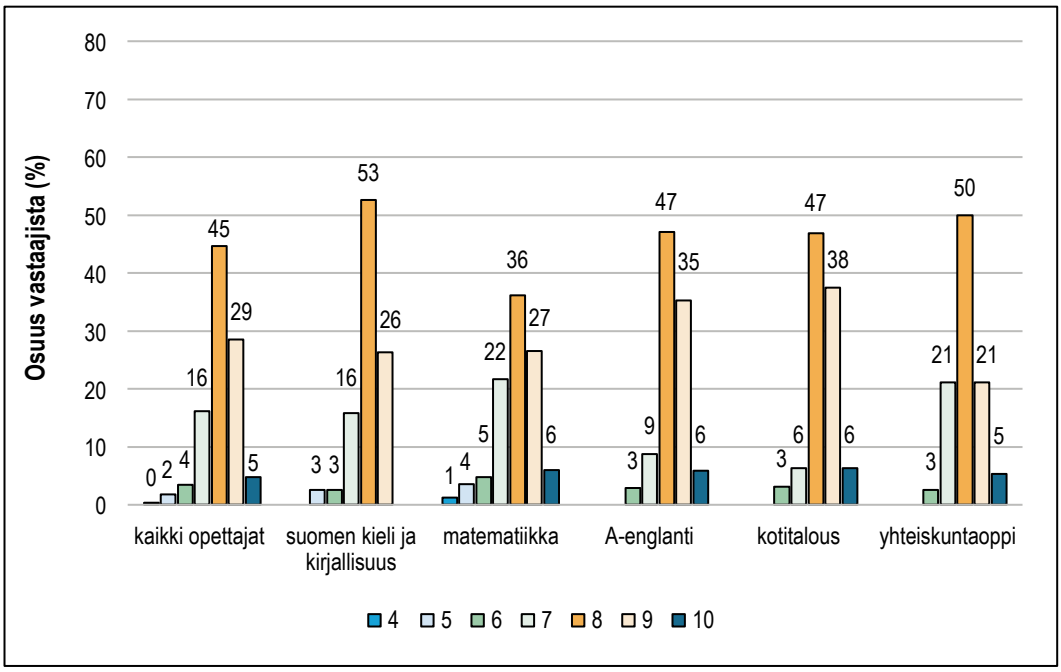
Oppiaine/oppimäärä	Opettajat yhteensä	Oppiainekohtaisten aineistojen arviointi	Opettajakysely	Haastattelut
Suomen kieli ja kirjallisuus	38	38	38	13
Svenska och litteratur	3	3	3	3
Matematiikka	83	83	83	16
A-englanti	34	33	34	12
Kotitalous	35	32	32	14
Yhteiskuntaoppi	39	39	38	13
Yhteensä	**232**	**228**	**228**	**71**

Opettajakyselyssä kartoitettiin opettajien taustatietoja. Lähes kaikilla opettajilla (97 %) oli muodollinen kelpoisuus oman oppiaineen opettamiseen. Korkeintaan viiden vuoden opettajakokemus oli vajaalla viidenneksellä (18 %) opettajista, 6–10 vuoden kokemus 20 prosentilla ja 11–15 vuoden kokemus 18 prosentilla. Yli 15 vuoden opettajakokemus oli 44 prosentilla vastaajista.

Opettajista 60 prosentilla oli syventävät opinnot omasta oppiaineestaan. Noin kolmasosa (34 %) oli suorittanut oppiaineestaan aineopinnot.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tuntemus

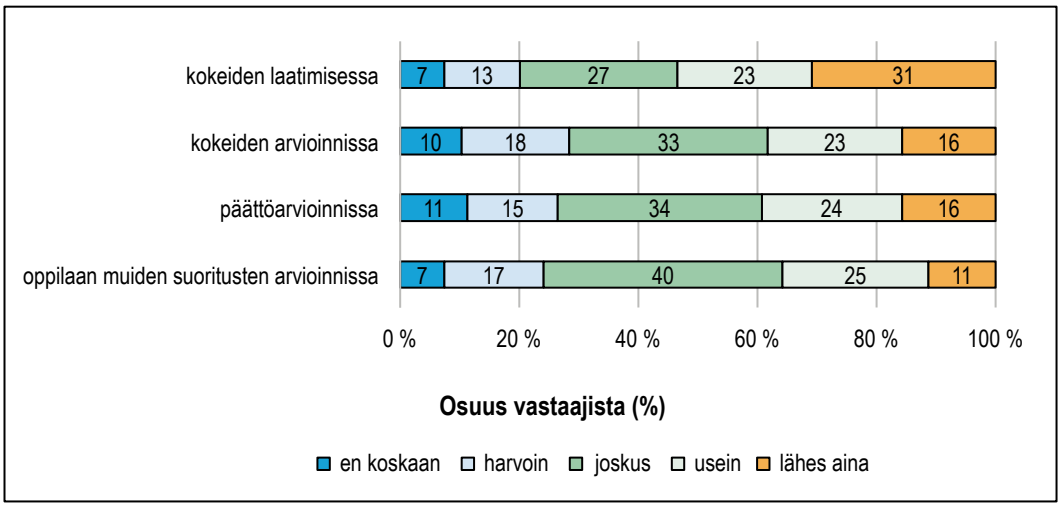
Opettajia pyydettiin arvioimaan kouluarvosanalla 4–10, miten hyvin he tuntevat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) päättöarviointia koskevan luvun 6.5 (kuvio 2). Tuntemus oli itsearvioinnin perusteella varsin hyvä: opettajien arvioiden keskiarvo oli 8. Tosin, noin 20 prosenttia opettajista uskoi tuntevansa luvun arvosanan 7 tasolla tai vielä heikommin, muutamat jopa arvosanan 4 tai 5 tasoisesti.



KUVIO 2. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) päättöarviointia koskevan luvun tuntemus kouluarvosanalla 4–10

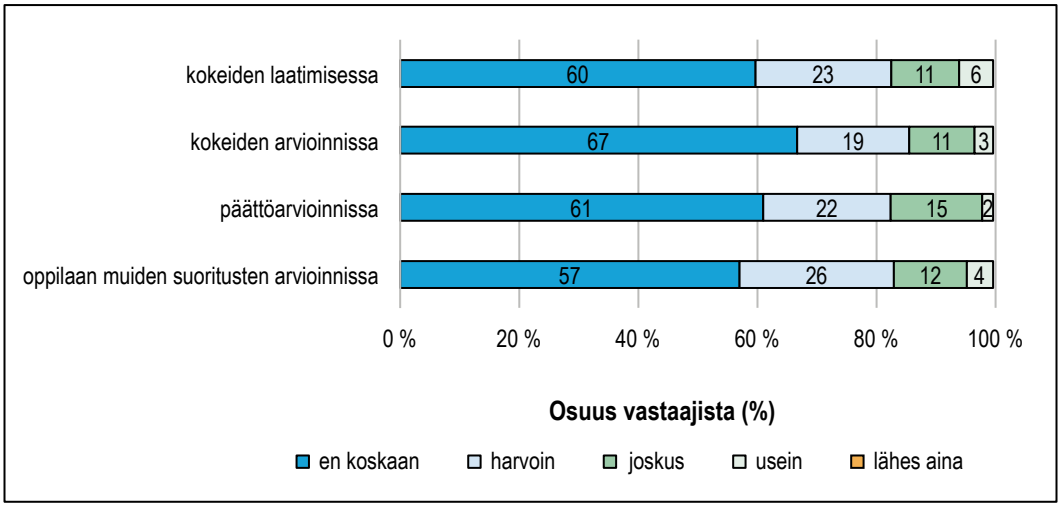
Opettajien yhteistyö

Opettajista 88 prosentilla oli omassa koulussa saman oppiaineen kollega tai kollegoita. Heistä noin 40 prosenttia oli tehnyt keskenään yhteistyötä päättöarvioinnissa usein tai lähes aina. Reilu neljännes teki yhteistyötä vain harvoin tai ei ollenkaan. Eniten opettajat tekivät yhteistyötä kokeita laatiessaan.



KUVIO 3. Arviointiin liittyvä yhteistyö koulun sisällä

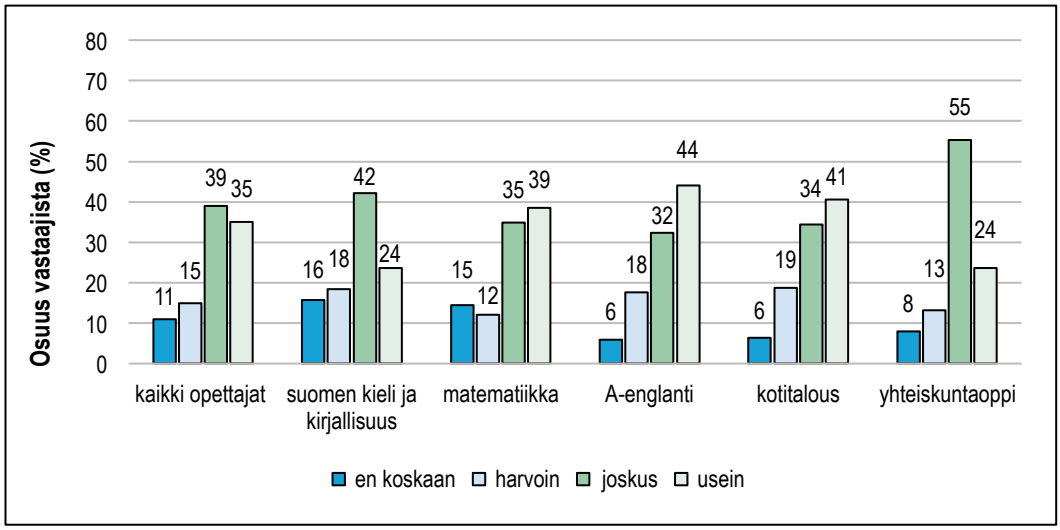
Alueelliseen tai valtakunnalliseen arviointiin liittyvään yhteistyöhön opettajat olivat osallistuneet vähemmän kuin koulun sisällä tapahtuvaan yhteistyöhön. Päättöarviointiin liittyvään yhteistyöhön heistä oli osallistunut harvoin 22 prosenttia ja ei koskaan 61 prosenttia.



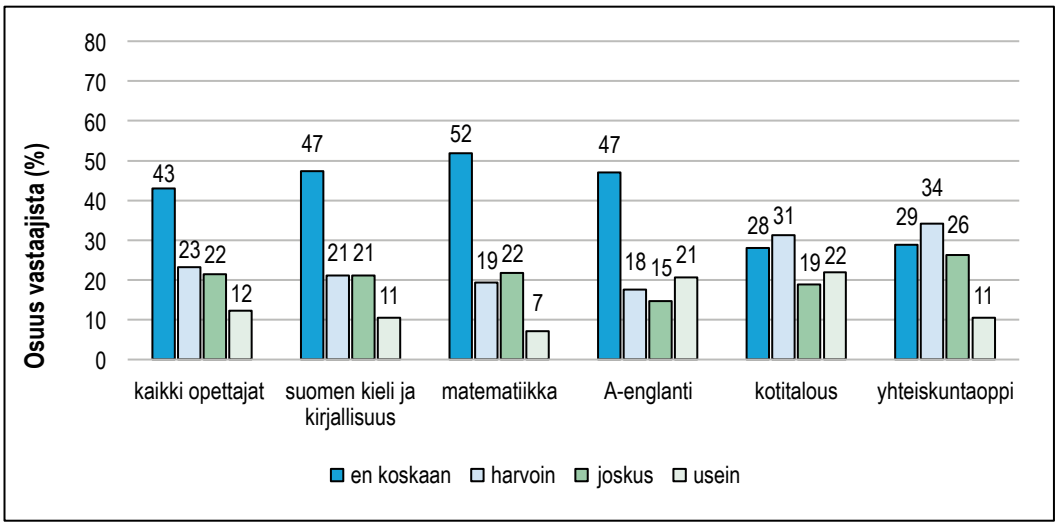
KUVIO 4. Arviointiin liittyvä alueellinen tai valtakunnallinen yhteistyö

Osallistuminen opetuksen ja arvioinnin kehittämiseen

Suurin osa (78 %) arviointiin osallistuneista opettajista koki olevansa aktiivisia opetuksen kehittäjiä. Heistä 74 prosenttia oli osallistunut edeltävän kahden vuoden aikana oman koulunsa arviointitoiminnan kehittämiseen joko usein (35 %) tai joskus (39 %). Alueelliseen tai valtakunnalliseen arvioinnin kehittämistyöhön opettajat olivat osallistuneet harvemmin, 43 prosenttia opettajista ei koskaan. Vaikka suuri osa opettajista olikin viime vuosina ollut aktiivisia koulunsa arviointitoiminnan kehittäjiä, mukana olleista opettajista 15 prosenttia oli näin toiminut vain harvoin ja osa (11 %) ei koskaan.



KUVIO 5. Opettajien osallistuminen kahden edeltävän vuoden aikana oman koulun arviointitoiminnan kehittämistyöhön



KUVIO 6. Opettajien osallistuminen kahden edeltävän vuoden aikana arvioinnin kehittämiseen alueellisesti tai valtakunnallisesti

2

Opettajien näkemyksiä nykyisistä päättöarvioinnin kriteereistä

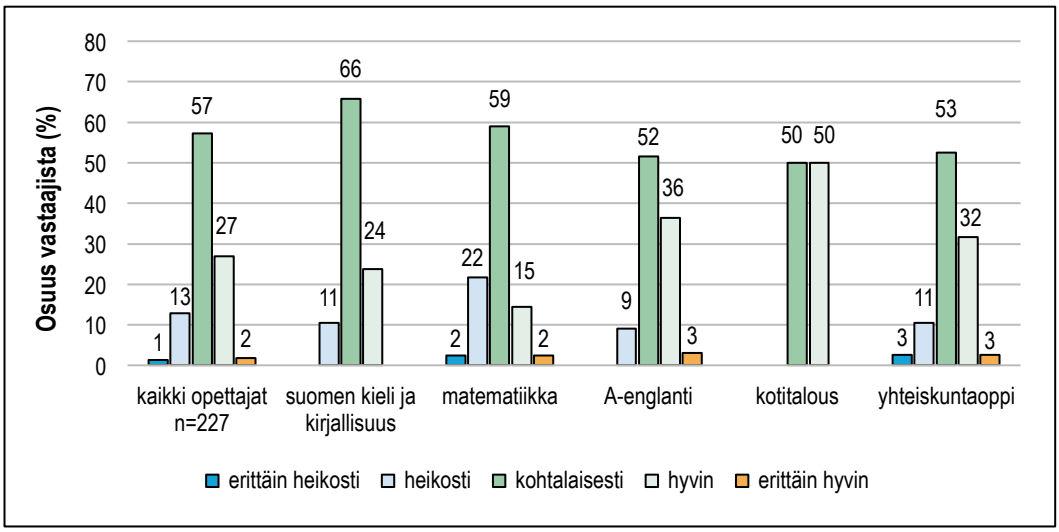
2

Tässä luvussa tarkastellaan opettajien näkemyksiä nykyisten arvosanalle 8 annettujen kriteereiden toimivuudesta sekä päättöarvioinnin antamisen käytännöistä.

2.1 Kriteereiden toimivuus

Tähän arviointiin osallistuneet opettajat ovat antaneet päättöarvosanat edellisen kerran vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2004) mukaisilla päättöarvioinnin kriteereillä, jotka oli määritelty vain arvosanalle 8. Keväällä 2020 päättöarviointi tehdään niin ikään arvosanan 8 kriteerien pohjalta, nyt kuitenkin vuoden 2014 perusteiden mukaisesti (Opetushallitus 2014). Se, että kriteerit on määritelty vain arvosanalle 8, on jo pitkään herättänyt keskustelua oppilaiden arvioinnin yhdenvertaisuudesta. Muun muassa kansallisissa perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosten arvioinneissa (esim. Lappalainen 2006, Metsämuuronen 2017, Ouakrim-Soivio 2013), niiden pohjalta tehdyissä tieteellisissä tutkimuksissa (esim. Hildén ym. 2017, Ouakrim-Soivio ym. 2018a, Ouakrim-Soivio ym. 2018b) sekä julkisessa keskustelussa on toistuvasti nostettu esiin samantasoista osaamista osoittavien oppilaiden erot heidän päättöarvioinnin arvosanoissaan. Tätä on käytetty myös yhtenä painavana kriteeriuudistuksen perusteluna.

Opettajilta kysyttiin heidän näkemyksiään viimeksi käytettyjen päättöarvioinnin kriteereiden (Opetushallitus 2004) toimivuudesta (kuvio 7).



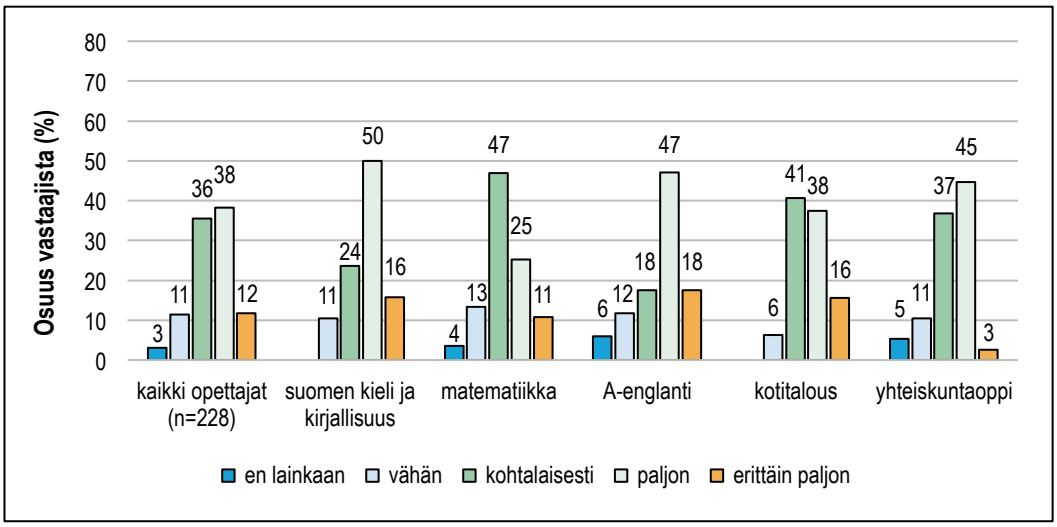
KUVIO 7. Arvosanan 8 kriteereiden toimivuus päättöarvosanan antamisessa

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että arvosanan 8 kriteerit olivat toimineet joko kohtalaisesti (57 %) tai hyvin (27 %). Kaikki kotitalouden opettajat olivat tätä mieltä. Kriittisimmin kysymykseen suhtautuivat matematiikan opettajat, joista lähes viidenneksen (24 %) mielestä ne olivat toimineet heikosti tai erittäin heikosti heidän antaessaan päättöarvosanoja.

2.2 Päättöarvosanan antamisen käytänteet ja prosessi

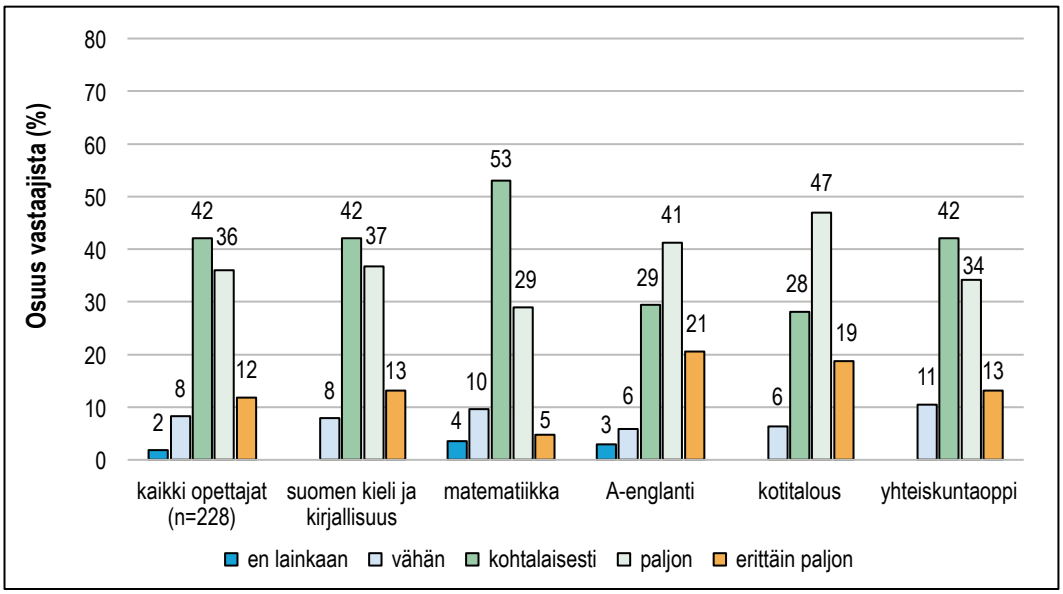
Noin puolet opettajista oli viimeksi päättöarvosanoja antaessaan käyttänyt opetussuunnitelman perusteissa (2004) määriteltyjä kriteereitä joko paljon tai erittäin paljon (kuvio 8). Kuitenkin noin 10 prosenttia opettajista oli käyttänyt kriteereitä vain vähän, ja seitsemän opettajaa ilmoitti, ettei ollut viimeksi päättöarvosanoja antaessaan käyttänyt kriteereitä lainkaan.

Opettajat perustelivat kriteereiden vähäistä käyttöä muun muassa niiden vaikealla käytännön sovellettavuudella tai suppeudella: ”Siitä saa apua vain arvosanalle 8 ja sitäkin vähän.” Oppiaineittain tarkasteltuna eniten (paljon tai erittäin paljon) kriteereitä olivat käyttäneet suomen kielen ja kirjallisuuden (66 %) sekä A-englannin (65 %) opettajat.



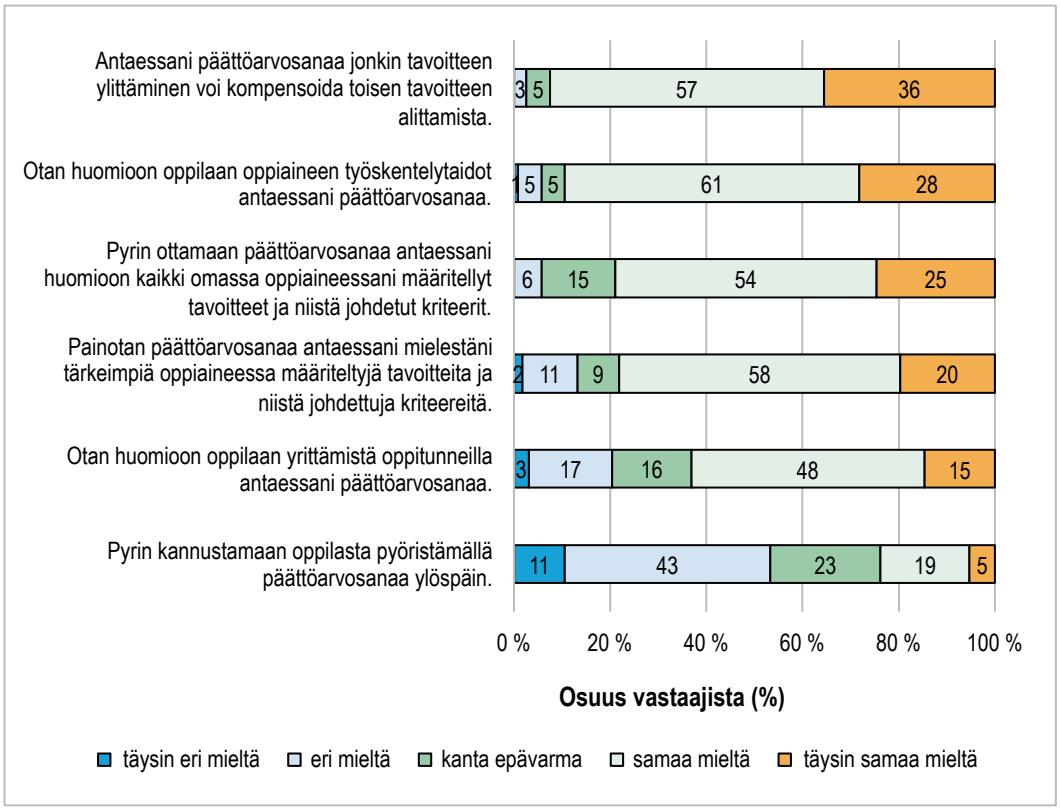
KUVIO 8. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) kriteereiden käyttäminen viimeksi päättöarvosanoja annettaessa

Lukuvuoden päättyessä tapahtuvassa arvioinnissa saatiin samantyyppiset vastaukset (kuvio 9). Suurin osa opettajista oli käyttänyt kriteereitä viimeksi lukuvuoden päättyessä annettavassa arvioinnissa paljon (36 %) tai erittäin paljon (12 %). Kotitalouden opettajista 66 prosenttia ja A-englannin opettajista 62 prosenttia oli tällöin käyttänyt kriteereitä paljon tai erittäin paljon.



KUVIO 9. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) kriteereiden käyttäminen viimeksi lukuvuoden päättyessä annetussa arvioinnissa

Alla kuviossa 10 kuvataan opettajien vastaukset päättöarvosanan antamista koskeviin väittämiin. Suurin osa opettajista (79 %) pyrki päättöarvioinnissa ottamaan huomioon kaikki oppiaineen tavoitteet ja niistä johdetut kriteerit. Yli kolme neljäsosaa (78 %) painotti mielestään tärkeimpiä oppiaineen tavoitteita. Lähes 90 prosenttia opettajista otti huomioon oppilaan työskentelytaidot. Kompensaatioperiaatetta eli jonkin tavoitteen heikon suorituksen kompensointia paremmin saavutetun tavoitteen suorituksella, noudatti 93 prosenttia opettajista.



KUVIO 10. Opettajien kanta päättöarviointiin liittyviin väittämiin

Päättöarvioinnin muodostamisen prosessi

Opettajia pyydettiin kuvaamaan, miten he muodostavat oppilaan päättöarvosanan omassa oppiaineessaan. Päättöarvosanan muodostamisprosessissa on sekä oppiaineesta riippumattomia, yleisiä piirteitä, että oppiainekohtaisia piirteitä, mutta arvosanan muodostaminen on osin myös yksilöllinen prosessi.

Opettajat kertoivat pyrkivänsä ottamaan huomioon opetuksen tavoitteet ja hyvän osaamisen kriteerit jo opetusta ja kokeita suunnitellessaan ja tarkastavansa kriteerit vielä päättöarvosanaa antaessaan.

Opettajat pyrkivät vuosiluokkien 7–9 aikana keräämään oppilaalta monipuolisesti näyttöä eri osa-alueilta, minkä perusteella päättöarvosana voidaan lopulta antaa. Opettajat saattoivat painottaa osa-alueita eri tavoin.

Aiempia arvosanoja (kurssi- ja väliarvosanoja) antaessaan opettajat ottavat huomioon kokeet sekä muun työskentelyn ja aktiivisuuden, joskin näiden painottamisessa on niin oppiaine- kuin opettajakohtaisiakin eroja. Matematiikassa kokeilla vaikutti olevan suuri painoarvo. Vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot näyttivät painottuvan vahvasti kotitaloudessa.

Opettajat kertoivat painottavansa päättöarvosanaa antaessaan kahdeksannen ja yhdeksännen tai vain yhdeksännen vuosiluokan näyttöjä. Osa opettajista mainitsi käyvänsä oppilaan kanssa arviointikeskustelun (jotkut useammankin) ja antavansa tarvittaessa mahdollisuuden lisänäyttöihin. Osa opettajista mainitsi myös käyttävänsä arvioinnissa itse- ja vertaisarviointeja. Arviointi ja päättöarvosanan antaminen vaikuttivat useimmille opettajille olevan melko itsenäinen prosessi.

Suomen kielen ja kirjallisuuden opettajat kertoivat muodostavansa päättöarvosanan koko yläkoulun tai vuosiluokkien 8 ja 9 aikana annettujen näyttöjen perusteella, painottaen viimeisintä lukuvuotta. Osa kertoi antavansa arvosanan 9. vuosiluokan näyttöjen perusteella ja muutama päättövaiheen osaamisen perusteella. Moni kertoi käyvänsä oppimäärän tavoitteet ja kriteerit läpi arvosanaa muodostaessaan. Opettajat kertoivat ottavansa huomioon eri osa-alueet ja niistä kertyvät suoritukset, joiden painottamisessa tosin vaikutti olevan opettajakohtaisia eroja. Osa mainitsi käyvänsä arviointikeskusteluja ja teettävänsä valtakunnallisen kokeen tai muun päättökokeen ja huomioivansa sen arvioinnissa. Muutama mainitsi antavansa mahdollisuuden lisänäyttöihin. Seuraavassa suomen kielen ja kirjallisuuden opettajien esiin tuomia ajatuksia:

Poimin opsista tavoitteet ja suunnittelen tehtäviä ja suorituksia niin, että ne testaavat tavoitteita ja että oppilaan on mahdollista antaa näyttöjä osaamisestaan opsin määrittelemissä asioissa. Arvioin suoritukset numerolla. Painotan laajoja ja kokonaisvaltaisia tehtäviä, jotka toteuttavat useampia tavoitteita. Lopuksi kaivan vielä opsin kriteerit ja vertailen, miten eri suoritukset ovat siihen nähden menneet.

Ydinalueen muodostavat luku- ja kirjoitustaito. Jos ne eivät ole kiitettävällä tasolla, oppilas yltää korkeintaan arvosanaan 8. Esimerkiksi kiitettävä suullinen viestintä ei kompensoi heikkoa kirjoitustaitoa.

Arvioin siis oppilaan tasoa päättövaiheessa, en yksittäisten suoritusten keskiarvoa tai edes todistusnumeroiden keskiarvoa.

Päättöarvosanan muodostumiseen vaikuttaa koko kolmen vuoden työskentely (lk:t 7–9), vaikka painotankin viimeistä vuotta. – – Rajatapauksissa arvosanan ratkaisee tuntityöskentely ja tuntiaktiivisuus.

Keskityn etenkin oppilaan kirjalliseen tuottamiskykyyn sekä panokseen oppiaineen opiskelemisessa (ml. suullinen osaaminen ja osallistuminen). Kirjoittamisen taito ja siinä kehittyminen (palautteen näkyvä hyödyntäminen) ovat mielestäni ehkä näkyvin todiste oppilaan osaamisesta äidinkielessä. Lisäksi katson koenumerot ja arvioin tuntityöskentelyä numeraalisesti. Käyn myös arviointikeskustelun oppilaan kanssa. Loppuvaiheessa arvioin vielä yhteistyötaitoja (toki se on osin huomioitu myös suullisessa osaamisessa) sekä muuta harrastuneisuutta.

Matematiikan opettajat kuvasivat päättöarvosanan muodostuvan usein eri osa-alueiden (jaksojen, kurssien) keskiarvosta, painottuen vuosiluokkien 8 ja 9 tai vain 9. vuosiluokan näyttöihin. Kurssiarvosanat muodostuvat pitkälti koearvosanojen perusteella, mutta myös muu työskentely, kuten tuntiaktiivisuus ja tehtävien tekeminen kotona ja koulussa, otetaan huomioon. Päättöarvosanassa jotakin opiskeltua osa-aluetta (esim. yhtälöt) saatetaan painottaa enemmän kuin toista (esim. todennäköisyyslaskenta). Melko moni matematiikan opettaja mainitsi teettävänsä valtakunnallisen kokeen tai jonkin muun päättökokeen. Muutama opettaja mainitsi käyvänsä muiden koulun matematiikan opettajien kanssa keskusteluja arvioinnista, jotta linja olisi yhtenäinen. Matematiikan opettajat toivat esiin seuraavanlaisia näkökulmia:

Arvioin eri jaksoissa osoitettua osaamista. Ensisijainen osaamisen arviointitapani on koe, jota täydentävät osaamiseen liittyvät tuntihavainnot ja testit. Katson tätä koe + muut näytöt -tulosta erityisesti 9. luokan osalta ja valikoiduin osin 8. luokalta, lähinnä niistä aiheista, jotka eivät ole kertaantuneet 9. luokalla (mm. tietyt geometrian osa-alueet).

Teen kokeet ja opetuksen jo niin, että niiden arviointi noudattaisi mahdollisimman hyvin OPSin kriteerejä, jotta päättöarvosanan saan likimain kokeiden keskiarvon perusteella, johon tuntityöskentely voi vaikuttaa ylös- tai alaspäin.

Pyrin laatimaan (valitsemaan) summatiivisten kokeiden tehtäviä hyvän osaamisen kriteereiden mukaisiksi. Käytän diagnostisia testejä formatiivisen arvioinnin työkaluna, jossa mukana ovat koti- ja tuntityöskentely. Summatiivisten kokeiden tulokset antavat pohjan päättöarvioinnille. Arviointia tarkennetaan haarukassa 1–2 numeroa formatiivisen arvioinnin antamilla tuloksilla.

Painotan aihealueita sen mukaan, kuinka paljon niitä on määrällisesti opiskeltu (esim. yhtälöillä on suurempi painoarvo kuin todennäköisyyslaskennalla) ja kuinka paljon opetussuunnitelmassa on kyseiseen aiheeseen liittyviä kriteereitä. Tämä on ollut välillä vaikeaa, koska selkeää ohjetta painotuksiin ei ole.

Päättöarvosanan muodostan ysin keväällä osa-alueiden suoritusten pohjalta ja lisäksi valtakunnallisen kokeen tulokset vaikuttavat (erityisesti ylöspäin). Keskustelemme koulun sisällä kollegoiden kanssa ja pyrimme siihen, että meillä olisi yhteinen linja.

Englannin opettajat kuvasivat muodostavansa päättöarvosanan kertyneen näytön (testit, kokeet, muut suoritukset) pohjalta ja painottavansa 9. luokan tai 9. luokan kevään näyttöjä. Tuntiaktiivisuuden ja -työskentelyn katsottiin vaikuttavan arvosanaan. Arvioinnissa saatetaan painottaa yhtä tai useampaa opettajan keskeisenä pitämää osa-aluetta. Melko moni kertoi teettävänsä valtakunnallisen kokeen ja käyvänsä oppilaan kanssa arviointikeskustelun. Englannin opettajien esiin tuomia ajatuksia:

Arvioinnin taustana on peruskoulun viimeisen vuoden taitotaso, joka painottuu yhdeksännen luokan keväälle. Arvioin oppilaan sen hetkistä taitotasoa. Arviointiin vaikuttavat suoritukset ja osaaminen eri osa-alueilla, joita pyrin mahdollisimman monipuolisesti testaamaan ja havainnoimaan juuri yhdeksännen luokan keväällä. Teetän valtakunnallisen englannin kokeen, joka myös antaa osviittaa taitotasosta.

Keskityn arvosanan muodostamisessa mielestäni tärkeimpiin kielitaidon osa-alueisiin, jotka ovat sanasto, rakenteet, kuullun ymmärtäminen, luetun ymmärtäminen, kirjallinen tuottaminen sekä suullinen tuottaminen. – – Lisäksi minulla on käytössä oppilaiden peruskoulun aikana työstämät sähköiset kielisalkut, joihin on koottu erilaista suullista ja kirjallista näyttöä oppilaan osaamisesta. Myös työskentelytaidot eri muodoissa otetaan huomioon arvosanaa muodostaessa. – – Jos jokin osa-alue alittuu ja jokin ylittyy, nämä kompensoivat toisiansa. Saadakseen kiitettävän arvosanan oppilaan on saavutettava jokaisella kielitaidon osa-alueella vähintään kahdeksan.

Täytyy sanoa, että painotan oppilaan kielitaitoa eli vuorovaikutustaitoja sekä taitoa tuottaa ja tulkita kieltä.

Annan numero- tai sanallisen arvion kaikista suorituksista lukuvuoden aikana. Tämä erilaisten kirjallisten ja suullisten näyttöjen suoritustaso on vahvin pohja arvosanalle. Tuntityöskentely on toinen seurattava linja, ja arvosana on näiden näyttöjen yhdistelmä.

Pyöristän tuntiaktiivisuuden, yritteliäisyyden sekä työskentelytaitojen mukaan arvosanan ylös- tai alaspäin.

Kotitalouden opettajat kuvasivat pyrkivänsä keräämään ja arvioimaan näyttöä kaikilta opiskelluilta osa-alueilta ja muodostavansa päättöarvosanan käytännön työskentelyn, kokeiden (kirjalliset kokeet ja työkokeet) sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötyötaitojen perusteella. Myös tiedonhallintataitojen mainittiin vaikuttavan arviointiin. Melko moni mainitsi peilaavansa suunnitteilla olevaa päättöarvosanaa lopuksi vielä opetuksen tavoitteisiin ja hyvän osaamisen kriteereihin. Osa opettajista mainitsi hyödyntävänsä arvioinnissa oppilaiden itse- ja vertaisarviointeja. Seuraavassa joitakin kotitaloudenopettajien esittämiä näkemyksiä:

Muodostan päättöarvosanan jatkuvan arvioinnin kautta. Seuraavat asiat muodostavat päättöarvosanaa: käytännön työskentely, käytännön kokeiden tulokset, kirjalliset kokeet, tuntityöskentely, aktiivisuus, ryhmätyöskentely, kirjalliset työt, vihkotyöskentely, itse- ja vertaisarviointi. Lasken näiden perusteella keskiarvoa, joista numero muodostuu ja vertaan numeroa päättöarvioinnin kriteereihin, jotta se täsmää näiden kanssa.

Pohdin oppilaan suorituksia eri osa-alueilla, vertaan niitä kriteereihin, yritän muodostaa eri osa-alueiden osaamisesta keskiarvon.

Päättöarvosanaan vaikuttavat taidot (tunneilla tekeminen, aktiivisuus yleensäkin), tiedot (kokeet ja muut kirjalliset tehtävät, tarvittaessa suullisesti täydennettynä) sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot (asioiden tekeminen yhdessä, sopiminen, neuvottelu, vastuun ottaminen töistä).

Pyrin arvioimaan kaikkia kotitalouden sisältöalueita. Painotan käytännön toimintataitoja. Huomioin myös yhteistyötaitoja ja tiedonhallintataitoja.

Arvioinnissa huomioidaan käytännön työskentelytaitoja, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä tiedonhallinnan taitoja. Painotus käytännön työskentelytaidoissa.

Yhteiskuntaopissa kaikki näyttö oppilaan osaamisesta kerätään yleensä yhden vuoden (pääsääntöisesti yhdeksännen vuosiluokan) aikana. Yhteiskuntaopin opettajat kertoivat päättöarvosanan muodostuvan (eri painotuksin opettajasta riippuen) kokeesta, muista suorituksista ja työskentelystä (erilaiset tehtävät ja projektit) sekä yleisesti aktiivisuudesta. Useimmille arvosanan tärkeimpänä lähtökohtana ovat kokeet, osalle vähintään yhtä tärkeitä ovat muut näytöt ja aktiivisuus. Oppilaan harrastuneisuudesta tai muusta kiinnostuneisuudesta ja innokkuudesta saatetaan lisäksi antaa bonusta. Seuraavassa yhteiskuntaopin opettajien ajatuksia:

Karkeasti sanottuna päättöarvosanasta puolet määräytyy koko lukuvuoden koetulosten perusteella. Tuntiaktiivisuuden jatkuva näyttö noin 25 %, muut lyhyemmät ja pitemmät (ja hankalammin arvioitavat) projektit 15 %. Ajankohtaisten asioiden seuraaminen 10 %.

Tuntiosallistuminen ja kokeet ovat tasavahvoja. Tuntiosallistumisessa vaikuttavat ennen kaikkea osaaminen, oikeat vastaukset, hyvät ajatukset ja perustellut mielipiteet mutta johonkin rajaan saakka myös yritteliäisyys. Aktiivisuus harrastustoiminnassa ja vaikuttamisessa voidaan huomioida myös.

Huomioin kaikki vuoden aikana tehtyjen kokeiden arvosanat. Tämän lisäksi tuntityöskentely, tehtävien teko ja muut näytöt voivat pyöristää kokeiden keskiarvoa ylös- tai alaspäin noin numeron verran.

Yhteiskuntaopissa on 9. luokalla itselläni neljä suurempaa kokonaisuutta ja muutama pienempi. Nämä neljä suurinta kokonaisuutta muodostavat arvostelun ytimen, sillä oppilas suorittaa neljä eri koetta vuoden aikana. Oppilaan projektityöt painottuvat myös arvioinnissa. Aktiivinen tuntiosaaminen voi nostaa oppilaan arvosanaa yhdellä koearvosanoista, jos aktivisuus on jatkuvaa.

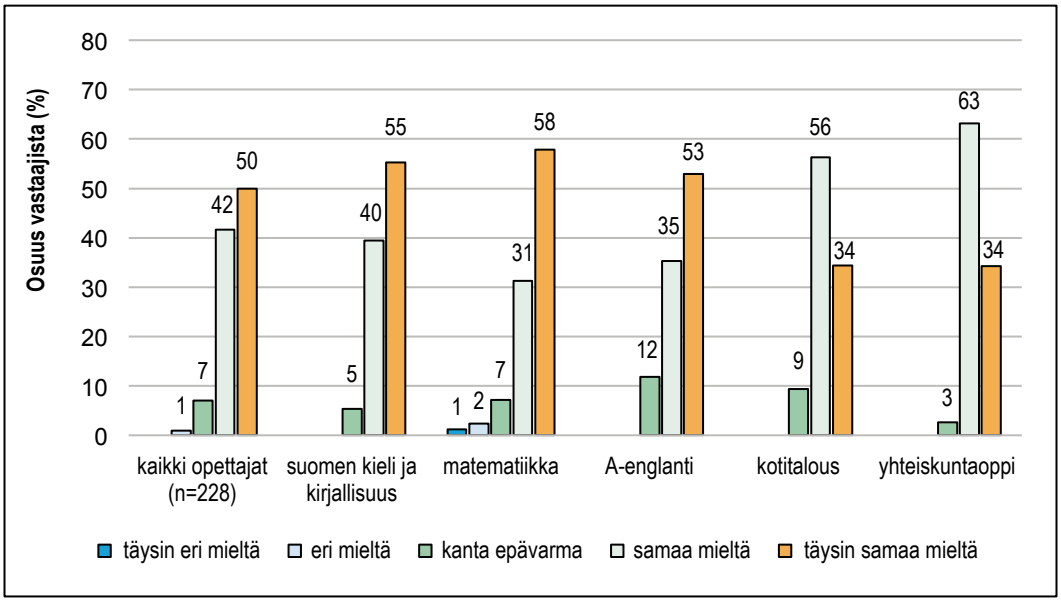
Tuntityöskentely on noin 1/3 päättönumerosta, kokeet, projektit ja taitotehtävät 2/3.

Opettajien näkemyksiä päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisesta

3

3.1 Kriteereiden kehittämisen tarpeellisuus

Lähes kaikki (92 %) opettajat ajattelivat, että päättöarvioinnin kriteereiden kehittäminen on tärkeää ylipäätään (kuvio 11). Tämä nousi esiin sekä opettajien taustakyselyssä että opettajien haastatteluissa; joitakin yksittäisiä opettajia lukuun ottamatta kaikki pitivät uudistusta tarpeellisena.



KUVIO 11. Opettajien näkemys uusien päättöarvioinnin kriteereiden kehittämisen tärkeydestä

Opettajakyselyn vastauksissa nousi selvästi useimmin esiin se, että uudistus helpottaa, selkeyttää ja yhtenäistää päättöarviointia.

Uskon muutoksen helpottavan päättöarvosanan antamista ja tuovan tasalaatuisuutta ja yhdenvertaisuutta oppilaiden arviointiin. On hienoa, että opettaja saa tarkemman työkalun päättöarvosanan antamiseen.

Asialla on kiire! Monet opettajat ovat ahdistuneita, koska haluavat tehdä arviointityön hyvin, oikeudenmukaisesti ja oppilaille ja heidän huoltajilleen ymmärrettävästi. Tällä hetkellä meillä ei ole työkaluja siihen.

Osa opettajista oli huolissaan uuden kriteeristön laajuudesta ja abstraktiotasosta. Tällaisenaan kriteeristö saattaa hankaloittaa arviointia ja lisätä opettajan työmäärää.

Koska matematiikassa on 20 arvioitavaa tavoitetta ja näissä neljä eri tasoa, jokaisesta opetusryhmästä muodostuu noin 500 vertailua yli 2000 vaihtoehdon joukosta. Kun ottaa huomioon, että opetan niin matematiikkaa, fysiikkaa kuin kemiaakin, arvosanan muodostaminen vaatisi minulta lähes yli-inhimillistä kykyä omaksua varsin abstraktit kriteeritasot kaikissa aineissani.

Koen, että tarvitsisin hurjan paljon enemmän aikaa, jotta voisin antaa päättöarvosanat näiden kriteerien pohjalta. En edes ymmärrä, miten on mahdollista, että yksi opettaja pystyisi arvioimaan jokaisen oppilaan kohdalla kaikki kriteerit ja muodostamaan päättöarvosanan täysin kriteerien pohjalta. Varsinkin kun nämä kriteerit vaikuttavat sekavilta ja vaikeaselkoisilta.

Vaikka ajatus onkin hyvä niin toteutus voi olla hankalaa.

3.2 Arvosanan 5 kriteerit

Arvosanan 5 kriteereitä pidettiin yhtenä kriteeriuudistuksen tärkeimmistä seikoista. Kysyttäessä uudistuksen tarpeellisuudesta ja kriteeriluonnoksen hyvistä puolista useat opettajista nostivat esiin arvosanan 5 kriteerit.

Kysymykseen ”Kuvaavatko arvosanan 5 kriteerit mielestäsi riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista, jotta ne erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan?” noin kolme neljäsosaa vastasi myönteisesti, neljäsosa puolestaan kielteisesti. Suomen kielen ja kirjallisuuden sekä kotitalouden opettajat suhtautuivat kriteereihin tältä osin myönteisemmin, kun taas matematiikan ja yhteiskuntaopin opettajat hieman kriittisemmin.

TAULUKKO 3. Kuvaavatko arvosanan 5 kriteerit mielestäsi riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista, jotta ne erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan?

Oppiaine	Kyllä	Ei
Kaikki opettajat	77	23
Suomen kieli ja kirjallisuus	87	13
Matematiikka	71	29
A-englanti	79	21
Kotitalous	84	16
Yhteiskuntaoppi	74	26

Suomen kielen ja kirjallisuuden opettajat pitivät arvosanan 5 kriteereiden kuvauksia selkeinä. Arvosanan vaatimustasoa he pitivät osin korkeana, tosin kommentoitiin myös seuraavasti: ”*Arvosanan 5 saavuttanut oppilas edes tekee jotain saavuttaakseen jotain, nelosen oppilas ei tee mitään.*”

Matematiikan opettajien pääasiallinen kritiikki kohdistui arvosanan 5 kriteereissä yleisesti käytetyn ”ohjattuna”-sanan monitulkintaisuuteen ja ainakin osin kriteereiden vaatimustasoon:

> *Sanamuodon ”ohjattuna” käyttäminen lisää tulkinnanvaraisuutta arvioinnissa. Ohjaamisen määrää on vaikea määritellä tasapuolisesti.*

Englannin opettajista suurin osa piti arvosanan 5 kriteereitä riittävän konkreettisina ja selkeinä. Viidenneksen mielestä näin ei kuitenkaan ollut.

> *Kriteereissä mainitaan usein tuki ja keskitytään kielen yleisimpiin piirteisiin (suppea perussanasto, yleiset rutiininomaiset viestintätilanteet tuettuna, suppea ilmaisuvarasto, peruskieliopin ainekset). Kriteereissä vaaditaan oppilaalta sen verran omaa osaamista (tuesta huolimatta), että kriteereistä tunnistaa eron hylätyn ja hyväksytyn välillä.*

> *Näitä kriteereitä niinkuin muitakin vaivaa yhä edelleen epämääräisyys eivätkä ne erotu toisistaan riittävästi.*

Suurin osa kotitalouden opettajista piti arvosanan 5 kriteereitä toimivina. Osa piti niiden vaatimustasoa riittävänä, tosin joidenkin mielestä arvosanan 5 kriteerit olisivat voineet olla jo arvosanan 6 kriteereitä. Sana ”ohjattuna” askarrutti opettajia, vaikka sitä ei välttämättä koettu huonona: ”*Ohjattuna oppilas myös oppii ja oivaltaa ja osaaminen parantuu.*” Opettajille jäi kuitenkin epäselväksi, mitä ohjaamisella tarkoitettiin: ”*Mitä ohjaamisella tarkoitetaan käytännössä?*”

> *Oppilaan osaamista kuvaavat verbit ovat onnistuneita. Kuvauksissa tulee oppilaan ohjaamisen tarve hyvin esille. Kuvauksista on helposti tunnistettavissa ”vitosen oppilaan” tuntomerkit.*

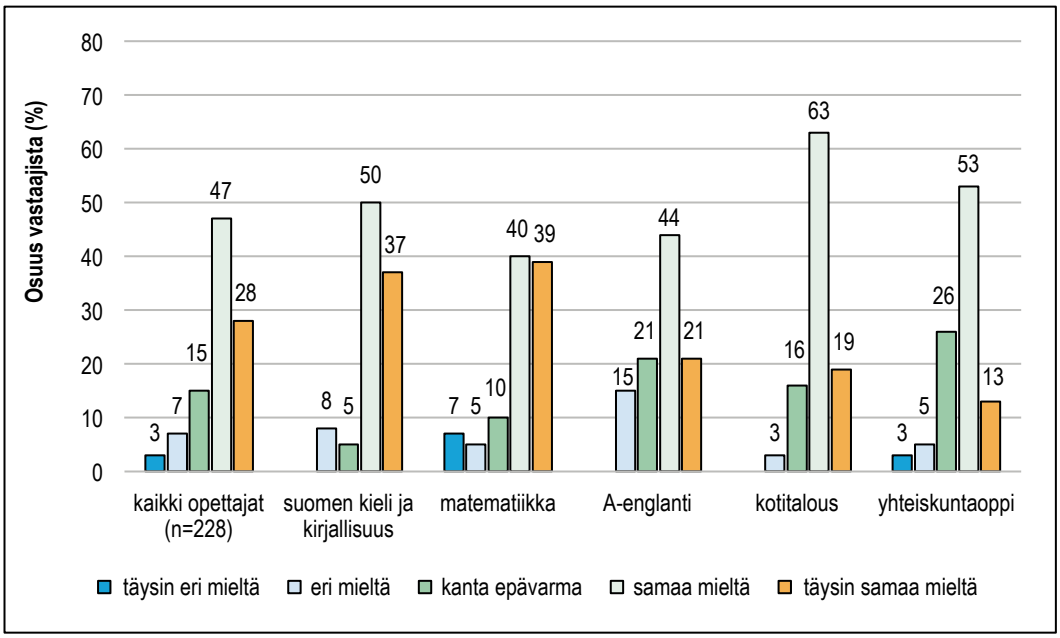
> *Mielestäni arvosanalle 5 on asetettu jo melko paljon vaatimusta osaamisen suhteen.*

Yhteiskuntaopin opettajien näkemykset erosivat jonkin verran toisistaan. Useiden opettajien mielestä arvosanan 5 kriteerit olivat vaativat, joskus liiankin vaativat. Opettajat myös pohtivat haastatteluissa sanan ”ohjatusti” tulkinnanvaraisuutta.

> *”Tunnistaminen” tuntuu aika häilyvältä termiltä. ”Tunnistaa ohjatusti”, ”tunnistaa esimerkkien avulla”? Näillä kriteereillä ehkä edelleen pääsee läpi osaamatta mitään. Tässä on lähellä sama tilanne kuin ammattikoulujen arvosanalla 1: ei osaa mitään itsenäisesti. Riittääkö tämä perus-koulusta pääsyyn? Jotain oma-aloitteisuuden vaatimusta ehdottaisin mukaan.*
>
> *Haaste ehkä ennemminkin siinä, että ovat toisinaan varsin korkeat kriteerit arvosanalle 5.*

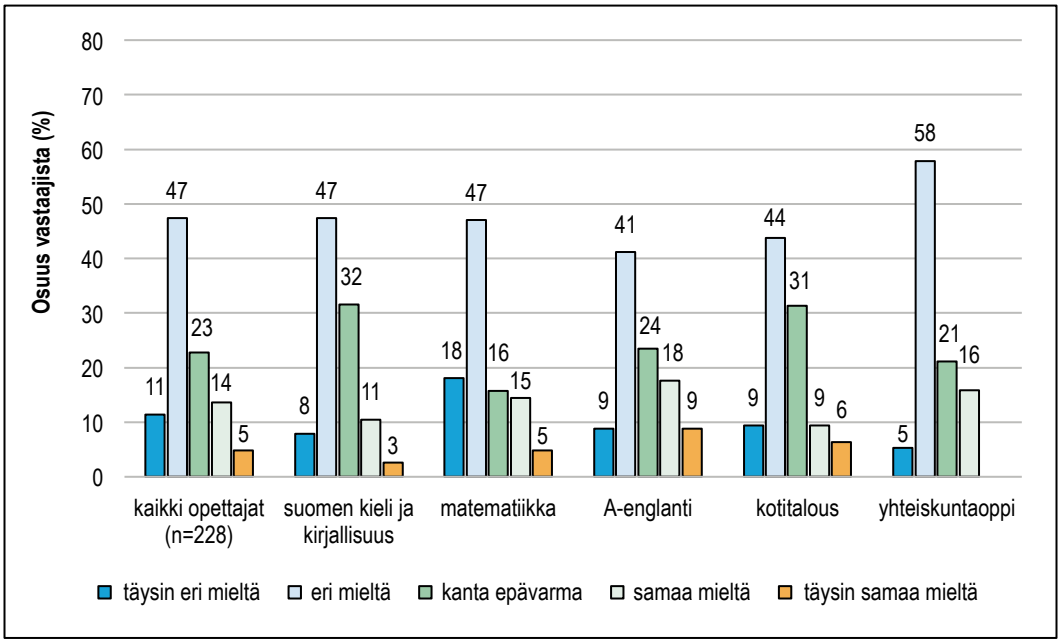
3.3 Uudistuksen vaikutukset arvioinnin yhdenvertaisuuteen

Enemmistö opettajista (75 %) koki, että uudet kriteerit lisäävät päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta (kuvio 12). Varmimpia tästä olivat suomen kielen ja kirjallisuuden opettajat, joista 87 prosenttia uskoi kriteereiden lisäävän yhdenvertaisuutta. Englannin ja yhteiskuntaopin opettajista kaksi kolmasosaa uskoi yhdenvertaisuuden lisääntyvän. Neljännes yhteiskuntaopin opettajista oli epävarmoja kannastaan. Englannin opettajista 15 prosenttia koki, että kriteerit eivät lisää yhden-vertaisuutta. Kotitalouden opettajista tätä mieltä oli vain 3 prosenttia.



KUVIO 12. Opettajien kanta väittämään ”Kriteerit lisäävät päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta”

Opettajista 58 prosenttia ei pitänyt kriteerejä niin monimutkaisina, että ne heikentäisivät päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta (kuvio 13). Melko monen (23 %) kanta tähän väittämään oli tosin epävarma. Englannin opettajista reilu neljännes (27 %) koki kriteerit niin monimutkaisiksi, että ne voisivat heikentää päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta.



KUVIO 13. Opettajien kanta väittämään "Eri arvosanojen kriteerit vaikuttavat niin monimutkaisilta, että se heikentää päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta"

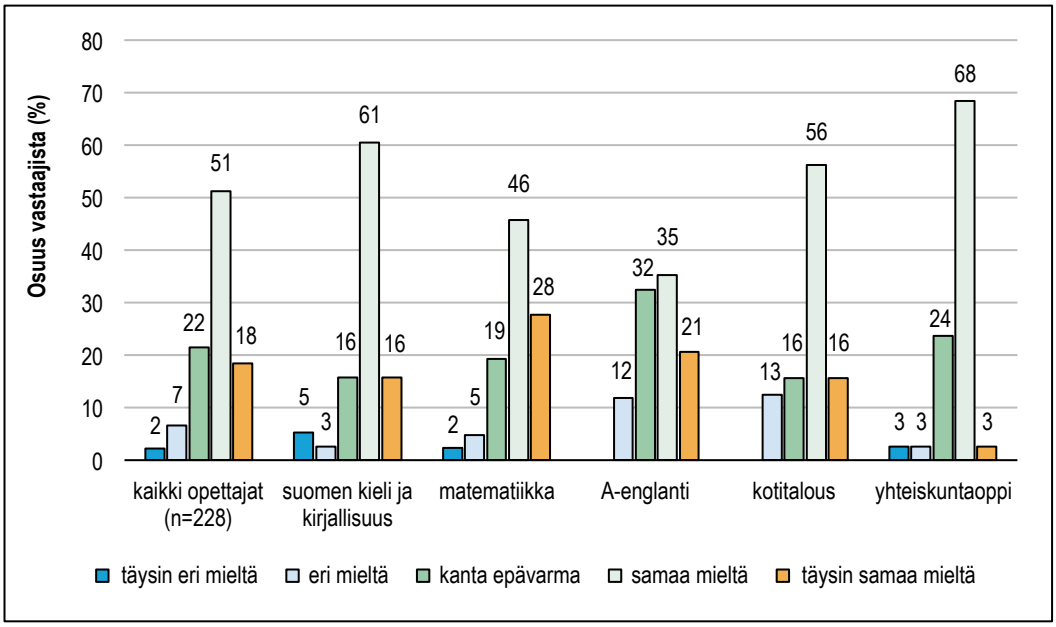
Haastattelu- ja kyselyaineistosta kävi ilmi eri oppiaineiden opettajien huoli kriteeristön käytettävyydestä. Uudet kriteerit nähtiin monin tavoin tarpeellisiksi ja hyödyllisiksi, mutta kriteeristöön toivottiin sen käytettävyyden varmistamiseksi ja parantamiseksi selkeyttä, tiiviyttä ja konkretiaa. Liian massiivisen ja abstraktin kriteeristön käytön pelättiin olevan liian vaikeaa ja työlästä, jolloin kriteeristöä myös hyödynnettäisiin vaihtelevasti.

Parhaimmillaan kriteerit auttavat arvosanan antamista (mielestäni erityisesti arvosanan 5 kriteeri on tärkeä) ja tekevät eri opettajien antamista arvosanoista enemmän vertailukelpoisia, mutta jos kriteerit ovat liian monimutkaiset ja niitä on liikaa, niin hyöty voi jäädä vähäiseksi.

On mielestäni hyvä, että kriteerejä otetaan käyttöön enemmän kuin nykyinen 8, mutta en usko, että opettajat pystyvät oikeasti omaksumaan ja toteuttamaan loogisesti ja johdonmukaisesti liian monimutkaisia/moniosaisia kriteerejä. Koin itse, että en pystynyt tässä testissä antamaan arvosanoja johdonmukaisesti, koska kriteerejä oli liikaa ja aloin miettimään arvosanoja liian monimutkaisesti, jolloin johdonmukaisuus kärsi.

Jos ne ovat hyvät ja toimivat kriteerit, työn pitäisi teoriassa helpottua. Luonnosten pohjalta sanoisin, että ainakin äidinkielessä ja kirjallisuudessa näyttää olevan hankala tehdä hyvin toimivia kriteereitä vaan ne jäävät aika abstrakteiksi ja pikemminkin lisäävät työkuormaa.

Valtaosa opettajista (69 %) uskoi, että kriteerit antavat mahdollisuuden yhdenvertaiseen arviointiin koulusta riippumatta (kuvio 14). Englannin opettajia lukuun ottamatta kaikissa aineissa yli 70 prosenttia opettajista oli sitä mieltä, että oppiaineen osaamista voidaan uusilla kriteereillä arvioida samalla tavalla koulusta riippumatta. Englannin opettajista näin ajatteli vain reilu puolet (56 %) ja kolmasosa oli asiasta epävarmoja.



KUVIO 14. Opettajien kanta väittämään "Kriteerit antavat mahdollisuuden arvioida samalla tavalla oppiaineen osaamista koulusta riippumatta"

4

Suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän kriteeriluonnos

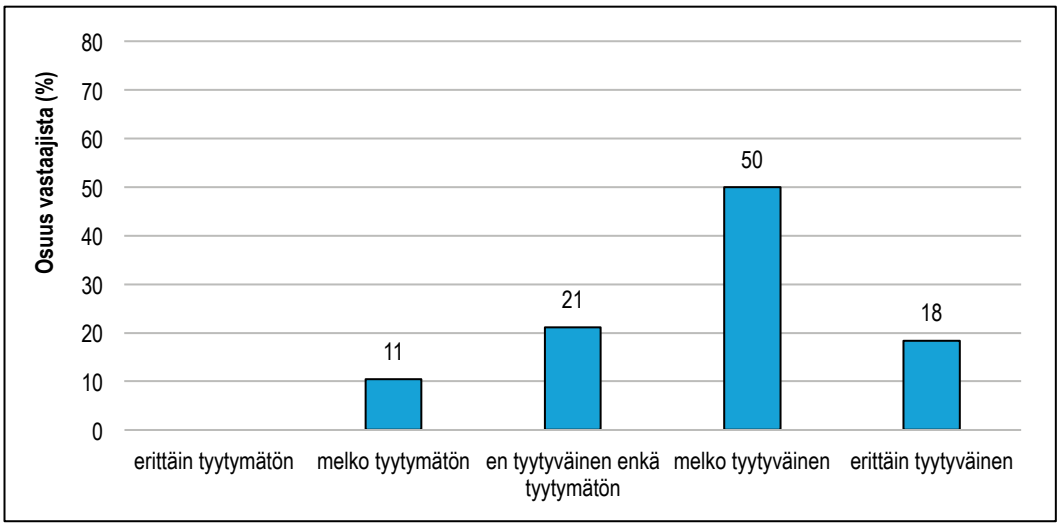
4

Poimintoja suomen kielen ja kirjallisuuden tuloksista:

- Opettajista 68 prosenttia oli tyytyväisiä kriteeriluonnokseen.
- Opettajien mielestä onnistuneimpia olivat opetuksen tavoitteiden 8 (Tiedonhankintataidot ja lähdekriittisyys), 13 (Ymmärrettävän tekstin tuottaminen, kirjoitetun kielen konventioiden hallinta ja kirjoittamisen sujuvuus) ja 16 (Kirjallisuuden tuntemus ja lukuharrastus) kriteerit.
- Eniten kehittämistarpeita oli tavoitteiden 4 (Vuorovaikutustaitojen kehittäminen) ja 5 (Tekstinymmärtämisen strategiat) kriteereissä.
- Kriteeristön laajuus huolestutti opettajia, mikä korostui erityisesti haastatteluissa. Liian laaja kriteeristö vaarantaa sen käytettävyyttä päättöarvioinnin välineenä.
- Kriteeristöön toivottiin lisää selkeyttä ja konkretiaa.
- Opettajat jäivät miettimään, millaisia painoarvoja eri tavoitteilla on.

Arvioinnissa oli mukana yhteensä 38 äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärää opettavaa opettajaa 28 koulusta ympäri maata. Kaikki arvioivat oppilassuoritukset ja vastasivat opettajakyselyyn. Lisäksi 13 opettajaa osallistui haastatteluihin.

Opettajilta tiedusteltiin, miten tyytyväisiä he olivat suomen kielen ja kirjallisuuden kriteeriluonnokseen kokonaisuutena (kuvio 15).



KUVIO 15. Opettajien tyytyväisyys suomen kielen ja kirjallisuuden kriteeriluonnokseen

Opettajista 68 prosenttia oli melko tai erittäin tyytyväisiä. Toisaalta 11 prosenttia oli melko tyytymättömiä. Haastatteluissa kriteeristön hyviksi puoliksi mainittiin muun muassa sen monipuolisuus ja sopiva yksityiskohtaisuus. Huonoina puolina korostuivat kriteeristön laajuus ja tulkinnanvaraisuus, ja sen myötä nostettiin esiin tarve konkreettisempiin ja yksinkertaisempiin kriteereihin.

4.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä

Käytettävyys

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön käytettävyyttä kouluarvosanoin 4–10 (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Opettajien arvio suomen kielen ja kirjallisuuden kriteereiden käytettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	8,0	8	1,24	5	10
T2	8,3	9	1,20	5	10
T3	8,5	9	0,92	6	10
T4	7,7	9	1,47	4	10
T5	7,7	8	1,51	4	10
T6	7,8	8	1,11	5	10
T7	8,3	9	1,07	6	10
T8	8,8	9	0,91	6	10
T9	8,5	9	1,06	6	10
T10	8,3	9	1,25	4	10
T11	8,7	9	0,77	7	10
T12	8,2	8	1,28	5	10
T13	8,7	9	0,99	6	10
T14	8,6	9	0,92	6	10
T15	8,6	9	1,03	6	10
T16	8,7	8/9	0,82	7	10
T17	8,6	8	0,88	7	10

Arvosanojen tavoitekohtaiset keskiarvot vaihtelivat 7,7:n (T5 ja T6) ja 8,8:n (T8) välillä. Alle arvosanan 8 jäivät tavoitteet 4, 5 ja 6. Opettajien vastauksissa oli hajontaa. Heikoimmaksi arvioidun opetuksen tavoitteen 5 kommenteissa opettajat kiinnittivät huomiota kriteereiden hankalasti tulkittavaan kieliasuun ja vaikeuksiin arvioida osaamista käytännössä.

Sopii itsearviointiin, mutta opettajan työkaluksi tästä ei minusta ole.

Voisiko selittää, millainen on arvosanaan 5 vaadittava yksinkertainen tekstin ymmärtämisen strategia? Mitä ylipäätään tarkoitetaan tekstin ymmärtämisen strategialla? Opetetaanko näitä strategioita yläkoulun äidinkielessä vai oppivatko oppilaat ne muun opetuksen ohessa?

Ymmärrettävyys

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön ymmärrettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Opettajien arvio suomen kielen ja kirjallisuuden kriteereiden ymmärrettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	8,0	8	1,42	5	10
T2	8,4	9	1,10	5	10
T3	8,5	9	1,06	6	10
T4	8,0	8	1,31	4	10
T5	7,7	8	1,35	4	10
T6	8,0	8	1,12	6	10
T7	8,3	9	1,09	6	10
T8	8,8	9	0,84	7	10
T9	8,5	9	0,98	6	10
T10	8,1	8	1,19	5	10
T11	8,8	9	0,73	7	10
T12	8,4	8/9	1,28	5	10
T13	8,8	9	0,97	6	10
T14	8,6	9	0,92	6	10
T15	8,5	9	1,06	6	10
T16	8,8	9	0,86	7	10
T17	8,6	9	0,91	7	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,7:n (T5) ja 8,8:n (T8, T11, T13, T16) välillä. Arvosanan 8 alle jäivät tavoitteeseen 5 liittyvät kriteerit. Tässäkin tapauksessa varsin hyvistä keskiarvoista huolimatta annettujen arvosanojen hajonta oli kuitenkin melko suurta. Opettajat käyttivät kaikkia arvosanoja, arvosanaa 4 tosin vain tavoitteisiin 4 ja 5 liittyvien kriteereiden arvioinnissa. Ymmärrettävyydeltään parhaiksi arvioituja kriteereitä opettajat kiittelivät muun muassa tekstien selkeydestä:

> T13: *Tässä tavoitteessa hyvät osaamisen kuvaukset. Kaikista tavoitteista konkreettisin, sillä on lueteltu, mitä oppilaan on osattava arvosanaan 5.*

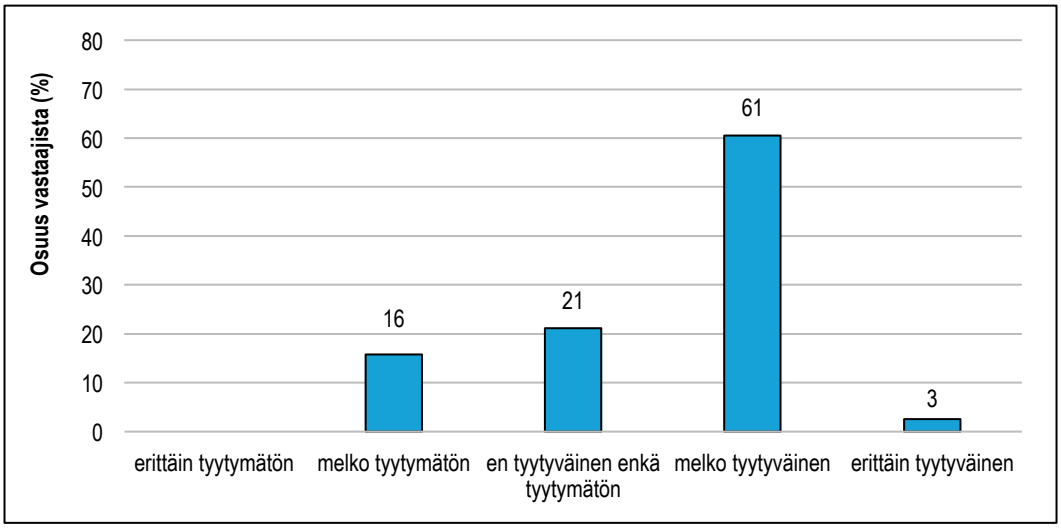
> T16: *Tämä oli selvä ja konkreettinen kuvaus!*

Moni opettaja piti kriteereitä vaikeaselkoisina ja kaipasi ymmärrettävyyden parantamiseksi niihin lisää selkeyttä ja konkretiaa. Heidän mielestään on tärkeää, että myös oppilaat ja huoltajat pystyisivät ymmärtämään niitä.

> *Toivoisin selkeyttä asian ilmaisemiseen. Tavoitteet itsessään ovat – kun ne on kaivanut vaikean kielen alta – melko selviä, mutta tapa ilmaista asia on erikoinen. Mihin pyritään vaikealla ja monitulkintaisella kielellä? Selkeitä konkreettisia asioita on helpompi ymmärtää ja ottaa käyttöön. Epäselvyys ei tarkoita sitä, että tekstissä olisi jotain enemmän. Minkä tahansa asian voi sanoa selkeästi.*

Opettajien käsitykset kriteereissä käytetyistä termeistä erosivat toisistaan. Osa opettajista piti niitä ymmärrettävinä, toisten mielestä esimerkiksi termit ”kuvaa” ja ”erittelee” saatetaan käytännön arviointityössä ymmärtää monin eri tavoin.

Opettajilta kysyttiin, ovatko he tyytyväisiä siihen, kuinka yksityiskohtaisella tai yleisellä tasolla kriteerit on kuvattu (kuvio 16).



KUVIO 16. Opettajien tyytyväisyys suomen kielen ja kirjallisuuden kriteereiden yksityiskohtaisuuteen

Enemmistö opettajista (64 %) oli kriteeristön yksityiskohtaisuuden tasoon melko tai erittäin tyytyväisiä, mutta 16 prosenttia melko tyytymättömiä. Toisaalta kriteeristöä pidettiin selkeänä ja tarkkana, toisaalta liian abstraktina ja epäselvänä.

Erottelevuus

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön erottelevuutta kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 6).

TAULUKKO 6. Opettajien arvio suomen kielen ja kirjallisuuden kriteereiden erottelevuudesta suhteessa opetuksen tavoitteisiin

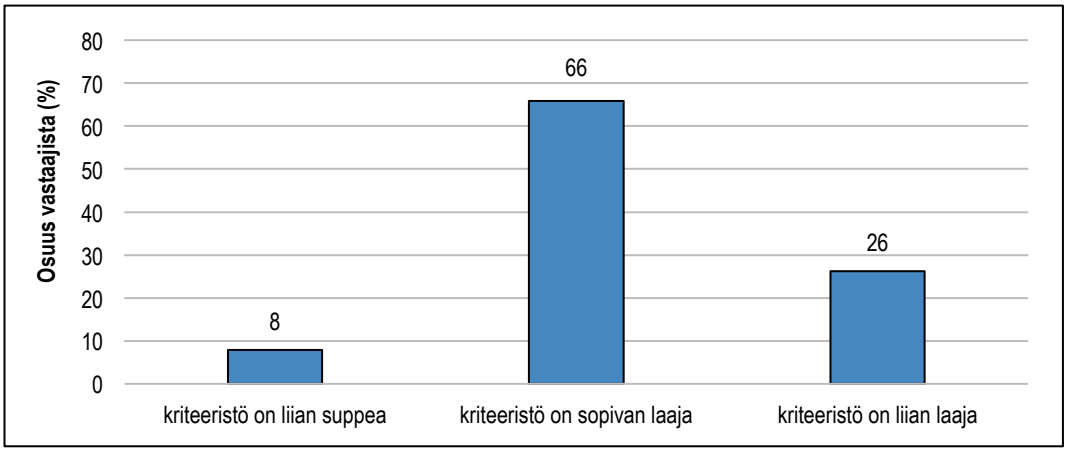
Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	7,7	8	1,43	5	10
T2	8,2	8	1,26	5	10
T3	8,5	9	1,03	6	10
T4	7,6	7/8	1,35	4	10
T5	7,7	8	1,45	4	10
T6	7,8	8	1,17	6	10
T7	8,2	9	1,09	6	10
T8	8,6	9	1,00	6	10
T9	8,5	9	1,03	6	10
T10	8,2	8	1,22	5	10
T11	8,5	9	1,06	6	10
T12	8,3	8/9	1,27	5	10
T13	8,7	9	1,04	6	10
T14	8,2	8	1,04	6	10
T15	8,5	9	1,08	6	10
T16	8,7	8	0,80	7	10
T17	8,6	8	0,95	6	10

Keskiarvot vaihtelivat 7,6:n (T4) ja 8,7:n (T13 ja T16) välillä. Arvosanan 8 alle jäivät tavoitteisiin 1, 4, 5 ja 6 liittyvät kriteerit. Kuten kriteeristön ymmärrettävyyden arvioinnissa, myös erottelevuuden arvioinnissa vastauksissa oli hajontaa, ja tavoitteisiin 4 ja 5 liittyvissä kriteereissä myös arvosanaa 4 oli käytetty.

Osa opettajista kiinnitti huomiota siihen, että arvosanojen 7 ja 8 kriteereiden erot olivat paikoin varsin vähäisiä. Eri arvosanojen vaativuuden koettiin olevan oikealla tasolla. Yksittäisiä mainintoja arvosanan 5 kriteereiden liiallisesta vaativuudesta nousi kuitenkin esiin.

Kriteeristön laajuus

Kyselyyn vastanneista opettajista 66 prosenttia oli sitä mieltä, että kriteeristö oli laajuudeltaan sopiva. Toisaalta reilu neljännes (26 %) piti kriteeristöä liian laajana (kuvio 17).



KUVIO 17. Opettajien käsitys suomen kielen ja kirjallisuuden kriteereiden laajuudesta päättöarvioinnin välineenä

Kriteeristön laajuus tuli esiin myös osassa haastatteluja: opettajat kokivat kriteeristöluonnoksen liian laajaksi ja monikohtaiseksi. He toivoivat muun muassa eri tavoitteisiin liittyvien kriteereiden limittäisyyden vähentämistä tai tavoitteiden ja niihin liittyvien kriteereiden yhdistämistä. Yhdistämisessä ei näkynyt kuitenkaan täysin yhtenäistä linjaa: opettajat pohtivat toisaalta yksittäisen tavoitealueen, esimerkiksi vuorovaikutustilanteissa toimimisen, neljän tavoitteen alla olevien kriteereiden yhteen nivomista, toisaalta yksittäisten tavoitteiden yhdistämistä (esimerkiksi T7 ja T9; T5 ja T7; T10 ja T11). Osa opettajista puolestaan oli sitä mieltä, että tavoitteiden määrä on sopiva eikä tarvetta tiivistämiseen ole. Kriteeristön laajuutta pidettiin myös kaiken kaikkiaan varsin haastavana:

> *En nyt välttämättä poistaisi mitään, mutta epäilen, että tällaista ristiintaulukointia ei kukaan voi omaksua, eli se kannattaa ottaa esiin vain, jos kovasti pähkäilee jonkun oppilaan arvosanaa. Kun siitä ei tule mitään, että joka kokeen ja joka arvioinnin yhteydessä selaa näitä taulukoita.*

Valtaosa opettajista oli sitä mieltä, että nyt määriteltyjen arvosanakriteereiden 5, 7, 8 ja 9 määrä oli sopiva eikä arvosanakriteereitä tarvita muille arvosanoille.

Arvosanan 5 kriteerit

Opettajat pitivät arvosanan 5 kriteereitä onnistuneina. Opettajista 87 prosenttia oli sitä mieltä, että ne kuvaavat riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista ja erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan. Opettajat kiittivät muun muassa sitä, että vaikka oppilaan arvosanan 5 mukainen osaaminen on heikkoa, pelkkä passiivinen osallistuminen opetukseen ei kuitenkaan riitä: oppilas joutuu tekemään jotakin ja antamaan näyttöjä, ja *armovitosten* määrä vähenee. Joidenkin opettajien mielestä arvosanan 5 kriteerit olivat liian vaativat.

Opettajat pohtivat, miten kompensaatioperiaate arvosanaa 5 muodostettaessa toimii. Esiin nousi myös toive lisäohjeistuksesta heikosti suoriutuvan oppilaan osaamisen arviointiin sekä erityistä tai muuta tukea tarvitsevien oppilaiden huomioimiseen arvioinnissa.

Alimman arvosanan saaneen tavoitteen 5 kriteereiden osalta nousi esiin vaikeiden tai vaikeasti tulkittavien ilmausten käyttäminen. Moni opettaja mainitsi tästä esimerkkinä ”tekstin ymmärtämisen strategiat”. Muita nostoja olivat ”pintatason merkitykset”, ”metakognitiivinen” sekä joitakin-sanan tulkinta. Myös haastatteluissa tavoitteen 5 kriteereiden tekstiä kuvattiin vaikeaksi.

Haastatteluissa esiin nousseita näkemyksiä

Suomen kielen ja kirjallisuuden opettajien uutta kriteeristöä koskevien näkemysten kirjo oli huomattavan laaja. Osa koki kriteeristön varsin hyväksi ja ymmärrettäväksi, osalla oli paljonkin kehittämisehdotuksia.

Kriteeristöä pidettiin laajana, ja moni opettaja ajatteli kriteeristössä olevan päällekkäisyyksiä ja yhdistelemisen varaa. Kaikkien tavoitteiden huomioimista päättöarvioinnissa pidettiin haastavana, eikä siihen välttämättä täysin pyrittykään. Osaa tavoitteista pidettiin hankalasti mitattavina.

Tavoitteiden (1–17) painottaminen herätti keskustelua. Ovatko kaikki tavoitteet yhtä painavia päättöarvioinnissa? Osa opettajista piti kaikkia tavoitteita yhtä tärkeinä: mitään ei tulisi painottaa yli toisen. Toisten mielestä oli selvää, etteivät tavoitteet olleet yhteismitallisia. Jotkut kaipasivat yhdenvertaisuuden nimissä yleistä linjausta painottamiseen (saako jotakin painottaa ja mitä), toisten mielestä taas oli tärkeää saada painottaa sitä, mitä itse pitää keskeisenä.

Moniääninen joukko piti kuitenkin uusia kriteereitä arvosanoille 5, 7 ja 9 monella tapaa tärkeinä ja tervetulleina. Kriteereiden vaatimustason nähtiin olevan suhteellisen hyvin linjassa. Kriteerit koettiin myös melko ymmärrettäviksi ja erotteleviksikin, joskin tulkinnanvaraa ajateltiin edelleen jäävän, paikoin paljonkin. Tulkinnanvaraisuudesta ei uskottu koskaan päästävän kokonaan eroon, mutta osa opettajista toivoi silti joitakin abstrakteimpia kohtia vielä kirkastettavan.

Opettajat toivoivat kriteeristön käyttöönoton tueksi esimerkiksi koulutusta, johon sisältyisi ennakkoon arvioitavaa materiaalia. Koulutuksessa arvioinnista voitaisiin keskustella yhdessä. Se antaisi mahdollisuuden kalibroida omaa arviointia suhteessa muihin.

4.2 Kriteeristön soveltaminen

Opettajat arvioivat heille annetut oppilasvastaukset päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanalla 4–10. Opettajat arvioivat neljään eri tehtävään liittyvät oppilaiden suoritukset. Oppiaineen asiantuntijat valitsivat ne opetuksen tavoitteet, joita tehtävät mittasivat. Tehtävät on kuvattu taulukossa 7.

TAULUKKO 7. Suomen kielen ja kirjallisuuden tehtävät

Tehtävä	Opetuksen tavoitteet ensisijaisuusjärjestyksessä	Arviointi, josta tehtävä valittiin
Tehtävä 1: kirjoittaminen, kesätyöhakemus	Tekstien tuottaminen, opetuksen tavoitteet T11, T10, T13	Äidinkieli 2014
Tehtävä 2: kielentuntemus, oikeinkirjoitus	Tekstien tuottaminen, opetuksen tavoite T13	Äidinkieli 2014
Tehtävä 3: monimediaisten tekstien tulkinta kauhukirjallisuuden piirteet	Tekstien tulkitseminen, opetuksen tavoitteet T5, T7, T9	Suomen kieli ja kirjallisuus 2019
Tehtävä 4: kielentuntemus, mainos	Tekstien tulkitseminen ja kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen, opetuksen tavoitteet T7, T15	Äidinkieli 2014

Seuraavassa tarkastellaan tehtävän 1 avulla sitä, miten analyysi kriteereiden käytöstä tehtävien arvioinnissa tehtiin. Tehtävä 1 (kuva 1) oli kirjoitustehtävä, jossa oppilaan piti laatia kesätyöhakemus hänelle annettujen ohjeiden mukaisesti.

Tehtävä 1: Kesätyöpaikkahakemus

Haet kesätöitä ja kiinnostut oheisesta lehti-ilmoituksesta.

Avustaja vanhusten hoitotiimiin

Hoivapalvelu Iltatähti Oy, Helsinki

Hoivapalvelu Iltatähti Oy on hoitajien perustama yritys. Olemme välittäneet hoitoalan sijaisia ja aputyöntekijöitä vuodesta 1995.

Etsimme nuoria kesätyöntekijöitä yksityisiin vanhusten hoitotiimeihin koko maan alueella. Työtehtävissä ei niinkään korostu hoidollinen osaaminen, vaan kyky seurustella vanhusten kanssa. Sinun tulee olla pienten avustusrutiinien lisäksi valmis juttelemaan, pelaamaan lautapelejä, ulkoilemaan, lukemaan lehtiä ja kirjoja – yksinkertaisesti tuottamaan hyvää mieltä ja vähentämään vanhuksen yksinäisyyttä.

Odotamme, että olet suorittanut peruskouluopinnot kesään mennessä ja että sinulla on kokemusta ja/tai mielenkiintoa vanhusten kanssa työskentelyyn.

Tarjoamme sinulle mahdollisuuden arvokkaaseen ja mielenkiintoiseen työhön, tiimin tuen sekä neuvoteltavat työajat. Palkkaus on hoitoalan työehtosopimuksen mukainen.

Hakemus tulee lähettää postitse tai sähköpostin liitetiedostona 30.4.2014 mennessä:
Koordinaattori Salla Mielonen, salla.mielonen@iltatahti.fi
Syyskatu 7 a, 00500 Helsinki

Kirjoitusohjeet, tehtävä 1

Kirjoita **hakemus** Hoivapalvelu Iltatähti Oy:lle.

Kerro hakemuksessa, mitä työpaikkaa olet hakemassa. Ota huomioon työnantajan odotukset sekä toiveet ja kuvaa omaa soveltuvuuttasi sekä osaamistasi. Kirjoita hakemus, joka herättää työnantajassa kiinnostusta.

Kirjoitustilan yläidassa näet hakemuksen alkuun merkittävät olennaiset tiedot (kuten hakijan osoitteen). Sinun ei tarvitse kuitenkaan kirjoittaa kohtiin mitään. Kirjoita vain varsinainen hakemusteksti. Kiinnitä huomiota tekstin aloitukseen ja lopetukseen.

Kirjoita teksti **joka riville selkeällä käsialalla**. Lopullinen hakemus on tarkoitus toimittaa työnantajalle joko postitse tai sähköpostin liitetiedostona.

oma nimi **Hakemus**

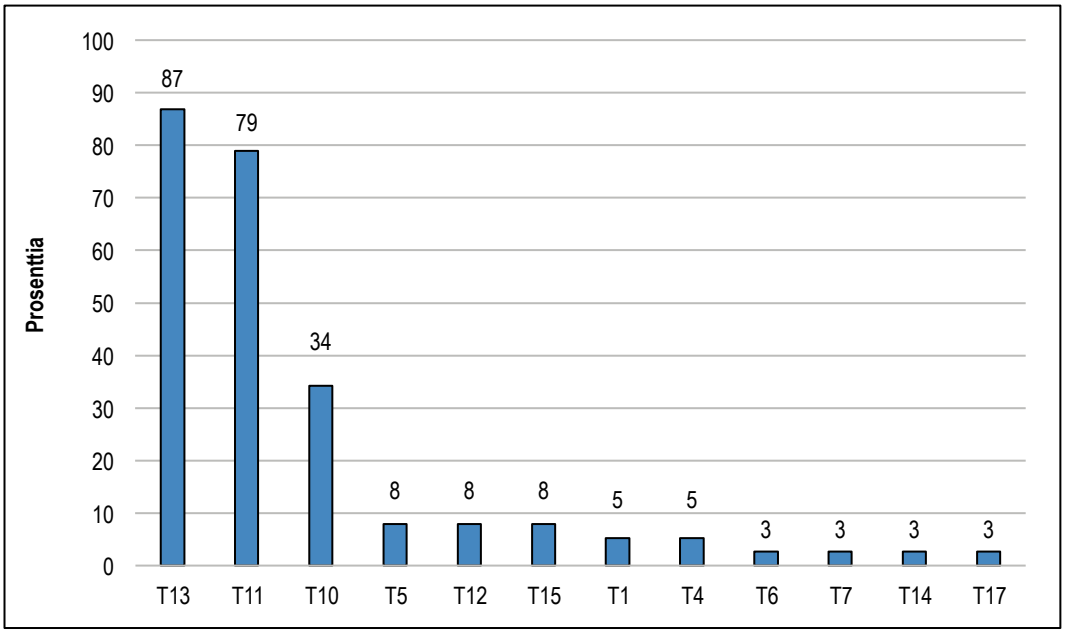
omat yhteystiedot

työnantajan yhteystiedot päivämäärä

Kesätyöntekijä vanhusten hoitotiimiin

KUVA 1. Suomen kielen ja kirjallisuuden tehtävä 1

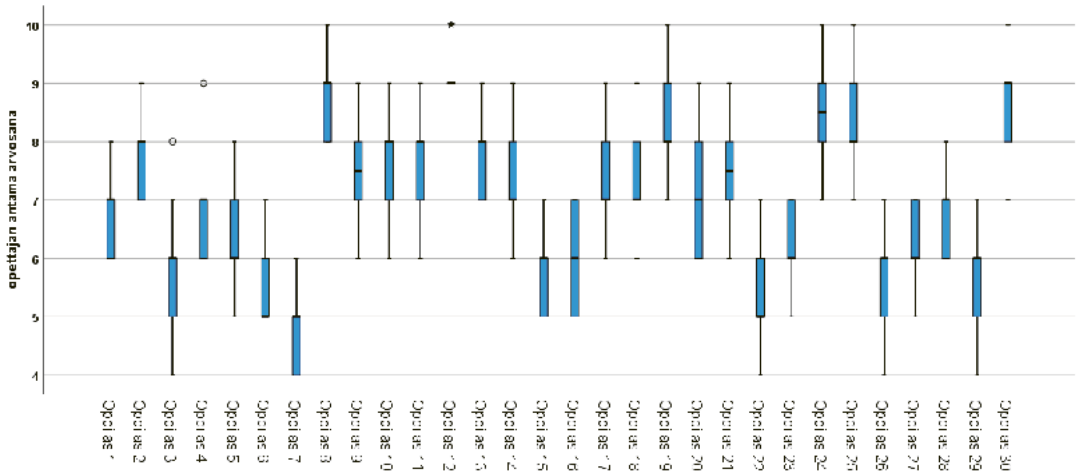
Opettajia pyydettiin mainitsemaan se opetuksen tavoite tai ne tavoitteet, joita he käyttivät suorituksia arvioidessaan. Suurin osa käytti samoja tavoitteita, joita tehtävien oli ennakoitu mittaavan. Tosin tavoitteiden ensisijaisuusjärjestyksessä oli vaihtelua ja lisäksi oli käytetty lukuisia muitakin tavoitteita (kuvio 18). Esimerkiksi tehtävän 1 arvioinnissa oli käytetty yhteensä kahtatoista eri tavoitetta. Vastaavanlaisia havaintoja saatiin kaikkien neljän tehtävän arvioinnissa.



KUVIO 18. Opettajien käyttämät opetuksen tavoitteet suomen kielen ja kirjallisuuden tehtävän 1 arvioinnissa

Opettajien antamia arvosanoja verrattiin keskenään. Vertailtavuuden vuoksi mukaan otettiin arvioinnit vain niiltä opettajilta, jotka olivat käyttäneet samaa ensisijaista opetuksen tavoitetta, esimerkiksi yllä kuvatussa tehtävässä 1 tavoitetta 13.

Opettajien antamat numeroarvioinnit erosivat toisistaan. Alla kuviossa 19 esitetään, mitä numeroita opettajat antoivat yllä esitetyn tehtävän 1 oppilassuorituksista. Useimpien suoritusten arvioinnit painottuivat kahteen arvosanaan, mutta lisäksi pieni osa opettajista antoi suoritukselle jonkin muun arvosanan tai arvosanoja. Enimmillään yksittäiselle suoritukselle oli annettu viisi eri arvosanaa (oppilassuoritus 3).



KUVIO 19. Opettajien antamat arvosanat suomen kielen ja kirjallisuuden tehtävän 1 oppilassuorituksista[1]

Arviointien vaihtelulle voi olla erilaisia syitä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät olivat melko lyhyitä, minkä vuoksi kriteereiden käytettävyyden tarkastelu oli rajallista. Esimerkkinä käytetyn kirjoitustehtävän enimmäispituus oli noin 20 riviä käsinkirjoitettua tekstiä, ja käytännössä kaikki suoritukset olivat sitä lyhyempiä. Lisäksi useimmat opettajat käyttivät suorituksia arvioidessaan opetuksen tavoitteen 13 kanssa muuta tai muita tavoitteita, millä oli oma vaikutuksensa arvosanan antamiseen. Tosin myös niillä opettajilla, jotka arvioivat suorituksia ainoastaan tavoitteen 13 kriteereillä, arvosanat erosivat toisistaan samalla tavoin kuin koko opettajajoukolla. On myös mahdollista, että osa opettajista ei ole tottunut yksityiskohtaiseen kriteeriviitteiseen arviointiin.

1 Kuviossa värillisen suorakulmion sisään sijoittuu vähintään 50 prosenttia opettajien antamista arvosanoista, esimerkiksi suorituksessa 1 arvosanoista 6 ja 7. Suorakulmion sisällä oleva paksumpi poikkiviiva kuvaa mediaania eli koko arvosanajoukon keskimmäistä arvoa. Suorakulmiosta lähtevä viiva tai viivat kuvaavat pienempää joukkoa annettuja arvosanoja, esimerkiksi oppilassuorituksessa 1 arvosanaa 8. Kuviossa näkyvät ympyrät ovat yksittäisiä, selvästi muista arvioinneista eroavia havaintoja ja tähdet harvinaisia poikkeamia. Mitä lyhyempi viiva, sen lähempänä opettajien arvioinnit ovat olleet toisiaan.

Matematiikan kriteeriluonnos

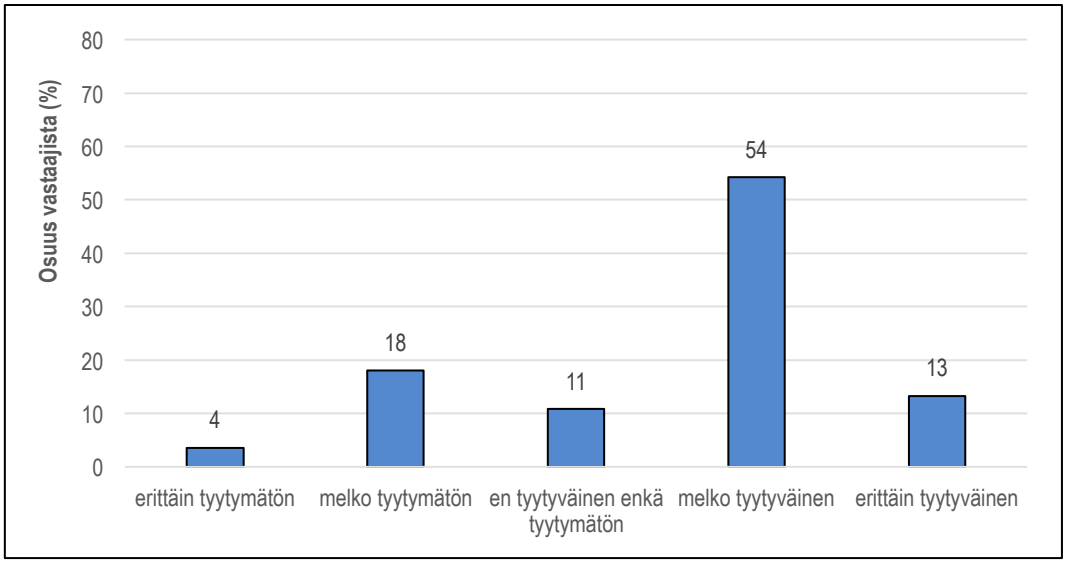
5

Poimintoja matematiikan tuloksista:

- Opettajista 67 prosenttia oli tyytyväisiä kriteeriluonnokseen.
- Opettajien mielestä onnistuneimpia olivat opetuksen tavoitteiden 11 (Peruslaskutoimitukset rationaaliluvuilla) ja 18 (Pinta-alojen ja tilavuuksien laskutaito) kriteerit.
- Eniten kehittämistarpeita oli tavoitteiden 7 (Matematiikan soveltaminen) ja 8 (Tiedon analysointi ja kriittinen tarkastelu) kriteereissä.
- Osa tavoitteista koettiin vaikeaksi arvioida käytännössä, esimerkiksi tavoite 7, jossa pitäisi arvioida oppilaan toimintaa opetuksen ulkopuolella, ja 20 (Algoritminen ajattelu ja ohjelmointitaidot), koska ohjelmointia ei käytännössä vielä pystytä opettamaan kaikkialla.
- Kriteeristön laajuus huolestutti opettajia: arvioitavien tavoitteiden määrää pidetään suurena.
- Arvosanan 5 kriteereissä käytetty ”ohjattuna”-sana herätti keskustelua.

Arvioinnissa oli mukana yhteensä 83 matematiikan opettajaa 58 koulusta ympäri maata. Kaikki arvioivat oppilassuoritukset ja vastasivat opettajakyselyyn. Lisäksi 16 opettajaa osallistui haastatteluihin.

Opettajilta tiedusteltiin, miten tyytyväisiä he olivat matematiikan kriteeriluonnokseen kokonaisuutena (kuvio 20).



KUVIO 20. Opettajien tyytyväisyys matematiikan kriteeriluonnokseen

Opettajista 67 prosenttia oli melko tai erittäin tyytyväisiä kriteeriluonnokseen. Melko tai erittäin tyytymättömiä oli 22 prosenttia. Haastatteluissa valtaosa opettajista oli sitä mieltä, että päättöarvioinnin kriteereiden uudistus on tarpeellinen ja että kriteeristö helpottaa päättöarvioinnin antamista. Huonona puolena korostui kriteeristön laajuus. Matematiikan 19:ää arvioitavaa opetuksen tavoitetta jokaiselle määriteltyine arvosanakriteereineen pidettiin hyvin laajana kokonaisuutena.

5.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä

Käytettävyys

Opettajat arvioivat kouluarvosanoin 4–10 tavoitekohtaisesti kriteereiden käytettävyyttä (taulukko 8).

TAULUKKO 8. Opettajien arvio matematiikan kriteereiden käytettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T2	8,4	9	1,25	4	10
T3	7,5	9	1,63	4	10
T4	8,5	9	1,26	4	10
T5	8,0	9	1,32	5	10
T6	7,9	9	1,54	4	10
T7	7,1	7	1,84	4	10
T8	7,4	8	1,63	4	10
T9	7,7	9	1,45	4	10
T10	8,3	9	1,40	5	10
T11	8,9	9/10	1,05	5	10
T12	8,5	9	1,14	6	10
T13	8,5	9	1,29	4	10
T14	8,6	9	1,16	4	10
T15	8,4	9	1,40	5	10
T16	8,1	9	1,49	4	10
T17	8,6	9	1,19	4	10
T18	8,8	9	1,10	5	10
T19	8,4	9	1,26	4	10
T20	7,7	8	1,67	4	10

Arvosanojen tavoitekohtaiset keskiarvot vaihtelivat 7,1:n (T7) ja 8,9:n (T11) välillä. Alle arvosanan 8 jäivät tavoitteet 3, 6, 7, 8, 9 ja 20. Opettajien vastauksissa oli suurta hajontaa.

Heikoimmaksi arvioidun opetuksen tavoitteen 7 kommenteissa korostui vaikeus arvioida sen toteutumista käytännössä.

> *Vaikea olla toisen aineen oppitunnilla arvioimassa oppilaan matematiikan käyttöä. Tavoite kuulostaa hienolta, mutta käytännössä mahdoton arvioida. Tätä voisi arvioida teemapäivinä, mutta eihän arviointi voi perustua yhden päivän näyttöihin.*

Miten matikanope arvioi, miten oppilas soveltaa matikan taitojaan yhteiskuntaopin tai liikunnan tunnilla? Miten testaan sitä, että oppilas havaitsee matemaattisten taitojen tarpeellisuuden? Pelkäänpä, että tämän arviointikriteerin moni opettaja hiljaa unohtaa.

Ymmärrettävyys

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön ymmärrettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 9).

TAULUKKO 9. Opettajien arvio matematiikan kriteereiden ymmärrettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T2	8,7	9	1,04	4	10
T3	7,9	9	1,51	4	10
T4	8,6	9	1,12	5	10
T5	8,1	9	1,30	5	10
T6	8,2	9	1,29	5	10
T7	7,7	9	1,60	4	10
T8	7,8	9	1,42	4	10
T9	8,4	9	1,02	5	10
T10	8,7	9	1,03	6	10
T11	8,9	9	0,98	6	10
T12	8,5	9	1,21	6	10
T13	8,7	9	1,11	5	10
T14	8,6	9	1,17	5	10
T15	8,5	9	1,28	5	10
T16	8,1	9	1,29	5	10
T17	8,7	9	1,12	5	10
T18	8,7	9	1,17	5	10
T19	8,8	9	0,92	6	10
T20	8,4	9	1,15	4	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,7:n (T7) ja 8,9:n (T11) välillä. Arvosanan 8 alle jäivät tavoitteisiin 3, 7 ja 8 liittyvät kriteerit. Vaikka useimmin annettu arvosana kaikille kriteereille oli 9, niin myös arvosanaa 4 oli käytetty ja annettujen arvosanojen hajonta oli melko suurta. Ymmärrettävyydeltään parhaiksi arvioituja tavoitteen 11 kriteereitä opettajat kiittelivät muun muassa tekstien selkeydestä ja konkreettisuudesta:

Selkeät ja hyvät kriteerit.

Nämä kriteerit sopivan konkreettisia ja sisällöt etenevät loogisessa järjestyksessä.

Alimpia arvosanoja saaneiden kriteereiden osalta nousi esiin vaikeiden tai vaikeasti tulkittavien ilmausten käyttäminen. Erityisesti arvosanan 5 kriteerissä usein käytetty ”ohjattuna”-sana aiheutti paljon keskustelua. Muutama opettaja piti epäselvänä tavoitteen 3 kriteereissä käytettyä ”asioiden väliset yhteydet” -ilmausta. Tavoitteen 8 kriteereitä moni opettaja piti ylipäätään liian ympäripyöreinä.

Arvosanan 5 kuvauksessa: Ohjattuna tarvitsi mielestäni tarkennusta eli millaisella ohjauksella?

Mitä tarkoittaa ohjattuna? Ohjauksen aste vaihtelee melkoisesti ja sen tarkka määrittely taitaa olla niin haastavaa, ettei sitä saa kriteeriluonnoksiin kirjattua.

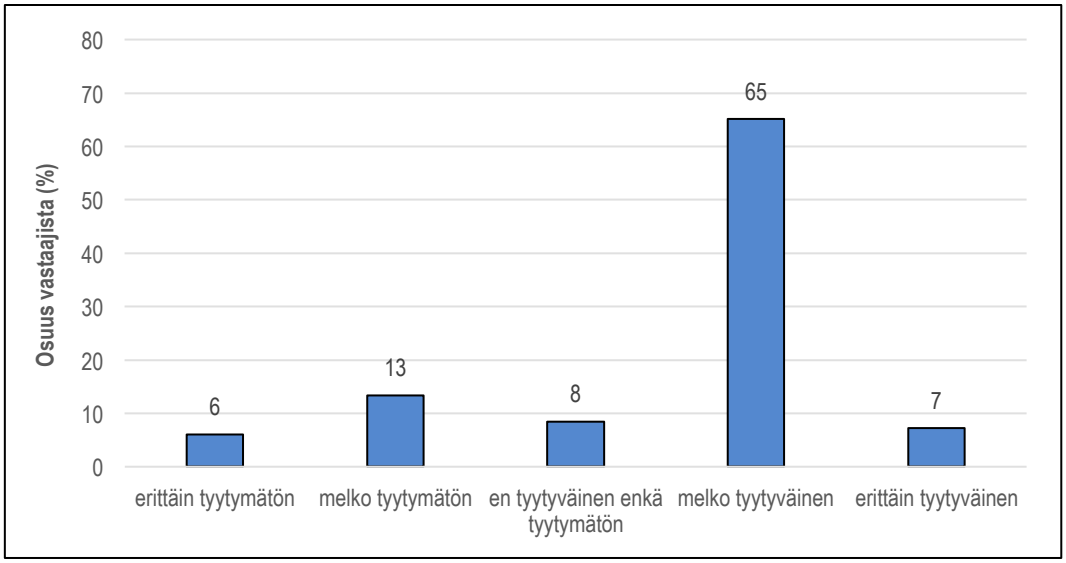
T3: *Kuvauksissa ei käy ilmi, millaisten asioiden välisiä yhteyksiä. Onko kyseessä matematiikan käsitteiden väliset yhteydet vai matematiikan ja muiden oppiaineiden väliset yhteydet? Myös funktion ja kuvaajan välinen yhteys vs. kolmion neliön pinta-alan ja suorakulmion pinta-alan laskemisen välinen yhteys on ”eri tasoilla”.*

T8: *Kriteerit eivät ole yksiselitteisiä vaan lukija tulkitsee, miten haluaa.*

T8: *Kaipaisin tähän samanlaista konkretiaa kuin tavoitteessa T19.*

T8: *Mitä tarkalleen tarkoittaa, että oppilas käsittelee aineistoa matematiikan keinoin? Kriteerien pitäisi olla täsmällisempiä, jotta niiden käyttö olisi edes jossain määrin järkevää.*

Opettajilta kysyttiin myös heidän tyytyväisyyttään siihen, kuinka yksityiskohtaisella tai yleisellä tasolla kriteerit on kuvattu (kuvio 21).



KUVIO 21. Opettajien tyytyväisyys matematiikan kriteereiden yksityiskohtaisuuteen

Enemmistö opettajista (72 %) oli kriteeristön yksityiskohtaisuuden tasoon melko tai erittäin tyytyväisiä, mutta 19 prosenttia oli joko melko tai erittäin tyytymättömiä.

Erottelevuus

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön erottelevuutta kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 10).

TAULUKKO 10. Opettajien arvio matematiikan kriteereiden erottelevuudesta suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T2	8,6	9	1,09	6	10
T3	8,0	9	1,49	4	10
T4	8,4	9	1,47	4	10
T5	8,1	9	1,27	5	10
T6	8,0	8	1,36	5	10
T7	7,6	9	1,69	4	10
T8	7,9	9	1,47	4	10
T9	8,2	9	1,24	5	10
T10	8,5	9	1,23	5	10
T11	8,9	9	1,01	6	10
T12	8,5	9	1,26	6	10
T13	8,5	9	1,25	4	10
T14	8,5	9	1,07	5	10
T15	8,5	9	1,25	6	10
T16	8,1	9	1,33	5	10
T17	8,5	9	1,16	5	10
T18	8,8	9	1,08	5	10
T19	8,5	9	1,09	5	10
T20	8,0	9	1,58	4	10

Keskiarvot vaihtelivat 7,6:n (T7) ja 8,9:n (T11) välillä. Arvosanan 8 alle jäivät tavoitteisiin 7 ja 8 liittyvät kriteerit. Kuten kriteeristön ymmärrettävyyden arvioinnissa, myös erottelevuuden arvioinnissa vastauksissa oli hajontaa, ja moneen tavoitteeseen liittyvissä kriteereissä oli käytetty myös arvosanaa 4.

Tavoitteen 11 kriteerejä pidettiin ylipäätään hyvinä; opettajat arvioivat tämän tavoitteen käytettävyyden, ymmärrettävyyden ja erottelevuuden parhaimmaksi. Selkeitä kuvauksia ja selvästi kuvattuja eroja eri arvosanojen välillä kiiteltiin.

Heikoimmiksi arvioitujen kriteereiden piirteinä mainittiin esimerkiksi epälooginen eteneminen ja liian suuret erot eri arvosanojen välillä. Tavoite T7 oli opettajien mielestä kaikkein toimimattomin kaikilla kolmella eri osa-alueella.

T7: *Osaamisen kuvaus 8 tuntuu mittaavan ns. tavallisia sanallisia tehtäviä. Muut kuvaukset laadullisempia ja laajasti käsitettynä esimerkiksi arvosanan 5 osaaminen tuntuu vaativammalta kuin arvosanan 8.*

T7: *Arvosanojen 7 ja 8 kriteerien välillä on melko suuri hyppäys.*

Eri arvosanojen vaativuustasot herättivät keskustelua. Vaativuustason katsottiin kaiken kaikkiaan nousevan. Osa opettajista koki erityisesti arvosanan 9 kriteerit osassa tavoitteista melko vaativiksi. Tavoitteen 2 arvosanan 9 kriteeri nousi esiin sekä osassa haastatteluja että opettajakyselyssä. Moni opettaja piti tavoitteen 9 kriteereitä arvosanaa 5 lukuun ottamatta liian vaativina ja oppilaat eriarvoiseen asemaan saattavina. Tavoitteen 14 arvosanan 5 kriteerin vaatimusta toisen asteen yhtälön ratkaisemisesta pidettiin liiallisena heikosti suoriutuvan oppilaan näkökulmasta. Tavoitteen 19 kriteereitä pidettiin myös varsin vaativina. Vaativuustason nostaminen ei kaikkien opettajien mielestä ollut huono asia. Tavoitteen 20 kriteereistä mainittiin haasteena ylipäätään heikko kyky opettaa ohjelmointia ja oppilaiden erilaiset lähtöasetelmat sen mukaan, onko heidän kouluissaan ollut tietokoneita käytettävissä.

T2: *Pelkästään arvosanan 9 oppilas vaikuttaa jo melko yli-ihmiseltä, hiukan arveluttaa, että miten spektaakkelimainen motivaattori teinin pitäisi olla saadakseen arvosanan 10.*

T9: *Tässä arvosanan 9 kriteeri jo aika vaativa. Onko arjessa yleensäkään mahdollista valita lukuisten ohjelmistojen välillä?*

T9: *Mielestäni korkeammille arvosanoille vaaditut taidot ovat hieman liian korkeatasoisia. Lisäksi koulujen tvt-ongelmat huomioiden oppilaat ovat tässä tavoitteessa kovin eriarvoisissa asemissa.*

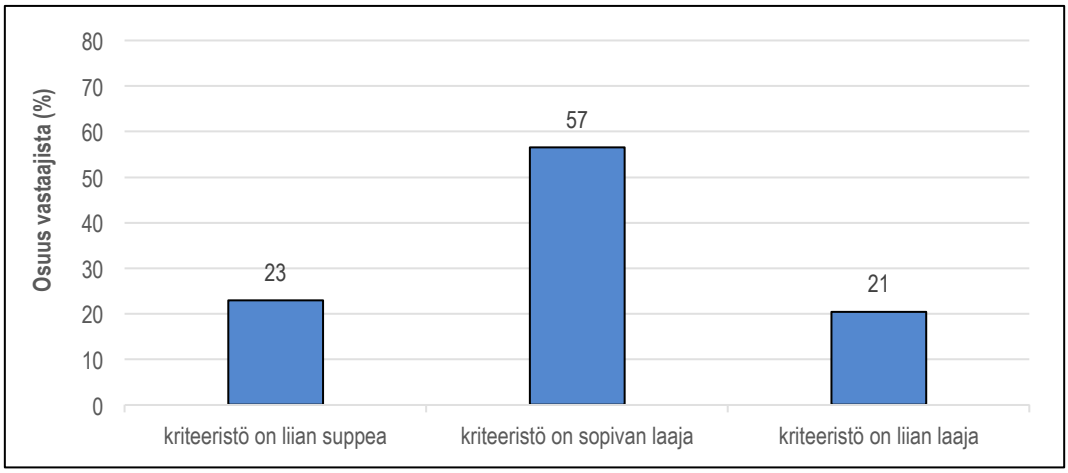
T14: *Vitosen oppilas ei päättele toisen asteen yhtälöitä*

T19: *Mielestäni 8 ja 9 saaminen edellyttää jo osa-alueen vahvaa painottamista opetuksessa.*

T20: *Arviointi voi olla aluksi vaikeaa erityisesti arvosanan 9 osalta, kun oppilaat ovat lähtötasoltaan hyvin erilaisia. Samoin opettajien kyky ohjata oppilaita ja opettaa heille laajempia kokonaisuuksien projekteja vaihtelee.*

Kriteeristön laajuus

Kyselyyn vastanneista opettajista 57 prosenttia oli sitä mieltä, että matematiikan kriteeristö oli laajuudeltaan sopiva. Noin viidennes (21 %) piti kriteeristöä liian laajana ja 23 prosenttia liian suppeana (kuvio 22).



KUVIO 22. Opettajien käsitys matematiikan kriteereiden laajuudesta päättöarvioinnin välineenä

Kriteeristöä liian suppeana pitäneet opettajat toivoivat kriteereitä myös muille arvosanoille, erityisesti arvosanalle 10, tai muita täsmennyksiä kriteereihin. Kriteeristön laajuuden esiin nostaneet opettajat pohtivat yksittäisen tavoitealueen, esimerkiksi työskentelyn taitojen, seitsemän tavoitteen alla olevien kriteereiden yhdistämistä.

> *Kaikkien kahdenkymmenen kriteerin tasapuolinen huomioiminen arvioinnissa on suoraan sanoen mahdoton tehtävä. Esimerkiksi ongelmanratkaisun taidot tulevat esille omassa kriteerissään (T5) ja lisäksi useassa muussa ysin kriteerissä (T10–20). Voisiko työskentelyn taitoja yhdistellä / karsia?*

Arvosanan 5 kriteerit

Matematiikan opettajista 71 prosenttia oli sitä mieltä, että arvosanan 5 kriteerit kuvaavat riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista ja erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan. Opettajilta tuli kiitosta muun muassa kriteereiden konkreettisuudesta, selkeydestä ja siitä, että arvosanaan 5 vaaditaan myös jo osaamista.

Mukana on hyvä määrä riittävän matalan tason konkreettisia esimerkkejä.

Vaadittavia taitoja on listattu selkeästi ja ne on valittu melko onnistuneesti. Kriteeristön olemassaolo parantaa oppilaiden yhdenvertaisuutta. Jo kotikaupunkini sisällä koulukohtaiset erot päättöarvioinnissa ovat tällä hetkellä suorastaan räikeitä.

Vitosen kriteerejä lukiessani minulle tuli jostain syystä elävästi mieleen pari oikeaa oppilastani ja heidän kamppailujaan juurikin vitosen kriteereissä mainittujen osaamistasojen kanssa.

Kriteerit arvosanalle 5 ovat hyvät, sillä jokaisessa vaaditaan kuitenkin osaamista ja oppimista. Asiat ovat yksinkertaisesti esitettyjä ja niihin pystyy suurin osa oppilaista.

Kunhan kriteerit ovat olemassa, niihin on helpompi vedota kuin tässä nykyisessä ”siivotaan esteitä, jotta kaikki pääsevät läpi” -kulttuurissa. On tärkeää, että hyväksytyn arvosanan takana on oikeaa osaamista, ettei se tule vain istumalla tunnilla tekemättä mitään.

Arvosanan 5 vaativuustaso jakoi opettajien mielipiteitä, osa opettajista piti vaatimustasoa liian korkeana ja osa sopivana. Opettajat kaipasivat kriteereissä usein käytetyn ”ohjattuna” -sanan tarkempaa määrittelyä.

Arvosana 5 on lähempänä arvosanaa 6.

Arvosanan 5 kriteerit ovat todella kovat Työskentelyn taidot ja Merkitys, arvot ja asenteet – kokonaisuuksissa. Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset kriteerit ovat paremmat.

Sanamuodon ohjattuna käyttäminen lisää tulkinnanvaraisuutta arvioinnissa. Ohjaamisen määrää on vaikea määritellä tasapuolisesti. Jos tämä termi poistettaisiin ja listattaisiin tiedot ja taidot, jotka oppilas osaa itsenäisesti tehdä, olisi kriteerit täydelliset.

Lähes jokaisessa hyväksytyssä kriteerissä mainitaan, että taito tulisi kyetä osoittamaan ohjatusti. Tarkoittaako tämä, että yhden kerran opettajan ohjeilla opettajan valvonnassa saatu suoritus riittää hyväksytyksi kyseisessä ohjatusti-kriteerissä?

Vieläkin on aikapaljon tulkinnanvaraa. ”Oppilas tekee ohjattuna” -toiminta on aika epämääräinen. Jos oppilas vain suostuu tekemään opettajan kanssa ohjatusti tehtäviä, niin hän saa arvosanan 5.

Kohtia on 20, kuinka ison osan täytyy toteutua jotta 5 kriteerit täyttyvät. Lisäksi tuo ohjattuna-sana ainakin minua häiritsee suuresti.

Haastatteluissa esiin nousseita näkemyksiä

Arvosanan 5 kriteereitä oli kaivattu hartaasti, ja niitä pidettiin yleisesti ottaen varsin hyvinä. Opettajat pitivät hyvänä sitä, ettei arvosanaa 5 voi saada tai antaa ilman riittävää näyttöä.

Opettajat arvioivat uudet kriteerit kauttaaltaan melko vaativiksi ja näkivät osaamisen vaatimustason nousevan uuden kriteeristön myötä. Tätä ei pidetty välttämättä huonona asiana. Korkeimpia arvosanoja ennakoitiin annettavan jatkossa vähemmän. Arvosanan 5 alittavien osuus saattaisi sen sijaan kasvaa.

Kriteereissä käytetty sana ”ohjattuna” herätti melko paljon keskustelua: mitä se tarkalleen ottaen tarkoittaa? Opettajat kaipasivat käsitteen tarkempaa avaamista. Myös kompensointiin kaivattiin lisäohjeistusta: kuinka monta tavoitetta tai mitkä tavoitteet oppilaan pitää saavuttaa saadakseen esimerkiksi arvosanan 5 (tai arvosanan 8)? Voiko osa tavoitteista jäädä saavuttamatta (kuinka moni ja mitkä niistä), jos toiset ylittyvät?

Kriteeristöä kahdellekymmenelle opetuksen tavoitteelle pidettiin laajana, ellei jopa valtavana. Kriteeristön käyttöönottamisen nähtiin vaativan runsaasti aikaa ja paneutumista. Osa opettajista esitti toiveen kriteeristön tiivistämisestä: olisiko joitakin tavoitteita kriteereineen mahdollista yhdistää? Se selkeyttäisi kokonaisuutta ja helpottaisi kriteeristön käyttöä.

Opetuksen tavoitetta T20 (Algoritminen ajattelu ja ohjelmointitaidot) opettajat pitivät problemaattisena: ohjelmointia ei opettajien mukaan pystytä kaikkialla opettamaan joko laitteiden tai osaamisen puutteen vuoksi. Jos ohjelmointia ei voida opettaa, tavoitetta ei myöskään voisi eikä saisi huomioida päättöarvosanaa muodostettaessa.

Osa opettajista uskoi, ettei uusi kriteeristö tule välttämättä muuttamaan arviointia juuri lainkaan. Jotkut opettajat kuvasivat arvioinnin olevan *selkärangassa*, ja kriteeristöön tukeuduttaisiin todennäköisesti lähinnä epäselvissä tilanteissa. Osaa opettajia askarrutti, miten kriteeristön yhtäläinen käyttöönotto varmistettaisiin koko maassa. Asia nähtiin tärkeänä, sillä kyse oli oppilaiden yhdenvertaisesta kohtelusta.

Opettajat toivoivat kriteeristön käyttöönottamisen tueksi koulutusta, jossa kriteeristön käytön periaatteita avattaisiin. Jotta kriteeristöön paneutuminen ei olisi sattumanvaraista, nähtiin tarpeellisena, että koulutus olisi ainakin jossain määrin pakollista.

Opettajat toivoivat pääsevänsä harjoittelemaan kriteereiden soveltamista käytännössä ja keskustelemaan arvioinnista asiantuntijoiden ja muiden kollegoiden kanssa. Hyvin koostettuja, tiiviitä opetusvideoita pidettiin hyvinä, sillä niitä voisi katsoa missä ja milloin vain. Kriteeristön oheen toivottiin tiivistä ohjemateriaalia, jossa avattaisiin esimerkiksi kriteeristön termistöä ja kompensaation periaatteita. Mukana voisi olla malleja kriteeristön soveltamisesta. Lisäksi toivottiin, että saataville tulisi tehtäviä ja kokeita, joilla eri tavoitteiden eritasoista toteutumista voisi suoraan mitata.

5.2 Kriteeristön soveltaminen

Opettajat arvioivat heille annetut oppilasvastaukset päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanalla 4–10. Opettajat arvioivat viiteen eri tehtävään liittyvät oppilaiden suoritukset. Oppiaineen asiantuntijat valitsivat ne opetuksen tavoitteet, joita tehtävät mittasivat. Tehtävät on kuvattu taulukossa 11.

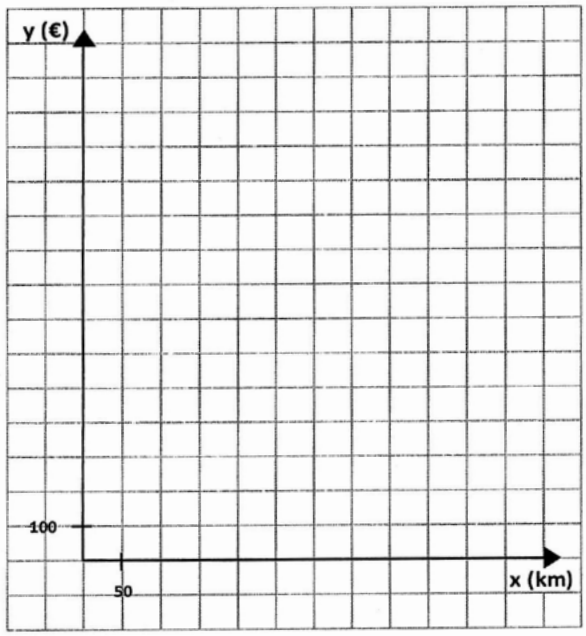
TAULUKKO 11. Matematiikan tehtävät

Tehtävä	Opetuksen tavoitteet ensisijaisuusjärjestyksessä	Arviointi, josta tehtävä valittiin
Tehtävä 1: suunnikas	Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet, opetuksen tavoitteet T16, T17	Matematiikka 2011
Tehtävä 2: suorakulmion pinta-ala	Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet, opetuksen tavoitteet T17, T18	Matematiikka 2011
Tehtävä 3: kuvaaja	Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet, opetuksen tavoite T15	Matematiikka 2012
Tehtävä 4: yhtälöt	Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet, opetuksen tavoitteet T14, T11, T12	Matematiikka 2015
Tehtävä 5: prosentit	Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet, opetuksen tavoitteet T13, T19	Matematiikka 2015

Seuraavassa tarkastellaan tehtävän 3 avulla, miten analyysi kriteereiden käytöstä tehtävien arvioinnissa tehtiin. Tehtävässä 3 (kuva 2) oppilaan piti laatia kuvaaja ja tehdä laskutoimituksia sen pohjalta.

Rekka-Rami ja Reijan rahti kuljettavat tavaroita ympäri Suomen. Rekka-Rami perii kuljetuksista 300 € perusmaksun ja sen lisäksi 2 € jokaiselta ajokilometriltä. Reijan rahdilla ei ole perusmaksua ja korvaus ajokilometriä kohti on 3 €.

a) Piirrä samaan kuvaan molempien yritysten perimän hinnan riippuvuus kuljetusmatkasta.



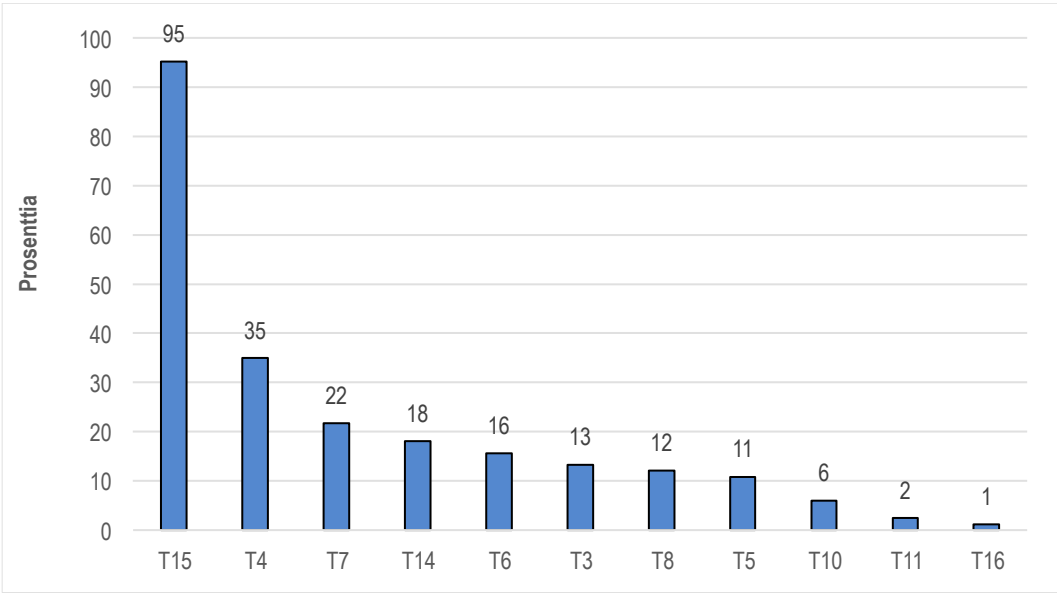
b) Kuinka paljon maksaa 500 kilometrin tavarakuljetus Rekka-Ramilla?

c) Kuinka pitkillä matkoilla Reijan rahti on asiakkaalle edullisempi?

d) Kirjoita sääntö, kuinka Rekka-Ramin hinta (y) voidaan laskea matkasta (x)?

KUVA 2. Matematiikan tehtävä 3

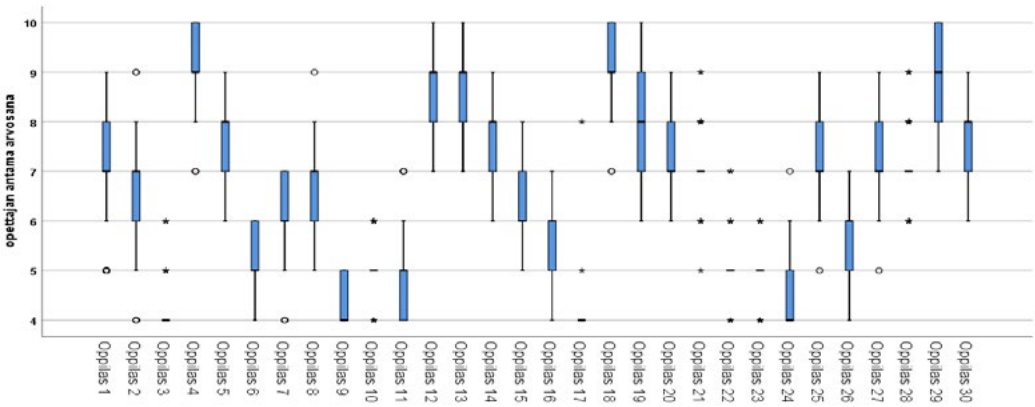
Opettajia pyydettiin mainitsemaan se opetuksen tavoite tai ne tavoitteet, joita he käyttivät tehtävää arvioidessaan. Suurin osa käytti samoja tavoitteita, joita tehtävien oli ennakoitu mittaavan. Tosin tavoitteiden ensisijaisuusjärjestyksessä oli vaihtelua ja lisäksi oli käytetty lukuisia muitakin tavoitteita (kuvio 23). Esimerkiksi tehtävän 3 arvioinnissa oli käytetty yhteensä yhtätoista eri tavoitetta. Vastaavanlaisia havaintoja saatiin kaikkien viiden tehtävän arvioinnissa.



KUVIO 23. Opettajien käyttämät tavoitteet matematiikan tehtävän 3 arvioinnissa

Opettajien antamia arvosanoja verrattiin keskenään. Vertailtavuuden vuoksi mukaan otettiin arvioinnit vain niiltä opettajilta, jotka olivat käyttäneet samaa ensisijaista opetuksen tavoitetta, esimerkiksi yllä esitetyssä tehtävässä 3 tavoitetta 15.

Opettajien antamat numeroarvioinnit erosivat toisistaan. Kuviossa 24 esitetään, mitä numeroita opettajat antoivat yllä kuvatun tehtävän 3 oppilassuorituksista. Useimpien suoritusten arvioinnit painottuivat kahteen arvosanaan, mutta lisäksi pieni osa opettajista antoi suoritukselle jonkin muun arvosanan tai arvosanoja. Enimmillään yksittäiselle suoritukselle oli annettu kuusi eri arvosanaa (oppilassuoritus 2).



KUVIO 24. Opettajien antamat arvosanat matematiikan tehtävän 3 oppilassuorituksiin[2]

Arviointien vaihtelulle voi olla erilaisia syitä. Arvioinnissa käytetyt matematiikan tehtävät olivat melko lyhyitä, minkä vuoksi kriteereiden käytettävyyden tarkastelu oli rajallista. Tässä esimerkkinä käytetty tehtävä oli neljä osiota sisältänyt avotehtävä. Lisäksi useimmat opettajat käyttivät suorituksia arvioidessaan rinnan useampia opetuksen tavoitteita, millä oli oma vaikutuksensa arvosanan antamiseen. Erilaisilla tulkintatavoilla on saattanut olla yhteys arvosanan antamiseen. On myös mahdollista, että osa opettajista ei ole tottunut käyttämään yksityiskohtaista kriteeriviitteistä arviointia.

2 Kuviossa värillisen suorakulmion sisään sijoittuu vähintään 50 prosenttia opettajien antamista arvosanoista, esimerkiksi suorituksessa 1 arvosanoista 7 ja 8. Suorakulmion sisällä oleva paksumpi poikkiviiva kuvaa mediaania eli koko arvosanajoukon keskimmäistä arvoa. Suorakulmiosta lähtevä viiva tai viivat kuvaavat pienempää joukkoa annettuja arvosanoja, esimerkiksi oppilassuorituksessa 1 arvosanoja 6 ja 9. Kuviossa näkyvät ympyrät ovat yksittäisiä selvästi muista arvioinneista eroavia havaintoja ja tähdet harvinaisia poikkeamia. Mitä lyhyempi viiva, sen lähempänä opettajien arvioinnit ovat olleet toisiaan.

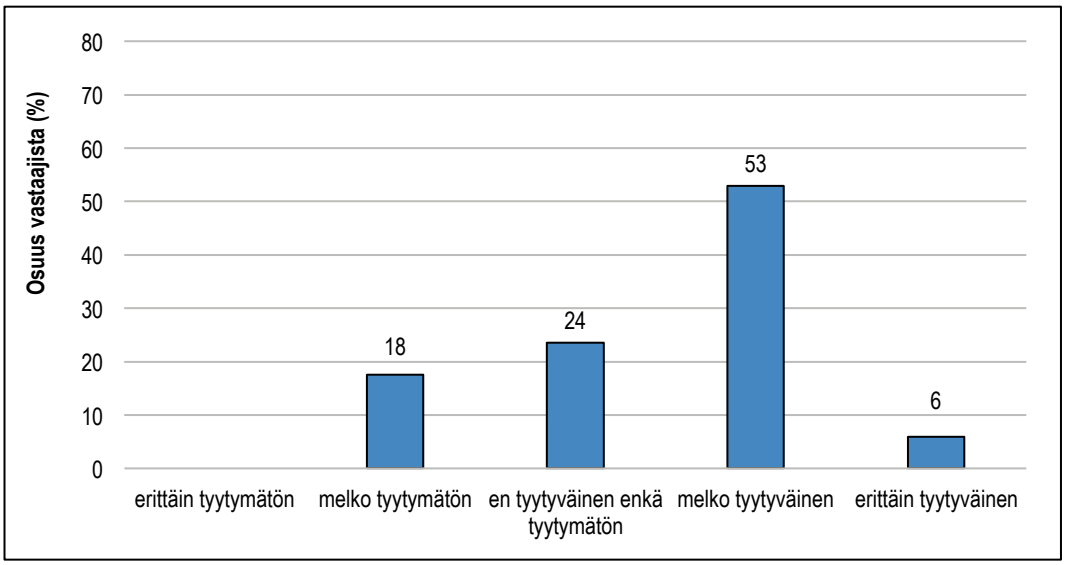
Englannin A-oppimäärän kriteeriluonnos

6

Poimintoja A-englannin tuloksista:

- Opettajista 59 prosenttia oli tyytyväisiä kriteeriluonnokseen.
- Opettajien mielestä onnistuneimpia olivat opetuksen tavoitteiden 10 (Tekstien tuottamistaidot) ja 6 (Vuorovaikutus erilaisissa tilanteissa) kriteerit.
- Eniten kehittämistarpeita oli tavoitteiden 1 (Kielten statuksiin liittyvien kysymysten huomaaminen ja kulttuurienvälinen toimintakyky), 2 (Maailmankansalaisen taitojen kehittyminen englannin kieltä hyödyntämällä) ja 3 (Kielellinen päättely) kriteereissä.
- Kriteeristön alkupuolen tavoitteiden, erityisesti tavoitteiden 1–3 arviointi aiheutti hämmennystä: miten ne otetaan huomioon, miten niitä mitataan, mikä on niiden painoarvo, ja miten osoitetaan oppilaille ja huoltajille, että niitä on mitattu ja otettu yhtäläisesti huomioon muiden tavoitteiden kanssa?
- Kriteeristön ymmärrettävyys ja erottelevuus koettiin haasteeksi: kriteerikuvausten tulkinnanvaraiset termit mainittiin toistuvasti.
- Suurin osa haastatelluista opettajista halusi, että päättöarvioinnissa painotettaisiin kielitaidon tavoitteita 6–10.

Arviointiin osallistui yhteensä 34 englannin opettajaa 26 koulusta eri puolilta Suomea. Heistä 33 arvioi oppilassuorituksia ja 34 vastasi opettajakyselyyn. Haastatteluihin osallistui 12 opettajaa.



KUVIO 25. Opettajien tyytyväisyys A-englannin kriteeriluonnokseen

Opettajista noin 60 prosenttia oli melko tai erittäin tyytyväisiä A-englannin kriteeriluonnokseen kokonaisuutena (kuvio 25). Melko tyytymättömiä oli 18 prosenttia opettajista. Haastatteluissa kriteeristön hyvänä puolena mainittiin mm. sen käytettävyys oppilasarvioinnin työkaluna ja tukena. Huonona puolena koettiin kriteeristön vaikeaselkoisuus ja sen myötä tarve kriteereiden selkeämpiin kuvauksiin.

6.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä

Käytettävyys

Opettajat arvioivat kouluarvosanoin 4–10 kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön käytettävyyttä (taulukko 12).

TAULUKKO 12. Opettajien arvio A-englannin kriteereiden käytettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	7,5	7/8	1,35	5	10
T2	7,7	8	1,56	4	10
T3	7,7	8	1,23	5	10
T4	8,2	9	1,05	6	10
T5	7,7	8	1,31	5	10
T6	8,7	9	0,98	6	10
T7	8,4	9	1,05	6	10
T8	8,1	8	1,14	6	10
T9	8,5	9	1,05	6	10
T10	8,8	9	1,00	6	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,5:n (T1) ja 8,8:n (T10) välillä. Arvosanan 8 alle jäivät tavoitteisiin 1, 2, 3 ja 5 liittyvät kriteerit.

Opettajien antamissa arvosanoissa oli paljon hajontaa, ja opettajat käyttivät kaikkia arvosanoja, arvosanaa 4 tosin vain tavoitteeseen 2 liittyvien kriteereiden arvioinnissa. Käytettävyydeltään heikoimmiksi arvioiduista kriteereistä kommentoitiin muun muassa niiden vaikeaa käytännön soveltamista ja numeerisesti annettavan arvioinnin haastavuutta:

> *Tämän* (T1) *ei pitäisi olla numeroarvioitava kriteeri. Vaatii liian kovia ajattelun taitoja oppilaalta, varsinkin jos tämä olisi tarkoitus tehdä vieraalla kielellä.*

> *Jos ja kun opettajalla on kymmenittäin päättöarvioitavia oppilaita (esim. kolme isoa ryhmää eli esim. noin 70 oppilasta), on tämän kuten monen muunkin kriteerin (T1–T5) todellinen käyttö hankalaa ja hankalasti perusteltavissa ja todennettavissa asiaa erikseen kysyttäessä. Mutu-pohjalta tekeminen on valitettavan lähellä, eikä se edistä arvioinnin läpinäkyvyyttä ja oikeudenmukaisuutta.*

> *Minulle on hieman epäselvää, miten tätä tavoitetta (T1, T2, T3) voidaan käytännössä mitata.*

Tämä kriteeri (T1) *kokonaan pois. Toki on hyvä, että oppilas osaa kuvata, missä englantia puhutaan jne., mutta onko todella niin tärkeää, että peruskoululainen tietää englannin levinneisyyden syitä? Kuinka moni aikuinenkaan englantia puhuva niitä tietää?*

Ymmärrettävyys

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön ymmärrettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 13).

TAULUKKO 13. Opettajien arvio A-englannin kriteereiden ymmärrettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	7,6	7	1,35	5	10
T2	7,6	8	1,58	4	10
T3	7,8	8	1,17	6	10
T4	8,4	9	1,02	6	10
T5	8,1	8	1,38	5	10
T6	8,6	9	0,99	6	10
T7	8,5	9	1,13	5	10
T8	8,2	8	1,11	6	10
T9	8,6	9	1,02	6	10
T10	8,7	9	0,97	6	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,6:n (T1 ja T2) ja 8,7:n (T10) välillä. Tavoitteisiin 1, 2 ja 3 liittyvien kriteereiden keskiarvot jäivät alle arvosanan 8. Kuten käytettävyyden vastaavissa arvosanoissa, myös ymmärrettävyydestä annetuissa arvosanoissa oli varsin suurta hajontaa ja opettajat antoivat kaikkia arvosanoja. Opetuksen tavoitteen 2 kriteereiden arvioinnissa käytettiin myös arvosanaa 4.

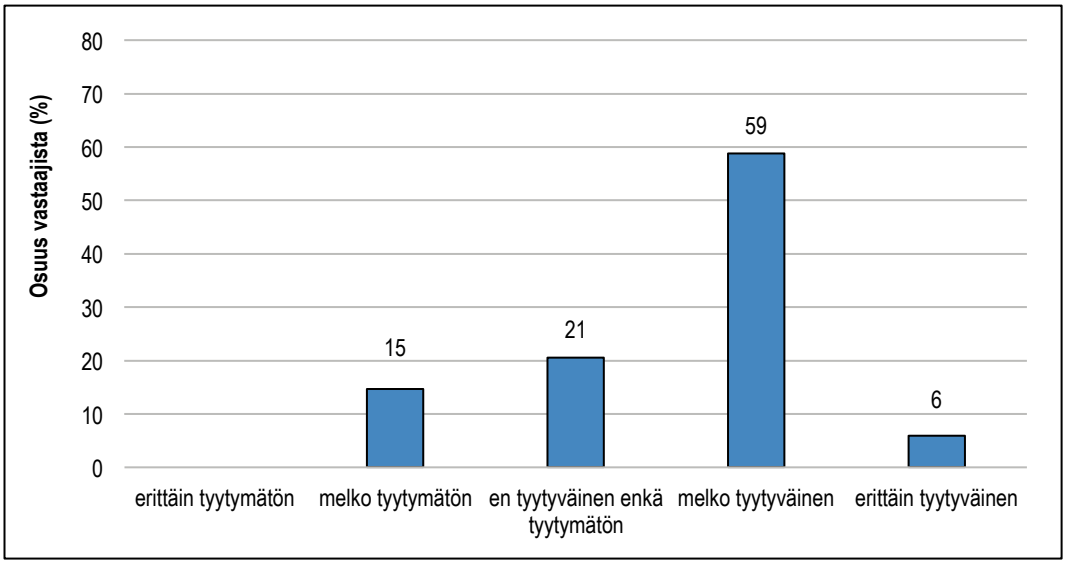
Osa opettajista piti heikoimmaksi arvioitua opetuksen tavoitetta 2 kaiken kaikkiaan melko haastavana:

Oppimisen tavoitteen ensimmäinen lause on hyvin vaikeasti ymmärrettävä: ”Oppilas löytää ja hyödyntää sisältöjä ja toimintaympäristöjä…” Tämän merkitystä mietin moneen otteeseen kauan. Auttaisiko avaaminen esimerkein? En tiedä, ehkä.

”Osaa mainita joitakin englanninkielisiä sisältöjä” jää kyllä itselleni hieman avoimeksi. Eli tätä sisällöt-kohtaa tulisi ehkä vielä avata tässä tavoitteessa.

Kriteereiden ymmärrettävyyden parantamiseksi opettajat toivoivat niihin lisää selkeyttä ja konkretiaa. Liian tulkinnanvaraisiksi jäävien termien nähtiin vaarantavan myös kriteeristön erottelevuutta ja vaikeuttavan mahdollisuutta esitellä niitä oppilaille. Haastatteluissa nostettiin esiin yksittäisinä tulkinnanvaraisina ja selkiyttämistä vaativina ilmauksina muun muassa ”keskeiset kielitiedon käsitteet”, ”myönteinen vuorovaikutus”, ”apukeinot” ja ”jossain määrin aloitteellinen (T7, arvosana 8) vs. aloitteellinen (T7, arvosana 9)”.

Opettajilta kysyttiin heidän tyytyväisyyttään siihen, kuinka yksityiskohtaisella tai yleisellä tasolla kriteerit on kuvattu. Noin kaksi kolmasosaa opettajista oli melko tai erittäin tyytyväisiä kriteeristön yksityiskohtaisuuteen (kuvio 26), mutta 15 prosenttia oli melko tyytymättömiä.



KUVIO 26. Opettajien tyytyväisyys A-englannin kriteereiden yksityiskohtaisuuteen

Erottelevuus

Opettajat arvioivat kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön erottelevuutta kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 14).

TAULUKKO 14. Opettajien arvio A-englannin kriteereiden erottelevuudesta suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	7,2	6	1,40	5	10
T2	7,6	8	1,52	4	10
T3	7,4	7	1,42	4	10
T4	8,0	8	1,29	5	10
T5	7,6	8	1,48	5	10
T6	8,3	9	1,14	6	10
T7	8,2	9	1,29	6	10
T8	7,8	8/9	1,38	5	10
T9	8,1	8	1,18	5	10
T10	8,2	8	1,10	6	10

Keskiarvot vaihtelivat 7,2:n (T1) ja 8,3:n (T6) välillä. Tavoitteisiin 1, 2, 3, 5 ja 8 liittyvien kriteereiden keskiarvot jäivät alle arvosanan 8. Opettajien antamien arvosanojen hajonta oli myös erottelevuuden kannalta varsin suurta, ja kaikkia arvosanoja käytettiin. Opetuksen tavoitteiden 2 ja 3 kriteereiden arvioinnissa käytettiin myös arvosanaa 4.

Opettajat arvostelivat erottelevuudeltaan heikoimmiksi arvioituja kriteereitä muun muassa kuvausten liian pienillä eroilla tai erisisältöisyydellä:

T2: *Arvosanojen 8 ja 9 välillä ei lähestulkoon mitään eroa, tai jos on eroa niin joku yksittäinen lause tai sana jätetty pois. Ei tuo kauheasti lisäarvoa tai apua arviointiin, jos erot ovat noin marginaalisia tai retoriikkaa.*

T3: *Arvosanan 8 ja 9 kuvaukset ovat identtiset*

T3: JOITA HÄN VOI hyödyntää oppimisensa tukena" / "JA OSAA hyödyntää niitä oppimisensa tukena". -> Mikä ero tässä? Itse en pysty ihan sanomaan, että tässä olisi oppilaalla välissä jokin kognitiivinen kehityskulku.

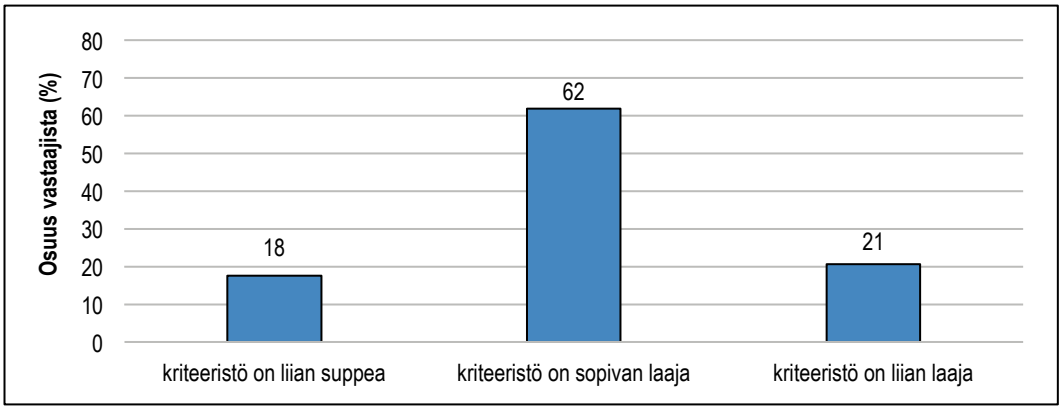
T5: *7 ja 8 kuvaukset taas jokseenkin erisisältöisiä? -> "miten kielitaitoa voi kartuttaa" / "miten hän voi kehittää taitoaan koulun päätyttyä".*

T8: Minusta T8 voisi olla yhdistettynä kohtaan T10. Yksinään arvioituna se johtaa sellaisiin semanttisiin pilkunviilauksiin kuin "joitakin tärkeimpiä kulttuurisiin käytänteisiin liittyviä näkökohtia" vs. "tärkeimpiä kulttuurisiin käytänteisiin liittyviä näkökohtia" arvosanojen 8 ja 9 osalta. Puhumattakaan tuosta sitaateissa olevasta sanavirrasta, sen määrittely oppilaalle ja hänen huoltajalleen ymmärrettävällä tavalla ei saa jäädä yksittäisen opettajan vastuulle.

Opettajat arvioivat alkupään tavoitteet 1, 2 ja 3 käytettävyydeltään, ymmärrettävyydeltään ja erotelevuudeltaan heikoimmin toimiviksi. Kriteeristössä parhaimmiksi taas nousivat tavoitteet 6 ja 10.

Kriteeristön laajuus

Opettajilta kysyttiin heidän näkemystään A-englannin kriteeristön laajuudesta. Kysymys jakoi mielipiteitä (kuvio 27).



KUVIO 27. Opettajien käsitys A-englannin kriteereiden laajuudesta päättöarvioinnin välineenä

Opettajista 62 prosenttia oli sitä mieltä, että kriteeristö oli laajuudeltaan sopiva. Noin 40 prosenttia puolestaan piti kriteeristöä joko liian laajana tai liian suppeana. Kriteeristöä liian suppeina pitäneet opettajat toivoivat yksittäisissä kommenteissa nykyisen kriteeristön lisäksi tarkkoja osaamismaamerkkejä eri tasoille, kriteereitä myös arvosanoille 6 ja 10 ja lisäpainotusta suulliselle kielitaidolle. Useat opettajat toivoivat muun muassa opetuksen tavoitteiden 1–3 tai 1–5 yhdistämistä tai poistamista. Tämä nousi esiin myös haastatteluissa.

> *S1* (T1–T3) *on sellainen, jota ei mielestäni ole mielekästä arvioida. Tavoitteiden sisällöt ovat mielekkäitä ja tulevat suurelta osin käsiteltyä oppitunneilla, mutta ihan kaikkea ei tarvitse mitata ja arvioida. Opiskelutaitojen ja kielitaidon arviointi riittäisi mainiosti. Mitä useampi kriteeri, sitä haastavampaa arviointi on. Kun tietää opettajien kuormituksen jo tällä hetkellä, arvioinnin ulottaminen kaikkeen kuormittaa lisää ja tekee arvioinnista valtavan haastavaa. Tämä taas puolestaan tuskin johtaa arvioinnin luotettavuuden lisääntymiseen. Olen jo kuullut usean opettajan sanovan, että keskittyvät tiettyihin tavoitealueisiin ja painottavat niitä reilusti enemmän. Sehän jo kertoo siitä, että opettajat tekevät omia tulkintojaan ja linjanvetojaan kriteereistä ja tavoitteista, jolloin arvioinnin luotettavuus kärsii.*

Myös tavoitteiden määrään ja sisältöihin otettiin kantaa:

En puhuisi nyt ainoastaan kriteereistä, koska ne eivät tätä arvioinnin epämääräisyyttä ratkaise, vaan tavoitteita pitäisi yksinkertaistaa, vähentää ja selkeyttää.

Useat haastatelluista opettajista halusivat arvosanojen 5, 7, 8 ja 9 kriteereiden lisäksi kriteereitä myös arvosanoille 6 ja 10. Erityisesti arvosanan 10 kriteeristä nousi paljon keskustelua. Keskusteluissa mainittiin perusteluna muun muassa oppilaiden yleisesti hyvä englannin kielen osaaminen ja sen vuoksi tarve myös arvosanan 10 kriteerille. Arvioinnissa mukana olleista oppiaineista englannin opettajilta tuli tästä aiheesta selvästi eniten toiveita. Tosin osa opettajista näki nykyisen kriteeristön jättävän opettajille liikkumavaraa arvosanaa antaessaan.

Arvosanan 5 kriteerit

Suurin osa (79 %) englannin opettajista oli sitä mieltä, että arvosanan 5 kriteerit kuvaavat riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista ja erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan. Opettajat antoivat kiitosta muun muassa konkreettisuudesta ja selkeydestä:

Niissä on tarpeeksi selkeästi eroteltu, mitä oppilaan pitää osata kustakin osa-alueesta, jotta hänen voidaan katsoa täyttävän läpipääsyn vaatimukset.

– –on erittäin hienoa, että näitä eri arvosanoja on eritelty ja mielestäni vitosen kriteerit konkretisoivat hyvin sitä mitä vähintään vaaditaan, jotta voi suorittaa opintonsa hyväksytysti.

Kuvauksissa on selvästi käytetty sanoja, jotka liittyvät taidon osoittamiseen. Eli jotain kieleen liittyvää oppimista on tapahtunut ja oppilas kykenee sen osoittamaan. Näin sen onkin oltava 5-tasolla. (4 on yleensä taso, jolla ei kyetä ilmaisemaan oikeastaan juuri mitään.)

Toisaalta osa opettajista piti arvosanan 5 kriteereiden vaatimustasoa kovana ja toisaalta arvosanojen 5 ja 6 erottelua vaikeana. Kysymyksiä heräsi myös siitä, miten kompensaatioperiaate tai joidenkin tavoitteiden painottaminen arvosanan 5 muodostamisessa toimii.

Tosi heikoille oppilaille kriteerit ovat edelleen liian vaativat.

Kriteerit ovat melko tulkinnanvaraisia. Sen lisäksi ne eivät mielestäni ole samanarvoisia. Mitä pitäisi tehdä silloin, kun oppilaan taidot tavoitteissa 1–5 riittävät arvosanaan 5, mutta vain yksi lopuista yltää samaan? Entä jos tilanne on juuri toisin päin? Kaikki tuottamisen ja ymmärtämisen tavoitteet ovat hyväksytyn suorituksen raja yli, mutta muut jäävät hylätyksi?

Haastatteluissa esiin nousseita näkemyksiä

Englannin opettajia pohditutti kriteeristön alkupään opetuksen tavoitteiden (1–5) painoarvo päättöarvioinnissa. Onko jokaisen tavoitteen painoarvo päättöarvioinnissa sama, 1/10? Jos alkupään tavoitteet pitää huomioida, miten niitä mitataan? Loppupään tavoitteita (6–10) ja niiden painottamista pidettiin keskeisempinä. Alkupään tavoitteita ehdotettiin poistettavaksi kriteeristöstä, tai vähintäänkin niitä toivottiin yhdisteltävän. Osa opettajista toivoi, että tavoitteet olisivat paremmin linjassa eurooppalaisen viitekehyksen kanssa.

Arvosanojen välisten erojen nähtiin olevan paikoin melko pieniä, joskus muutamaan sanaan perustuvia. Kriteeristössä käytetyistä tulkinnanvaraisista tai ympäripyöreistä termeistä kaivattiin vähintäänkin yhteistä keskustelua. Melko usein esille nousi arvosanaan 10 vaadittavan osaamisen hahmottamisen vaikeus. Mitä arvosanaan 10 vaaditaan? Tälle kaivattiin yhdenvertaisuuden nimissä yhteistä linjausta.

Opettajat toivoivat kriteeristön toimeenpanon tueksi koulutusta tai työpajoja, joissa asiantuntija, tai koulutettu ”tutoropettaja” voisi avata kriteeristön käytön periaatteita ja arviointia voitaisiin yhdessä miettiä ja harjoitella. Opettajat toivoivat verkossa olevaa materiaalia, johon voisi tutustua omassa aikataulussa, ja palata aina tarvittaessa. Tärkeänä pidettiin esimerkki- ja harjoitusmateriaaleja, jotta arviointia voisi harjoitella, ja siitä voisi saada palautetta.

6.2 Kriteeristön soveltaminen

Opettajat arvioivat heille annetut oppilasvastaukset päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanalla 4–10. Arvioitavia tehtäviä oli neljä. Tehtävät on kuvattu taulukossa 15.

TAULUKKO 15. A-englannin tehtävät

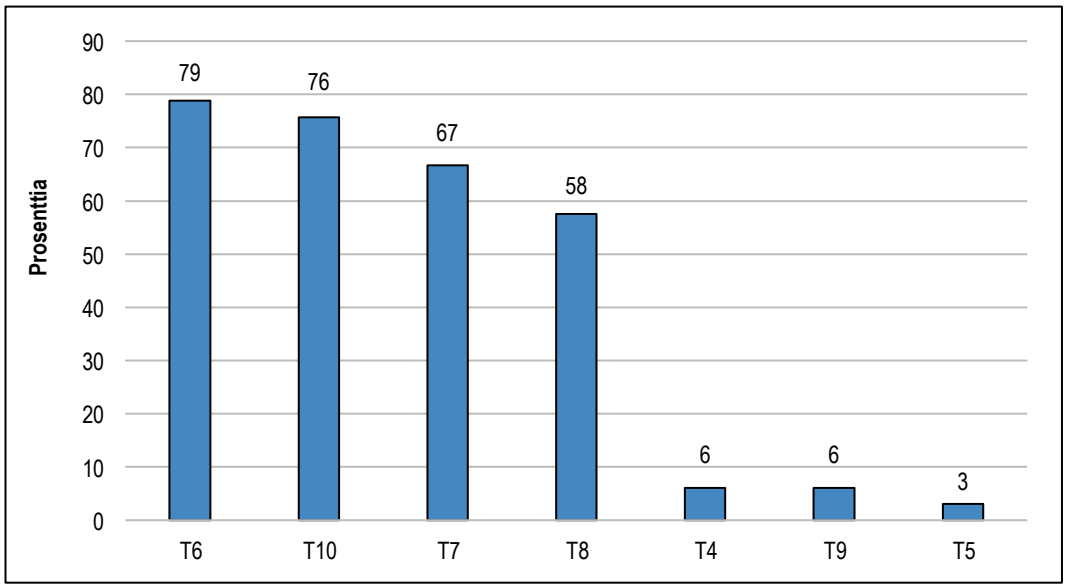
Tehtävä	Opetuksen tavoitteet ensisijaisuusjärjestyksessä	Arviointi, josta tehtävä valittiin
Tehtävä 1: puhuminen, vuoropuhelu	Kehittyvä kielitaito, opetuksen tavoitteet T10, T6, T7, T8, T9	A-englanti 2013
Tehtävä 2: kuullun ymmärtäminen, säätiedotus	Kehittyvä kielitaito, opetuksen tavoite T9	A-englanti 2013
Tehtävä 3: luetun ymmärtäminen	Kehittyvä kielitaito, opetuksen tavoite T9	A-englanti 2013
Tehtävä 4: kirjoittaminen, lempikirja tai -elokuva	Kehittyvä kielitaito, opetuksen tavoitteet T10, T6, T7, T8, T9	A-englanti 2013

Seuraavassa tarkastellaan tehtävän 1 avulla, miten analyysi kriteereiden käytöstä tehtävien arvioinnissa tehtiin. Tehtävä 1 (kuva 3) oli puhetehtävä, jossa kaksi oppilasta keskusteli annettujen ohjeiden mukaisesti.

Ohje	**Oppilas A** Olet kesätöissä tavaratalon vaateosastolla. Luoksesi tulee englantia puhuva asiakas. **Sinä aloitat.** **Oppilas B** Olet ulkomailla vaateostoksilla. Tavaratalossa sinua palvellaan englanniksi. Parisi aloittaa.	
	Oppilas A ▼	**Oppilas B** ▼
1	Tervehdi ja tarjoa apuasi.	
2		Vastaa ja kerro, mitä vaatekappaletta etsit.
3	Kysy tarkemmin asiakkaan toiveista (esim. väri, tyyli, materiaali, koko).	
4		Vastaa myyjän kysymyksiin.
5	Reagoi ja pyydä asiakasta seuraamaan sinua.	
6		Kiitä. Löydät sopivan ja kysyt kaksi lisäkysymystä.
7	Vastaa asiakkaan kysymyksiin.	
8		Reagoi ja tiedustele sovitusmahdollisuutta.
9	Vastaa ja neuvo, missä vaatteita voi sovittaa.	
10		Päätä sovituksen jälkeen, ostatko vaatteen vai et. Perustele.
11	Reagoi kohteliaasti asiakkaan vastaukseen.	
12		Kiitä myyjää avusta ja neuvoista.
13	Kiitä ja hyvästele asiakas.	
14		Hyvästele.

KUVA 3. A-englannin tehtävä 1.

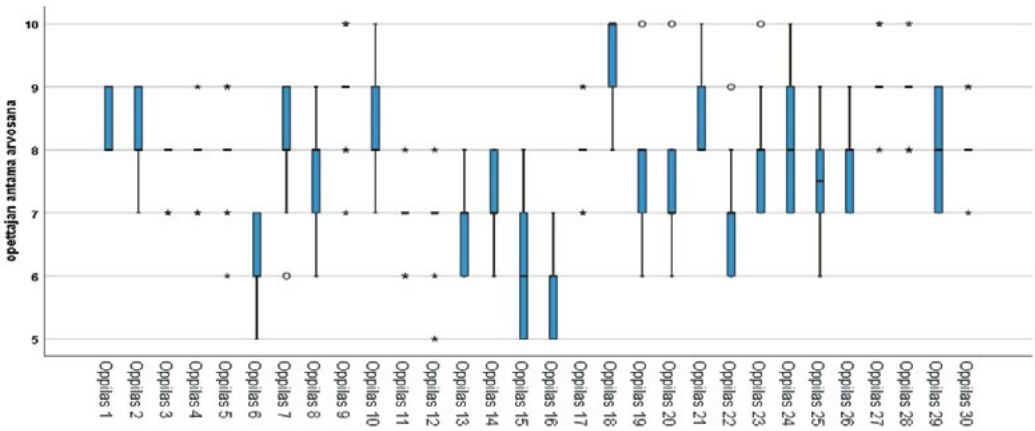
Opettajia pyydettiin mainitsemaan se opetuksen tavoite tai ne tavoitteet, joita he käyttivät tehtävää arvioidessaan. Suurin osa käytti samoja tavoitteita, joita tehtävien oli ennakoitu mittaavan. Tosin tavoitteiden ensisijaisuusjärjestyksessä oli vaihtelua ja lisäksi oli käytetty muitakin tavoitteita (kuvio 28). Esimerkiksi tehtävän 1 arvioinnissa oli käytetty ennakoitujen tavoitteiden lisäksi myös tavoitteita 4 ja 5.



KUVIO 28. Opettajien käyttämät tavoitteet A-englannin tehtävän 1 arvioinnissa

Opettajien antamia arvosanoja verrattiin keskenään. Vertailtavuuden vuoksi mukaan otettiin arvioinnit vain niiltä opettajilta, jotka olivat käyttäneet samaa ensisijaista opetuksen tavoitetta, esimerkiksi yllä kuvatussa tehtävässä 1 tavoitetta 6.

Opettajien antamat numeroarvioinnit erosivat toisistaan. Kuviossa 29 esitetään, mitä numeroita opettajat antoivat yllä kuvatun tehtävän 1 oppilassuorituksista. Useimpien suoritusten arvioinnit painottuivat yhteen tai kahteen arvosanaan, mutta lisäksi pieni osa opettajista antoi suoritukselle jonkin muun arvosanan tai muita arvosanoja. Enimmillään yksittäiselle suoritukselle oli annettu neljä eri arvosanaa.



KUVIO 29. Opettajien antamat arvosanat A-englannin tehtävän 1 oppilassuorituksiin[3]

Arviointien vaihtelulle voi olla erilaisia syitä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät olivat melko lyhyitä, ja sen vuoksi kriteereiden käytettävyyden tarkastelu oli rajallista. Esimerkkinä käytetty puhetehtävä oli melko lyhyt. Lisäksi useimmat opettajat käyttivät suorituksia arvioidessaan rinnan useampia opetuksen tavoitteita, millä oli oma vaikutuksensa arvosanan antamiseen. On myös mahdollista, että osa opettajista ei ole tottunut yksityiskohtaiseen kriteeriviitteiseen arviointiin.

3 Kuviossa värillisen suorakulmion sisään sijoittuu vähintään 50 prosenttia opettajien antamista arvosanoista, esimerkiksi suorituksessa 2 arvosanoista 8 ja 9. Suorakulmion sisällä oleva paksumpi poikkiviiva kuvaa mediaania eli koko arvosanajoukon keskimmäistä arvoa. Suorakulmiosta lähtevä viiva tai viivat kuvaavat pienempää joukkoa annettuja arvosanoja, esimerkiksi oppilassuorituksessa 2 arvosanaa 7. Kuviossa näkyvät ympyrät ovat yksittäisiä, selvästi muista arvioinneista eroavia havaintoja ja tähdet harvinaisia poikkeamia. Mitä lyhyempi viiva on, sen lähempänä opettajien arvioinnit ovat olleet toisiaan.

Kotitalouden kriteeriluonnos

7

Poimintoja kotitalouden tuloksista:

- Opettajista 79 prosenttia oli tyytyväisiä kriteeriluonnokseen.
- Opettajien mielestä onnistuneimpia olivat opetuksen tavoitteiden 8 (Voimavarojen käyttäminen ja sopimuksen tekeminen) ja 4 (Ajanhallinta ja järjestyksen ylläpitäminen) kriteerit.
- Eniten kehittämistarpeita oli tavoitteiden 7 (Arjen rakentumisen ja kotitalouksien erilaisuuden hahmottaminen) ja 12 (Käsitteiden omaksuminen, tietojen ja taitojen soveltaminen, luova ilmaisu sekä palveluiden tunnistaminen) kriteereissä.
- Kriteeristöön toivottiin lisää selkeyttä ja konkretiaa.
- Joitakin mainintoja arvosanojen 5 ja 9 liian kovasta vaativuudesta, pääosin vaativuus oikealla tasolla.

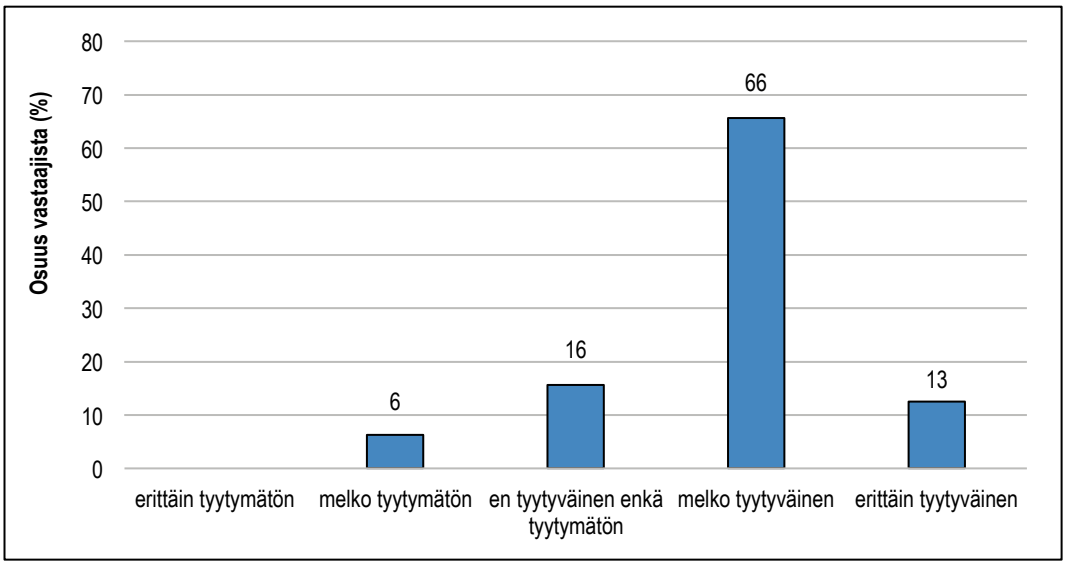
Arvioinnissa oli mukana yhteensä 35 kotitaloutta opettavaa opettajaa 31 koulusta eri puolilta maata. Heistä 32 arvioi oppilassuorituksia ja vastasi opettajakyselyyn. Opettajista 14 osallistui lisäksi haastatteluihin.

Kotitalouden opettajat pitivät uusien arvosanakriteereiden kehittämistä erittäin tarpeellisena.

> *Tämä on ollut todella tärkeä työ. Sekä työ että työtapa on ollut tärkeä ja hyvä.*

> *On tarpeellinen, auttaa siinä, että arviointi on yhtenäistä ympäri maata, toimitaan samoilla pelimerkeillä.*

Kyselyssä kotitalouden opettajilta tiedusteltiin, miten tyytyväisiä he olivat oppiaineensa kriteeriluonnokseen kokonaisuutena (kuvio 30).



KUVIO 30. Opettajien tyytyväisyys kotitalouden kriteeriluonnokseen

Suurin osa vastanneista (79 %) oli luonnokseen melko tai erittäin tyytyväisiä. Ainoastaan kaksi opettajaa ilmoitti olevansa melko tyytymättömiä. Opettajien mielestä kriteerit tulevat helpottamaan, selkeyttämään ja yhtenäistämään päättöarviointia. Tällaisenaan kriteeristö on kuitenkin opettajien mielestä vielä liian laaja ja joistain kohdista vaikeaselkoinen tai liian yksityiskohtainen, joten jonkin verran muokkausta ja täsmennystä vielä toivotaan.

7.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä

Käytettävyys

Opettajat arvioivat kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön käytettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 16).

TAULUKKO 16. Opettajien arvio kotitalouden kriteereiden käytettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	8,4	8/9	0,87	6	10
T2	8,8	9	0,77	7	10
T3	8,3	8	1,16	5	10
T4	9,0	9	0,84	7	10
T5	8,8	9	0,80	7	10
T6	8,9	9	0,87	7	10
T7	7,8	7	1,15	6	10
T8	9,2	9	0,74	8	10
T10	8,3	8	1,10	6	10
T11	8,5	9	1,02	6	10
T12	7,9	8	1,17	5	10
T13	8,3	8	1,11	6	10

Arvosanojen tavoitekohtaiset keskiarvot vaihtelivat 7,8:n (T7) ja 9,2:n (T8) välillä. Alle arvosanan 8 jäivät tavoitteet 7 ja 12. Opettajien antamissa arvosanoissa oli kuitenkin hajontaa. Eniten vaihtelua löytyi tavoitteista 3 ja 12, joiden käyttävyys vaihteli opettajien arvioiden mukaan arvosanasta 5 arvosanaan 10. Heikoimmaksi arvioidun opetuksen tavoitteen 7 kommenteissa opettajat kaipasivat tavoitteeseen selkeyttä; heidän mielestään se oli kotitalouden tavoitteista kaikkein vaikein. Osan mielestä tämä tavoite voitaisiin sisällyttää johonkin toiseen.

Ymmärrettävyys

Opettajat arvioivat kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön ymmärrettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 17).

TAULUKKO 17. Opettajien arvio kotitalouden kriteereiden ymmärrettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	8,4	9	1,08	6	10
T2	8,8	9	0,95	7	10
T3	8,5	9	1,11	5	10
T4	9,0	9	0,78	7	10
T5	8,8	9	0,92	7	10
T6	8,9	9	0,88	7	10
T7	7,9	7	1,1	6	10
T8	9,2	9	0,74	8	10
T10	8,5	9	0,95	6	10
T11	8,5	9	1,05	6	10
T12	8	8	1,02	5	10
T13	8,3	8/9	1,15	5	10

Arvosanojen tavoitekohtaiset keskiarvot vaihtelivat 7,9:n (T7) ja 9,2:n (T8) välillä. Kaikkien tavoitteiden ymmärrettävyys oli kouluarvosanalla arvioituna keskimäärin hyvällä tasolla. Alle arvosanan 8 jäi ainoastaan tavoite 7 ja senkin keskiarvo oli lähellä arvosanaa 8.

Varsin hyvistä keskiarvoista huolimatta annetuissa arvosanoissa oli kuitenkin melko paljon hajontaa. Tavoitteissa 3, 12 ja 13 arvosanat vaihtelivat viidestä kymmeneen.

Alhaisimman keskiarvon saanutta tavoitetta 7 opettajat kommentoivat kaikkein hankalimmaksi arvioida. Heidän mielestään tavoite oli ”outo, korkealentoinen ja suppea verrattuna muihin tavoitteisiin, ja sen rooli käytännön työskentelyssä jää vähäiseksi”. Opettajien mielestä sen voisi yhdistää johonkin muuhun tavoitteeseen.

Monet opettajat toivoivat haastatteluissa ymmärrettävyyden parantamiseksi konkreettisempia, selkeämpiä ja lyhyempiä kuvauksia. Toisaalta pohdittiin, että lyhyemmät kuvaukset jättävät enemmän tulkinnanvaraa. Kriteereissä käytetyistä termeistä opettajat kommentoivat mm. seuraavaa:

> *Mutta kun lähtee lukemaan kriteereitä, niin sitten herää ongelmat. Sanojen tarkoituksen kyllä ymmärtää, mutta saisi kirjoittaa sillä tavalla suomeksi, että jos joutuu käymään asiaa läpi huoltajien tai oppilaiden kanssa, niin tavallisella maallikolla on todella vaikeaa ymmärtää mitä nämä pitää sisällään.*

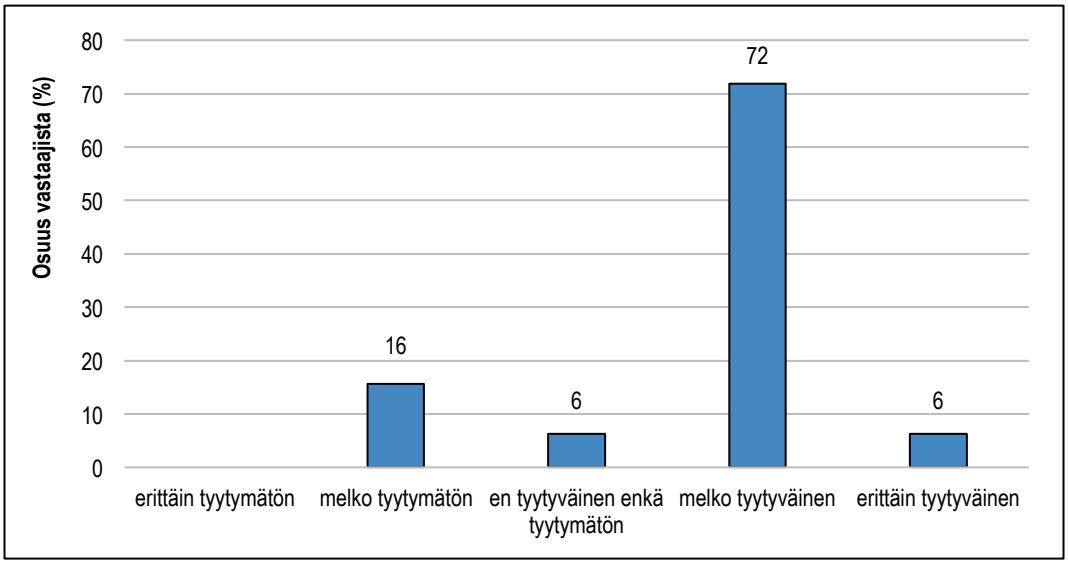
Kieli on vähän kapulakieltä. Jos olisi joku arviointityökalu, jossa annettaisiin esimerkkejä avaamaan näitä kriteerejä.

Toivoisin, että ne (kriteerit) olisi kirjoitettu ymmärrettävämmin. Miksi on käytetty hienoja ilmaisuja, kun voisi sanoa suomen kielelläkin. Kauttaaltaan on näitä ongelmia. Ihan turhaa on, jos kirjoitetaan hienoja sanoja, kun käytännössä käytetään, niin ne pitää olla sellaiset, että oikeasti on apua.

Yksinkertaiset sanamuodot ovat tärkeitä. Huolellinen käsitteiden valikointi (etenkin kriteereissä arvosanalle 5 ja 7) palkitaan ymmärrettävyydellä, ja arvioinnin validius paranee.

T13 – kustannustietoisuus on laaja käsite, ja sen sisään voi ymmärtää monenlaisia asioita

Opettajia pyydettiin myös arvioimaan, kuinka tyytyväisiä he olivat kriteeristön yksityiskohtaisuuteen. Suurin osa kotitaloutta opettavista opettajista oli kriteeristöön tyytyväisiä (78 % melko tai erittäin tyytyväisiä) (kuvio 31), kuitenkin osa opettajista (16 %) kertoi olevansa tähän melko tyytymättömiä.



KUVIO 31. Opettajien tyytyväisyys kotitalouden kriteereiden yksityiskohtaisuuteen

Erottelevuus

Opettajat arvioivat kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön erottelevuutta kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 18).

TAULUKKO 18. Opettajien arvio kotitalouden kriteereiden erottelevuudesta suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T1	8,2	8	0,86	6	10
T2	8,7	9	0,82	7	10
T3	8,3	9	1,15	5	10
T4	8,8	9	0,92	7	10
T5	8,7	8/9	0,86	7	10
T6	8,7	9	0,90	7	10
T7	7,8	7	0,99	6	10
T8	9,0	9	0,76	8	10
T10	8,4	8	0,95	6	10
T11	8,4	9	1,04	6	10
T12	8,1	8	1,04	5	10
T13	8,3	8	1,14	6	10

Arvosanojen tavoitekohtaiset keskiarvot vaihtelivat 7,8:n (T7) ja 9,0:n (T8) välillä.

Myös erottelevuudesta heikoimman keskiarvon sai tavoite 7. Se oli ainoa, jossa keskimääräinen arvosana jäi alle kahdeksan. Kriteereiden erottelevuus oli siis opettajien mielestä keskimäärin hyvällä tasolla. Opettajien antamista arvosanoista löytyi kuitenkin hajontaa, sillä tavoitteiden 3 ja 12 kohdalla oli käytetty arvosanoja viidestä kymmeneen.

Eri arvosanojen vaativuuden koettiin pääasiassa olevan oikealla tasolla. Joidenkin opettajien mielestä arvosanan 5 kriteerit olivat liian vaativat tai tarvitsisivat vielä tarkennusta:

> *T4 ja erityisesti T5-kohtiin haluaisin lisää ”vaadittuja” toiminnan kuvauksia hyväksytyn arvosanan saavuttamiseksi.*

Osan opettajia mielestä myös arvosanan 9 kriteerit ovat vaativat, varsinkin kun on kysymys yhden vuoden aikana opetettavista asioista.

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että kriteerit olivat riittävän erottelevia. Kuitenkin haastatteluissa tuli ilmi useita yksittäisiä mainintoja eri tavoitteiden tiettyjen arvosanojen heikosta erottelevuudesta, kuten esimerkiksi tavoitteen 11 arvosanojen 7 ja 8 kohdat. Muutaman eri tavoitteen kohdalla oli vaikeaa erottaa arvosanat 9 ja 10. Konkretia ja esimerkit toisivat opettajien mielestä arvosanojen erot paremmin esiin.

> *Niiden kriteereiden kohdalla, joissa on hiuksenhieno ero esim. 8:n ja 9:n välillä, niitä saisi vielä katsoa. Käytännön toiminnassa ne on hankalaa erottaa. Pitääkö opettajan kysyä joka välissä esimerkiksi, että perustele.*

Opettajien antamissa arvioissa nousi selkeästi esiin, että tavoite 7 oli käytettävyyden, ymmärrettävyyden ja erottelevuuden kannalta kaikkein hankalin ja vastaavasti tavoite 8 toimivin. Myös haastatteluissa nousi tavoite 7 esille, se nähtiin hankalana arvioida.

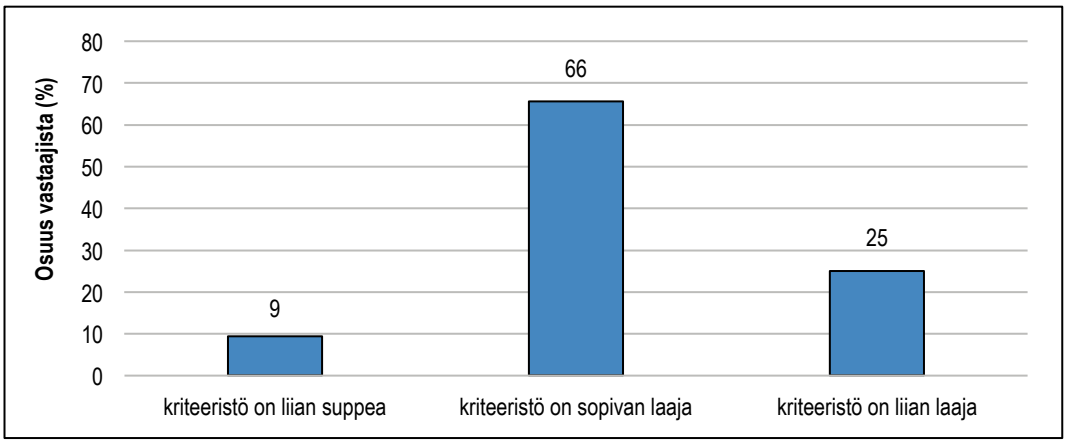
> *Kriteeristössä helpompaa ja vaikeampaa ainesta, kriteeristön alku on selvää, mutta sitten vaikeutuu, esim. T7 hankala.*

> *Miksi T7 on erikseen tavoitteena? Sen voisi sisällyttää johonkin toiseen.*

Kriteeristön laajuus

Kyselyyn vastanneista opettajista 66 prosenttia oli sitä mieltä, että kriteeristö oli laajuudeltaan sopiva (kuvio 32). Toisaalta neljännes (25 %) piti kriteeristöä liian laajana. Opettajat kokivat, että tällaisenaan kriteeristö ei vielä olisi käyttökelpoinen. Opettajat ehdottivat varsinkin tiedonhallintataitojen (10–13), ja myös yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen (6–9) joidenkin tavoitteiden yhdistämistä.

Muutaman opettajan mielestä kriteeristö oli liian suppea. He kaipasivat kriteeristöön käytännön esimerkkejä opettajien avuksi sekä kriteereitä arvosanoille 6 ja 10. Myös jotkut opettajat, joiden mielestä kriteeristö oli laajuudeltaan sopiva, toivoivat silti arvosanojen 6 ja 10 kriteereitä. Tätä perusteltiin muun muassa näin: *”Jo arvosanan 9 kriteerit vaativat erittäin laajaa osaamista, joten millä voidaan erottaa arvosanojen 9 ja 10 osaaminen, tarvitaanko arvosanaan 10 esimerkiksi jotain uutta luovaa toimintaa”*? Opettajat kokivat myös, että he tunnistavat arvosanan 10 osaamisen, mutta sen perusteleminen ja sanoittaminen on hankalaa ilman kriteereitä.



KUVIO 32. Opettajien käsitys kotitalouden kriteereiden laajuudesta päättöarvioinnin välineenä

Arvosanan 5 kriteerit

Suurin osa opettajista piti arvosanan 5 kriteereitä onnistuneina. Opettajista 84 prosenttia oli sitä mieltä, että arvosanan 5 kriteerit kuvaavat riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista erotellakseen riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan. Kriteereihin toivottiin kuitenkin vielä tarkennuksia, esimerkiksi yksittäisistä sanoista: ”*Mitä tarkoittaa ohjattuna?*”

Usean opettajan mielestä oli tärkeää, että kriteereissä pelkkä läsnäolo oppitunneilla ei riittänyt vaan oppilaalta myös vaadittiin jotain osaamista. Arvosanassa 4 taas näytöt puuttuvat kokonaan. Tavoitteessa 5 ei opettajien mielestä pelkän tunnistamisen pitäisi riittää arvosanan 5 saamiseen.

> T5: *hygienian kohdalla – oppilas tunnistaa joitain siihen liittyviä asioita arvosanan 5 kohdalla – mutta kotitalousluokassa se pitää pystyä tekemään, jos oletetaan että joka tapauksessa osallistutaan opetukseen*

> T5: *ei riitä, että oppilas tunnistaa turvallisen toiminnan, vaan saadakseen arvosanan 5 hänen on jo toimittava turvallisesti*

Lisäksi opettajat pohtivat mahdollisia muita ongelmia, joita heikolla oppilaalla saattaa olla, ja niiden vaikutusta arvosanan antamiseen.

> *Aina yksilökohtaisesti, ei voi olla jotain pakettia, että nämä kun olet suorittanut, niin saat vitosen vaan yksilö otettava huomioon. Ongelmat voivat olla jotain muuta.*

vastaisin kyllä ja ei. Jos oppilaan kotitalouden arvosanaa joutuu pohtimaan nelosen ja viitosen välillä, on usein kyse suuremmasta kokonaisuudesta (esim. paljon poissaoloja, yleensä lintsaamisen takia ja muitakin elämänhallinnan pulmia).

Haastatteluissa esiin nousseita näkemyksiä

Vaikkakin kotitalousopettajien arviot kriteeristön käytettävyydestä, ymmärrettävyydestä ja erottelevuudesta olivat keskimäärin muita oppiaineita positiivisempia, opettajien mielestä kriteereissä oli vielä paljon parannettavaa. Kuten muissakin oppiaineissa teksteihin toivottiin selkeyttä, useisiin kuvauksiin kaivattiin lisää konkretiaa ja opetuksen eri tavoitteiden kriteereitä toivottiin yhdistettävän niin, että kriteeristössä ei olisi päällekkäisyyksiä.

Oppimisen tavoitteista varsinkin tavoite 7 (Oppilas tunnistaa kodeissa toteutuvan arjen rytmin, kodin kulttuuriympäristön ja sen merkityksen hyvän elämän kokemuksessa) oli opettajien mielestä hankala ja vaikea arvioida.

Kysymys siitä, tarvitaanko arvosanojen 5, 7, 8 ja 9 lisäksi muihin arvosanoihin kriteereitä jakoi opettajien mielipiteet. Melko suuri osa haastatelluista opettajista oli sitä mieltä, että kriteeristöön tarvittaisiin myös arvosanat 6 ja 10 tai jompikumpi niistä, mutta osa oli nykyiseen määrään tyytyväinen, ja muutamien mielestä jopa vähempikin määrä riittäisi.

Arvosanan 6 kriteereille ei tarvetta, sillä se voisi menne ”väkisin väännetyksi sanailuksi”

Arvosanaa 6 ei ole määritelty. Sitä olen pohtinut, tuleeko sen käyttö vähenemään. Pelkään sitä, jos ei sitä tuoda esille.

Enemmän kaipaisin ääripäästä ääripäähän eli vitosesta kymppiin.

Jos tällä hetkellä ongelmana on se, että on vain 8:n kriteerit, seuraava ongelma voi olla, että nämä otetaan ensin käyttöön ja mietitään sitten, miten sinne sujutetaan 6 ja 10. Liikaa näitä ei ole, mutta 6 puuttuminen mietityttää.

Jokin kuvaus arvosanaan 10 olisi hyödyllinen.

Joko 7:n tai 8:n voisi jättää pois. Pilkkoutuu liikaa ja erot tulee väkisin liian pieniksi. Onko erot sitten tekemällä tehtyjä? Eroja kun haetaan, sitten käytännössä tulee vaikeuksia.

Miksei ole kaikkia – jää miettimään mikä on 5:n ja 7:n väli. Ylipäätään voisi kuvailla muitakin arvosanoja, vaikka ei olisikaan kriteereitä – onko 10 esimerkiksi uutta luovaa toimintaa

Kotitalouden opettajilla oli erilaisia ajatuksia tavoitteiden painottamisesta. Osan mielestä mitään ei pitäisi painottaa, toisten mielestä käytännön taitoja olisi tärkeää painottaa, kun taas toiset painottaisivat yhteistyötaitoja. Opettajien huolenaiheeksi nousi kuitenkin yhdenvertaisuus, mikäli opettajilla olisi omia painotuksia.

Tasapuolinen ja monipuolinen kokonaisuus, en lähtisi painottamaan mitään. Ainoastaan voisi ottaa huomioon kauanko oppilas opiskelee kotitaloutta.

Perusasioiden hallintaa painotan, oppilasaines on niin kauhean kirjava suhteutettuna aikaan.

Ehkä enemmänkin pitäisi nähdä ja muistaa, että kotitaloudessa on muutakin kuin käytännön toimintataidot – eli yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot – ei riitä kuinka hyvin lihapullat ja perunamuusi onnistui – myös se mitä tapahtuu matkalla annokseen on tärkeää, ja miten osataan soveltaa ja toimia. Oppiaine on laaja.

Kun on kyse taitoaineesta, niin käytännön toimintataidoilla pitäisi olla suurempi merkitys kuin muilla. Mutta miten se painotus tehtäisiin? Sen pitäisi olla sama kaikilla eli ylhäältä annettu ja ohjeistettu.

Opettajat toivoivat kriteereiden käyttöönotossa tuekseen täydennyskoulutusta ja erilaisia materiaaleja. Opettajat toivoivat saavansa lähinnä oppiainekohtaista täydennyskoulutusta; opettajakyselyn mukaan 84 prosenttia tarvitsisi sitä kohtalaisesti tai paljon. Vain yksi opettaja ei kokenut tarvitsevansa lainkaan oppiainekohtaista täydennyskoulutusta uusista kriteereistä. Haastatteluissa opettajat toivoivat erilaisia tukimateriaaleja: kriteeristöstä tehtyä *rautalankaversiota*, tapausesimerkkejä ja hyvien käytänteiden jakamista.

Oppiainekohtaista (täydennyskoulutusta), vaikka esimerkkitapausten kautta – kuvaus jostakin oppilaasta ja yhdessä pohdittaisiin mikä sen arvosanaksi tulee, mahdollisuus kaikille olla mukana.

Koulun sisäinen yhteistyö myös tarpeen ja kollegan tuki tarpeen.

Olen pieneltä paikkakunnalta, pieni koulu ja ainoa kotitalousopettaja – pitäisi päästä keskustelemaan ja puhumaan kollegan kanssa, ettei yksin tarvitsisi. Yhteistä koulutusta tarvittaisiin.

Tämä on laaja paketti – tukea tarvitaan käyttöönotossa – ajatteleeko opettajat samalla tavalla kuin tämän paketin tekijät?

7.2 Kriteeristön soveltaminen

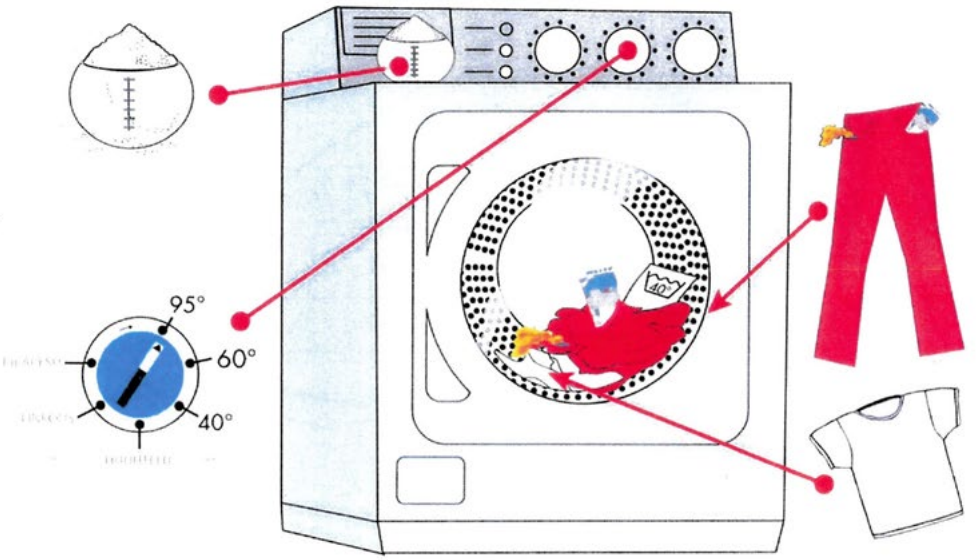
Kriteereiden soveltamisen testauksessa opettajat arvioivat heille annetut oppilasvastaukset uusien päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanalla 4–10. Arvioitavia tehtäviä oli neljä. Oppiaineen asiantuntijat valitsivat ne opetuksen tavoitteet, joita tehtävät mittasivat. Tehtävät on kuvattu alla taulukossa 19.

TAULUKKO 19. Kotitalouden tehtävät

Tehtävä	Opetuksen tavoitteet ensisijaisuusjärjestyksessä	Arviointi, josta tehtävä on valittu
Tehtävä 1: vuorokausikello	opetuksen tavoitteet T7, T12	Kotitalous 9.lk 2014
Tehtävä 2: pyykinpesukone	opetuksen tavoitteet T11, T3	Kotitalous 9.lk 2014
Tehtävä 3: ruokavaliosuositukset	opetuksen tavoite T3	Kotitalous 9.lk 2014
Tehtävä 4: maksuhäiriömerkintä	opetuksen tavoite T12	Kotitalous 9.lk 2014

Tehtävässä 2 (kuva 4) oppilaan piti kuvan perusteella osata kertoa mitä pyykinpesussa oli tehty väärin.

Etsi alla olevasta kuvasta viisi (5) virhettä. Kirjoita kuvan alla oleville viivoille mitä on tehty väärin ja anna jokaiseen kohtaan korjausehdotus.



1. _____

_____

2. _____

_____

3. _____

_____

4. _____

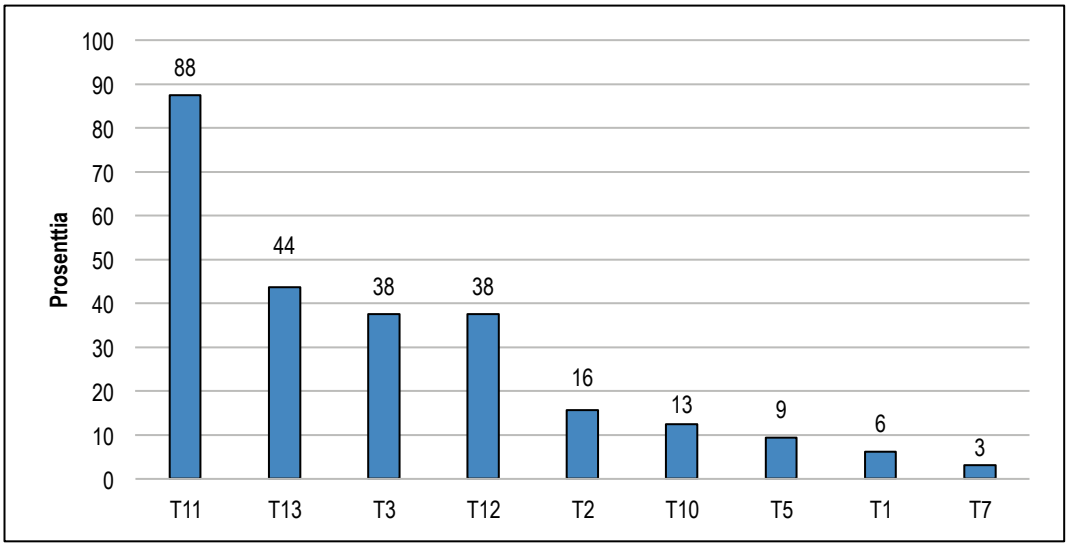
_____

5. _____

_____

KUVA 4. Kotitalouden tehtävä 2

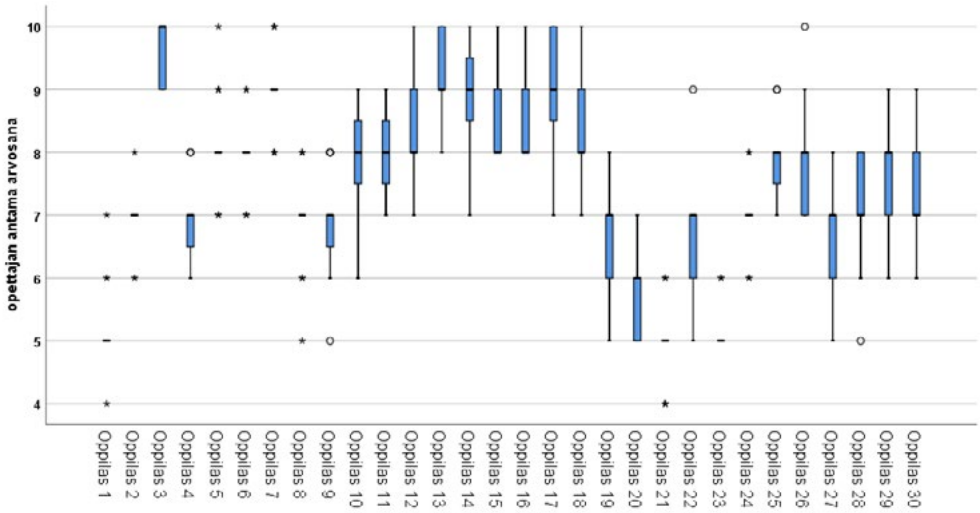
Opettajia pyydettiin kertomaan se opetuksen tavoite tai ne tavoitteet, joita he käyttivät oppilassuorituksia arvioidessaan. Suurin osa oli päätynyt samoihin tavoitteisiin, joita tehtävien oli Karvin asiantuntijoiden mukaan ajateltu mittaavan. Tavoitteiden ensisijaisuusjärjestyksessä oli vaihtelua ja lukuisia muitakin tavoitteita oli käytetty (kuvio 33). Esimerkiksi tehtävän 2 arvioinnissa oli käytetty yhteensä yhdeksää eri tavoitetta. Vastaavanlaisia havaintoja saatiin kaikkien neljän tehtävän arvioinnissa.



KUVIO 33. Opettajien käyttämät tavoitteet kotitalouden tehtävän 2 arvioinnissa

Opettajien oppilassuorituksille antamia arvosanoja verrattiin keskenään. Vertailtavuuden vuoksi mukaan otettiin vain niiden opettajien arvostelut, jotka olivat valinneet arvioinnissaan saman ensisijaisen opetuksen tavoitteen, esimerkiksi yllä kuvatussa tehtävässä 2 tavoitteen 11.

Opettajien antamissa numeroarvioinneissa oli eroja. Alla kuviossa 34 esitetään, mitä numeroita opettajat olivat antaneet edellä kuvatun tehtävän 2 oppilassuorituksista. Useiden oppilaiden kohdalla, yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta, opettajat olivat antaneet tehtävästä saman arvosanan. Joissakin suorituksissa arviot painottuivat kahteen arvosanaan, joiden lisäksi pieni osa opettajista antoi suoritukselle jonkin muun arvosanan tai arvosanoja. Enimmillään yksittäiselle suoritukselle oli annettu neljää eri arvosanaa.



KUVIO 34. Opettajien antamat arvosanat kotitalouden tehtävän 2 oppilassuorituksiin[4]

Arvioinnin vaihtelulle voi olla erilaisia syitä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät olivat melko lyhyitä, ja näin ollen tarjoavat vain rajallisia mahdollisuuksia käyttää arvosanakriteeristöä. Joidenkin opettajien mielestä tehtävänannon kuvan tulkinta oli ongelmallista, joten tehtävä oli hankala arvioida tavoitelähtöisesti. Osan mielestä tavoitteiden valinta oli vaikeaa ja tehtävä oli liian suppea arvioitavaksi arvosanoin.

4 Kuviossa suorakulmion sisään sijoittuu vähintään 50 % opettajien antamista arvosanoista. Suorakulmion sisällä oleva paksumpi viiva kuvaa mediaania, eli koko joukon keskimmäistä arvoa. Suorakulmiosta lähtevä viiva kuvaa pienempää joukkoa annettuja arvosanoja, esimerkiksi oppilassuorituksessa 30 arvosanoja 9 ja 6. Kuviossa näkyvät ympyrät ovat yksittäisiä, selvästi eroavia havaintoja ja tähdet harvinaisia poikkeamia. Mitä lyhyempi viiva on, sen lähempänä opettajien arvioinnit ovat olleet toisiaan, esimerkiksi oppilassuoritukset 1 ja 2, joissa yksittäisiä opettajia lukuun ottamatta kaikki ovat antaneet oppilaalle 1 arvosanan 5 ja oppilaalle 2 arvosanan 7.

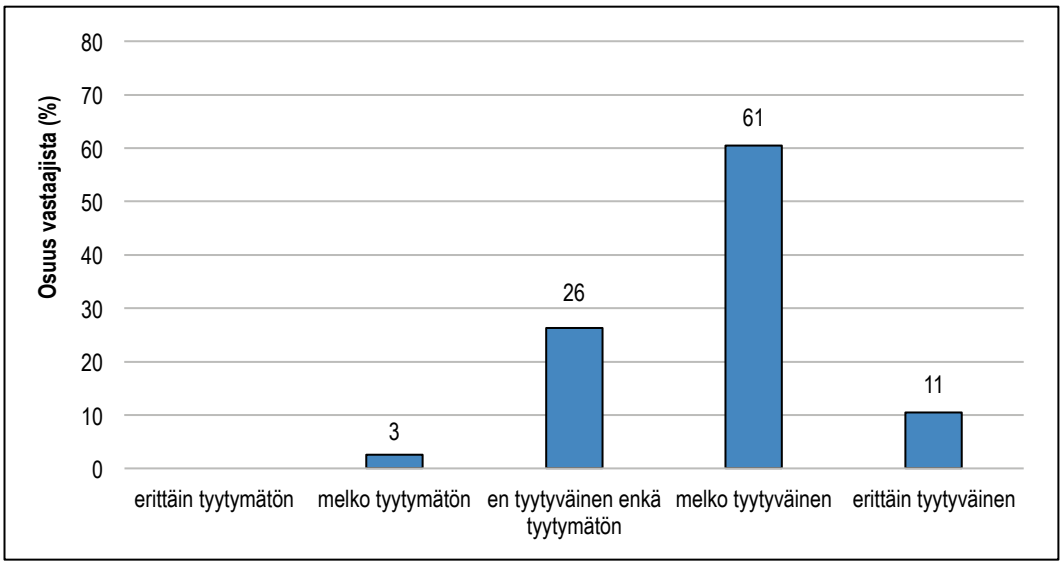
Yhteiskuntaopin kriteeriluonnos

8

Poimintoja yhteiskuntaopin tuloksista:

- Opettajista 72 prosenttia oli tyytyväisiä kriteeriluonnokseen.
- Opettajien mielestä onnistuneimpia olivat opetuksen tavoitteiden 6 (Eri yhteisöjen ja vähemmistöjen tarkastelu) ja 7 (Yhteiskunnallisen päätöksenteon periaatteiden hahmottaminen sekä demokraattisten pelisääntöjen ja toimintatapojen tunteminen) kriteerit.
- Eniten kehittämistarpeita oli tavoitteiden 4 (Yhteiskuntaa, mediaa, taloutta ja talouden-pitoa koskevat tiedot ja taidot) ja 5 (Yrittäjyys- ja työelämätaidot) kriteereissä.
- Kriteereiden laajuus herätti keskustelua: osa tavoitteista pitää sisällään paljon erilaisia asioita, mikä vaikeuttaa niiden käyttöä arvioinnissa.
- Eri arvosanojen vaatimustasot koettiin osin liian korkeaksi.

Arviointiin osallistui yhteensä 39 yhteiskuntaopin opettajaa 34 koulusta eri puolilta Suomea. Heistä 39 arvioi oppilassuorituksia ja 38 vastasi opettajakyselyyn. Haastatteluihin osallistui 13 opettajaa.



KUVIO 35. Opettajien tyytyväisyys yhteiskuntaopin kriteeriluonnokseen

Opettajista noin 72 prosenttia oli melko tai erittäin tyytyväisiä yhteiskuntaopin kriteeriluonnokseen. Noin neljäsosa opettajista ei ollut tyytyväisiä eikä tyytymättömiä, ja vain yksi arviointiin osallistuneista opettajista oli melko tyytymätön kriteeriluonnokseen. Haastatteluissa kriteeristön hyvänä puolena korostui sen käytettävyys oppilasarvioinnin työkaluna ja tukena. Useimmat haastatteluihin osallistuneet opettajat pitivät useammalle arvosanalle määriteltyjä kriteereitä oikeana etenemissuuntana ja näkivät sen helpottavan ja yhtenäistävän arviointia ja näin lisäävän oppilaiden yhdenvertaista kohtelua. Erityisesti arvosanan 5 kriteereitä pidettiin tärkeinä. Kehittämistarpeiksi mainittiin kriteereiden laajuus ja niiden kuvauksissa käytetyt tulkinnanvaraiset termit ja sen myötä tarve kriteereiden selkeämpiin ja yksinkertaisempiin kuvauksiin. Osa opettajista oli sitä mieltä, että uudistus lisää opettajien työmäärää.

8.1 Opettajien näkemyksiä kriteeristöstä

Käytettävyys

Opettajat arvioivat kouluarvosanoin 4–10 kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön käytettävyyttä (taulukko 20).

TAULUKKO 20. Opettajien arvio yhteiskuntaopin kriteereiden käytettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T3	8,2	8	0,88	6	10
T4	8,1	8	0,95	6	10
T5	7,8	8	1,24	5	10
T6	8,2	8	0,79	7	10
T7	8,1	9	1,17	4	10
T8	8,2	8	1,12	6	10
T9	8,1	8	0,97	6	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,8:n (T5) ja 8,2:n (T3, T6 ja T8 välillä). Arvosanan 8 alle jäivät ainoastaan tavoitteeseen 5 liittyvät kriteerit. Opettajien antamissa arvosanoissa oli melko paljon hajontaa: he käyttivät kaikkia arvosanoja, arvosanaa 4 tosin vain tavoitteeseen 7 liittyvien kriteereiden arvioinnissa. Käytettävyydeltään heikoimmiksi arvioitujen tavoitteen 5 kriteereiden kuvaksia pidettiin suppeina. Tavoitteen 7 kriteereiden vaikea käytännön soveltaminen herätti keskustelua.

T5: *Aika suppeasti kuvattu mitä pitää osata – vain palkkatyön ja yrittäjyyden vertailua?*

T5: *Kriteerien esimerkit on erittäin kapealle alueelle suunnattu. Ei voi olla vaikuttamatta käytettävyyteen. Lisäksi ne ovat liian helpot. Esimerkiksi arvosanan 7 saa luvattoman helposti kriteerien mukaan, kun otetaan huomioon, että T5:een liittyviä taitoja ja tavoitteita opiskellaan ja harjoitellaan melkoisen paljon vuoden aikana.*

T7: *Todella suuri ja vaikea vaatimus arvioida oppilaiden osallistumista lähiympäristönsä toimintaan. Velvoitetaanko opettaja seuraamaan oppilaiden vapaa-aikaa? Ei ole valtakunnallisesti verrannollinen, koska syrjäkyliltä on vaikea osallistua laajasti vaikuttamiseen monipuolisia keinoja käyttäen.*

T7: Arvosanaan 7 vaaditaan osallistumista lähiympäristön toimintaan. Onko liian vaativa yhdeksäsluokkalaisille, annetaanko siihen mahdollisuus? Esim. oppilaskunta koulussamme toimii hyvin pienellä porukalla ja vaikuttamismahdollisuuksia tarjotaan hyvin vähän. Asenne oppilaiden osallistamiseen koulussamme: annetaan mahdollisuuksia niukasti ja opettajien ohjastuksessa.

Ymmärrettävyys

Opettajia pyydettiin arvioimaan kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön ymmärrettävyyttä kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 21).

TAULUKKO 21. Opettajien arvio yhteiskuntaopin kriteereiden ymmärrettävyydestä suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T3	8,3	9	1,11	5	10
T4	7,9	8	1,05	5	10
T5	8,1	9	1,22	6	10
T6	8,5	9	0,73	7	10
T7	8,4	9	0,95	6	10
T8	8,4	9	0,91	6	10
T9	8,3	9	0,96	6	10

Arvosanojen keskiarvot vaihtelivat 7,9:n (T4) ja 8,5:n (T6) välillä. Ainoastaan tavoitteeseen 4 liittyvien kriteereiden keskiarvo jäi alle arvosanan 8. Kuten käytettävyyden vastaavissa arvosanoissa yllä, tässäkin tapauksessa annetuissa arvosanoissa oli varsin suurta hajontaa. Heikoimpia arvosanoja annettiin tavoitteisiin 3 ja 4 liittyville kriteereille.

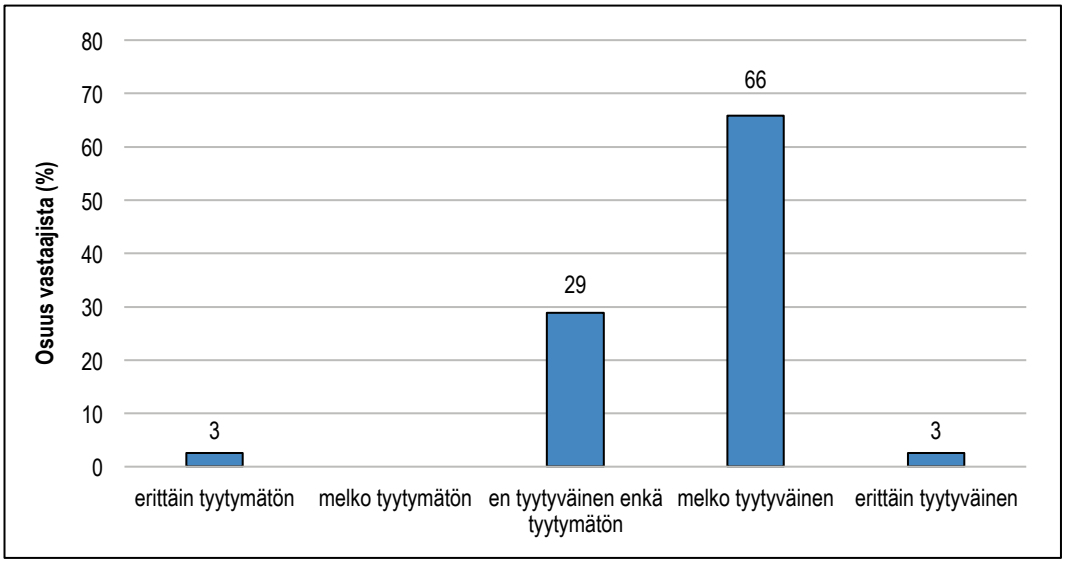
Kriteereiden ymmärrettävyyden parantamiseksi osa opettajista toivoi niiden sisältöjen yksinkertaistamista, jotta liika tulkinnanvaraisuus vähenisi. Kriteeristön haluttiin olevan sellainen, että opettaja pystyy sisäistämään sen myös ilman kriteeristön käyttöön liittyvää koulutusta.

> *T4: Pitäisi yksinkertaistaa. Opettajat tuskastuvat, jos ohjeet ovat hyvin monimuotoiset eli eroavatko kriteerit toisistaan, mitä tässä lopulta tarkoitetaan: ymmärtää/ -tunnistaa/ -kuvailla/ -selittää/ -päätellä.*

Yksi opettajista tosin näki asian myös haasteellisena:

> *Kriteerit asiasisällön puolesta ok. Käytettävyyttä vaikeuttaa edelleen tulkinnanvaraiset ilmaisut (selittää, tunnistaa, ohjatusti, esimerkkien avulla...). Toisaalta jatkumo arvosanasta 5 arvosanaan 9 on kyllä looginen: tunnistaa – kuvailee – erittelee – arvioi / perustelee. Loppujen lopuksi tuskin kovin moni haluaa pikkutarkkoja kriteereitä. Virkavirheiden lisääntyminen olisi luultavasti silloin edessä.*

Opettajilta kysyttiin heidän tyytyväisyyttään siihen, kuinka yksityiskohtaisella tai yleisellä tasolla kriteerit on kuvattu. Runsaat kaksi kolmasosaa opettajista oli melko tai erittäin tyytyväisiä kriteeristön yksityiskohtaisuuteen (kuvio 36). Vajaa kolmannes opettajista ei ollut tyytyväisiä eikä tyytymättömiä.



KUVIO 36. Opettajien tyytyväisyys yhteiskuntaopin kriteereiden yksityiskohtaisuuteen

Erottelevuus

Opettajat arvioivat kuhunkin opetuksen tavoitteeseen liittyvän kriteeristön erottelevuutta kouluarvosanalla 4–10 (taulukko 22).

TAULUKKO 22. Opettajien arvio yhteiskuntaopin kriteereiden erottelevuudesta suhteessa opetuksen tavoitteisiin

Opetuksen tavoite	Keskiarvo	Moodi	Keskihajonta	Minimi	Maksimi
T3	8,2	8/9	1,13	5	10
T4	7,9	7/8	0,97	6	10
T5	8,1	7/8	1,23	6	10
T6	8,3	9	1,01	6	10
T7	8,4	9	0,95	7	10
T8	8,2	9	1,05	6	10
T9	8,3	8	1,05	6	10

Keskiarvot vaihtelivat 7,9:n (T4) ja 8,4:n (T7) välillä. Ainoastaan tavoitteeseen 4 liittyvien kriteereiden keskiarvo jäi alle arvosanan 8. Opettajien antamien arvosanojen hajonta oli kuitenkin erottelevuuden osalta varsin suurta.

Opettajat kokivat eri arvosanoille määriteltyjen kriteereiden erot pääosin selkeiksi. Osan mielestä arvosanoille 7, 8 ja 9 määriteltyjen kriteereiden erot olivat joissakin tavoitteissa häilyviä: koettiin, että sama asia on sanottu vain kahdella eri tavalla.

> T4: *7:n ja 8:n kriteerit aika lähellä toisiaan*

> T4: *Seiska-arvosanalle talouden ja yhteiskunnallisen ilmiöiden kuvailu ja kasille selittäminen, sekoittuvat mielessäni*

> T5: *Kasin ja ysin arvosanojen erot eivät avaudu minulle: 8 erittelee yrittäjyyden ja palkkatyön asemaa, pohtii omaa sopimistaan ja 9 arvioi yrittäjyyden ja palkkatyön merkitystä, arvioi mahdollisuuksiaan menestyä.*

Kehittämisehdotuksena mainittiin esimerkiksi, että kriteereiden kuvauksissa käytettyjen verbien avulla erottelemisen lisäksi voitaisiin antaa opettajille konkreettisia esimerkkejä tukemaan kriteeristön ymmärtämistä.

Eri arvosanojen kriteereille määritelty vaativuustaso herätti keskustelua. Osa opettajista koki erityisesti arvosanan 9 kriteerit osassa tavoitteista hyvin vaativiksi: ”*Kukaan ei saa kymppiä, ysin kriteerit on jo todella vaativat.*” Tavoitteessa 9 arvosanan 9 kriteerit nostettiin esiin yhtenä esimerkkinä.

Osa opettajista piti myös arvosanalle 5 määriteltyjä kriteereitä vaativina ja epäili, että hylättyjen arvosanojen määrä tulee kasvamaan.

Kriteeristön laajuus

Opettajilta kysyttiin heidän näkemystään kriteeristön laajuudesta. Suurin osa (71 %) piti kriteeristöä sopivan laajana (kuvio 37). Noin 16 prosenttia piti kriteeristöä liian suppeana ja 13 prosenttia liian laajana. Muutama kriteeristöä liian suppeana pitänyt opettaja toivoi kansantaloustieteen lisäämistä kriteereihin. Lisäksi toivottiin konkretian lisäämistä kriteereiden kuvauksiin sekä esimerkiksi tukimateriaalina tarkempia soveltamisohjeita kriteeristön käyttöön.

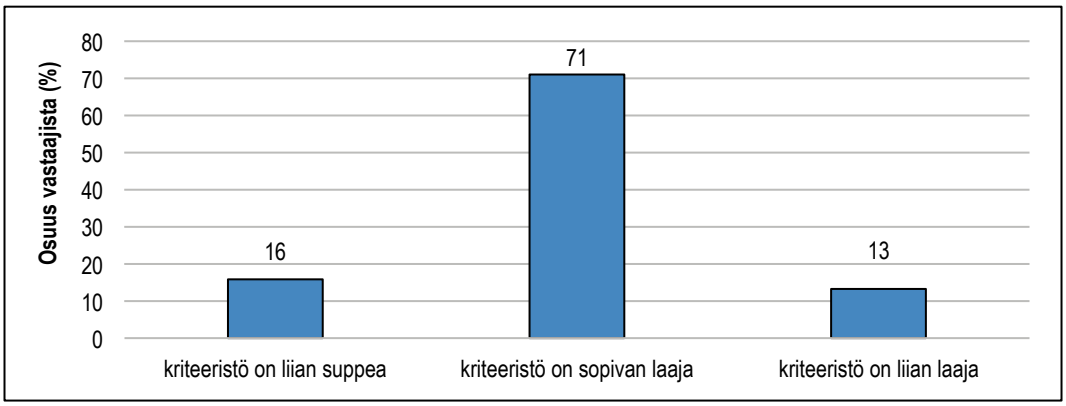
Opettajat, joiden mielestä kriteeristö on liian laaja, mainitsivat ongelmaksi muun muassa sen, että osa opetuksen tavoitteista sisältää niin paljon asiaa, että osaamisen kuvauksista tulee turhan laajoja ja kriteeristöä on vaikeaa sisäistää. Erityisesti tämä nousi esiin tavoitteisiin 4 ja 9 liittyvissä kommenteissa. Sekä itse tavoitteita että niihin liittyviä kriteereitä pidettiin sisällöltään liian laajoina.

> T4: *Jokaisen arvosanan osaamisen kuvauksessa on melko paljon asia. Mitä pitäisi huomioida, kun yhden arvosanan oppimisen kuvauksessa on kolme eri asiaa? Tietenkin tämä tulee tavoite 4:n sisällöstä, mutta silti tuntui liian monisanaiselta.*

> T4: *Todella haastava arvioinnin kannalta, koska sisältää niin monta taitoa, mutta kriteerit toimivat ja arvosanojen ero tulee selvästi esille.*

Jotkut haastatelluista opettajista huomauttivat, että osa opetuksen tavoitteista sisältää samoja asioita: esimerkiksi taloudesta kerrotaan neljässä eri tavoitteessa ja mediasta kahdessa eri tavoitteessa. Päällekkäisten tavoitteiden yhdistämistä ehdotettiin (esimerkiksi T7 ja T9). Vähemmistöryhmiin keskittyvän opetuksen tavoitteen 6 (Arvioinnin kohde: Eri yhteisöjen ja vähemmistöjen tarkastelu) kriteereiden sisältöä osa opettajista piti niin pienenä kokonaisuutena, ettei sen tarvitsisi olla oma tavoite, ja ehdotti sen poistamista.

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että nyt määriteltyjen arvosanakriteereiden 5, 7, 8 ja 9 määrä oli sopiva, joten arvosanakriteereitä ei tarvita muille arvosanoille. Haastatteluissa muutama opettaja piti kuitenkin nykyisiä arvosanan 8 kriteereitä riittävinä ja näki laajemman kriteeristön olevan työläs ja lisäävän opettajan työmäärää.



KUVIO 37. Opettajien käsitys yhteiskuntaopin kriteereiden laajuudesta päättöarvioinnin välineenä

Arvosanan 5 kriteerit

Noin kolme neljäsosaa (74 %) yhteiskuntaopin opettajista oli sitä mieltä, että arvosanan 5 kriteerit kuvaavat riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista ja erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan. Positiivisesti vastanneet opettajat pitivät minimitason kuvausta riittävänä, ja he pitivät hyvänä myös sitä, että myös arvosanaan 5 vaaditaan jonkin verran osaamista.

> *Näiden kriteerien pohjalta oppilaalla pitää olla jonkin verran osaamista. Pelkkä läsnäolo tunneilla ei vielä riitä arvosanaan 5, jos ei anna mitään näyttöä osaamisestaan. Osassa kohtaa kuitenkin riittää, että oppilas ohjatusti pystyy suorittamaan jonkin taidon. Näin saadaan heikot, mutta yrittävät oppilaat läpi.*

Toisaalta, osa opettajista piti arvosanan 5 kriteereitä vaativina. Kriteereissä laajasti käytetyn ”ohjatusti”-sanan tulkinnanvaraisuutta pidettiin haasteena.

> *Näillä kriteereillä nelosia tullaan antamaan enemmän. Termi ”ohjatusti” pitää monia eri ohjaamisen muotoja sisällään. Yhteiskuntaopissa kompastuskiven tuo jo pelkkä oppilaiden heikentynyt luku- ja luetunymmärtämisen taito.*

> *– – olen sitä mieltä, että myös opettajan kokemuksesta on avuksi. Nuori opettaja saattaa hämmentyä esimerkiksi termistä ”ohjatusti”. Kuinka suurta ohjausta tarkoitetaan?*

> *Näitä voi käyttää monella tavalla. Sana ”ohjatusti” arvosanan 5 kriteereissä takaa sen, että jos opettaja haluaa antaa oppilaalle arvosanan 5 hän sen voi tehdä. Jokainen oppilas saadaan ”ohjatusti” läpäisemään mikä tahansa näistä tavoitteista arvosanan 5 arvoisesti. Mielestäni se ei ole silti välttämättä huono asia.*

Haastatteluissa esiin nousseita näkemyksiä

Osa opettajista koki kriteeristön ymmärrettävämmäksi kuin toiset, mutta kaikki kaipasivat kriteeristöltä vielä selkeyttä, ytimekkyyttä ja yksinkertaisuutta. Opettajat toivoivat kriteeristöä selkiytettävän erityisesti päällekkäisyyden osalta: olisiko mahdollista yhdistää eri tavoitteissa ilmeneviä päällekkäisyyksiä samojen kriteereiden alle? Esimerkiksi median ja talouden mainittiin toistuvan useissa tavoitteissa. Opetuksen tavoite 4 (Yhteiskuntaa, mediaa, taloutta ja talouden pitoa koskevat tiedot ja taidot) nostettiin monesti esille; sitä kuvattiin sillisalaatiksi ja sekametelisopaksi, jolle esitettiin purkamista ja yhdistämistä muihin tavoitteisiin.

Kriteeristön haltuun ottamisen nähtiin vaativan opettajilta työtä. Monia mietitytti, viitsisivätkö kaikki opettajat nähdä vaivaa kriteeristön sisäistämiseksi, vai jatkuisiko arviointi kuten ennenkin. Kriteeristön selkiyttämisen uskottiin voivan ainakin vähentää vastustusta.

Melko yksimielisiä oltiin siitä, että arvosanan 9 kriteerit ovat hyvin vaativia. Opettajat kysyivät, mitä pitää osata saadakseen arvosanan 10. Ylempiä arvosanoja ennakoitiin annettavan jatkossa selkeästi vähemmän.

Opettajat kaipasivat termien, esimerkiksi kriteeristössä toistuvien verbien, avaamista ja erontekoja niiden välille. Tavoitteisiin nähtiin pakkautuvan joskus paljon erilaisia asioita, mikä herätti kysymyksen siitä, miten arvioidaan, jos osa asioista täyttyy ja osa ei. Entä kompensointi tavoitteiden välillä; kuinka monta tavoitetta täytyy täyttyä esimerkiksi arvosanan 5 (tai arvosanan 8) saadakseen?

Opettajia mietitytti myös maahanmuuttajataustaisten oppilaiden arviointi, joiden osaamista ei välttämättä saada esille kielitaidon puutteen vuoksi. Kriteeristön ei katsottu soveltuvan kyseisten oppilaiden arviointiin, ja asiaan kaivattiinkin vielä lisäohjeistusta.

Opettajat toivoivat kriteeristön ohelle myös jonkinlaista materiaalipankkia: mallitehtäviä ja esimerkkejä eri tasoisista suorituksista erilaisissa tehtävissä ja eri tavoitealueilla. Nämä havainnollistaisivat kriteereiden sisältöjä. Osa opettajista ei uskonut pääsevänsä osallistumaan koulutuksiin, ja piti tärkeänä, että saataville tulisi ajasta ja paikasta riippumatonta verkkokoulutusta.

8.2 Kriteeristön soveltaminen

Opettajat arvioivat heille annetut oppilasvastaukset päättöarvioinnin kriteeriluonnosten mukaisesti arvosanalla 4–10. Arvioitavia tehtäviä oli kaksi. Oppiaineen asiantuntijat valitsivat ne opetuksen tavoitteet, joita tehtävät mittasivat. Tehtävät on kuvattu taulukossa 23.

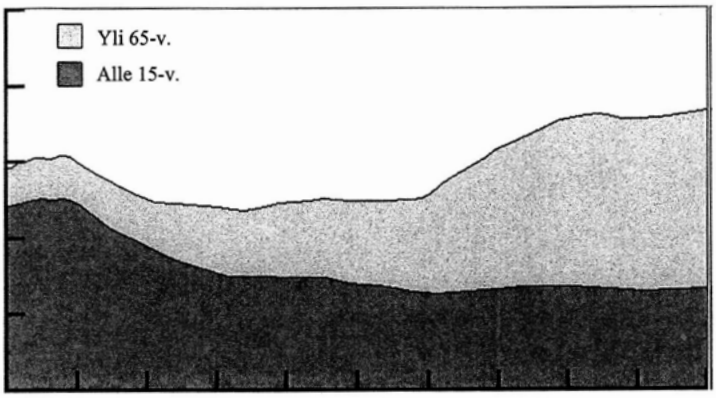
TAULUKKO 23. Yhteiskuntaopin tehtävät

Tehtävä	Opetuksen tavoitteet ensisijaisuusjärjestyksessä	Arviointi, josta tehtävä valittiin
Tehtävä 1: ikärakenteen muutokset ja sen taloudelliset seuraukset	Opetuksen tavoitteet T4, T8	Historia ja yhteiskuntaoppi 2011
Tehtävä 2: mopoautoiluun liittyvän lainsäädännön muutokset	Opetuksen tavoitteet T4, T5, T7, T8	Historia ja yhteiskuntaoppi 2011

Tehtävässä 1 (kuva 5) oppilaan tuli kuvion perusteella osata kertoa suomalaisten ikärakenteen muutoksesta ja muutoksen taloudellisista seurauksista.

Seuraavassa on kuvattu lasten ja vanhusten määrää sataa työikäistä kohden Suomessa.

Lapsia ja vanhuksia 100 työikäistä kohti

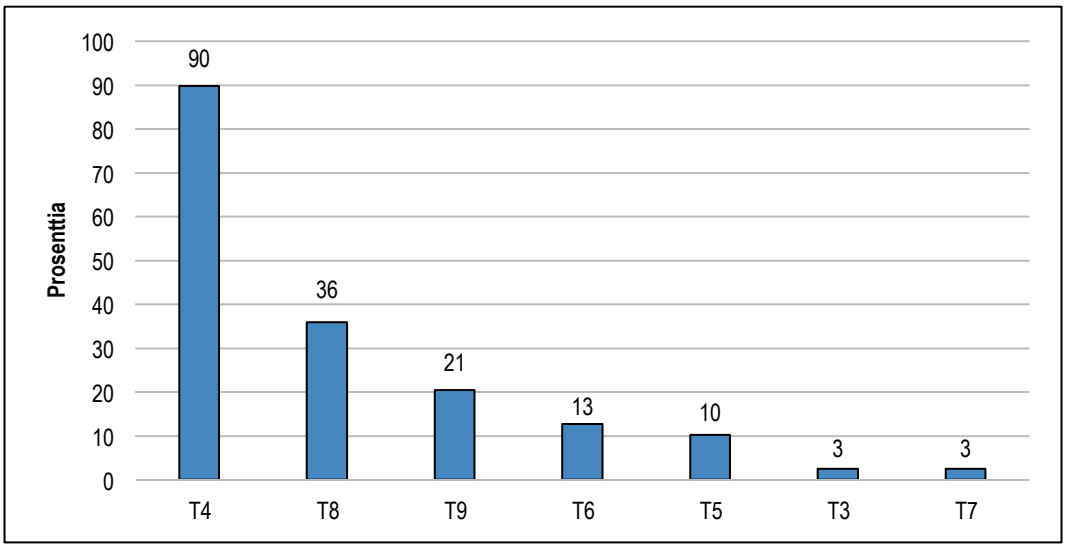


a) Miten suomalaisten ikärakenne tulee kuvion mukaan muuttumaan seuraavan 20 vuoden kuluessa?

b) Mitä **taloudellisia seurauksia** ikärakenteen muutoksesta aiheutuu?

KUVA 5. Yhteiskuntaopin tehtävä 1

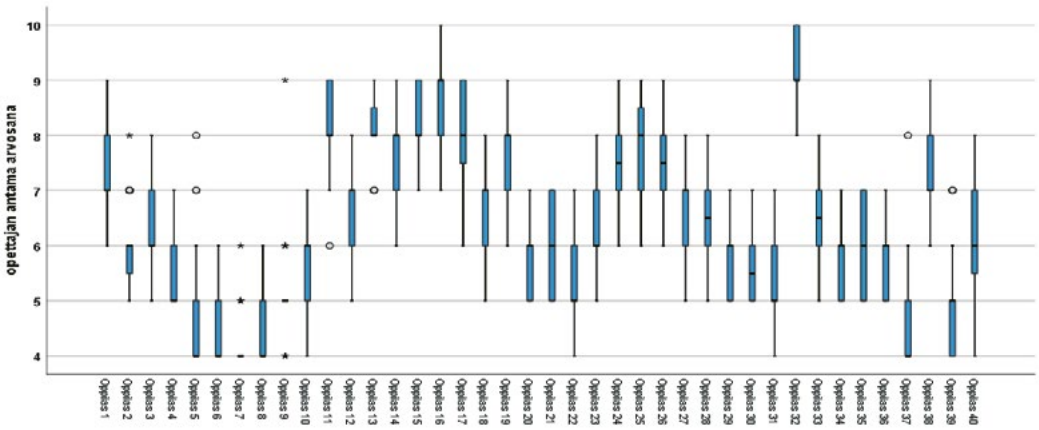
Opettajia pyydettiin mainitsemaan se opetuksen tavoite tai ne tavoitteet, joita he käyttivät suorituksia arvioidessaan. Suurin osa käytti ensimmäisessä tehtävässä samoja tavoitteita, joita tehtävien oli ennakoitu mittaavan. Tosin niiden lisäksi oli tehtävässä 1 käytetty viittä muutakin tavoitetta (kuvio 38). Tehtävän 2 arvioinnissa opettajat olivat käyttäneet ennakoitujen opetuksen tavoitteiden lisäksi myös tavoitteita T3, T6 ja T9. Niistä tavoitetta T9 oli käytetty kaikkein eniten.



KUVIO 38. Opettajien käyttämät tavoitteet yhteiskuntaopin tehtävän 1 arvioinnissa

Opettajien antamia arvosanoja verrattiin keskenään. Vertailtavuuden vuoksi mukaan otettiin arvioinnit vain niiltä opettajilta, jotka olivat käyttäneet samaa ensisijaista opetuksen tavoitetta, esimerkiksi yllä kuvatussa tehtävässä 1 tavoitetta 4.

Opettajien antamissa numeroarvioinneissa oli vaihtelua. Kuviossa 39 esitetään, mitä numeroita opettajat olivat antaneet yllä kuvatun tehtävän 1 oppilassuorituksista. Useimpien suoritusten arvioinnit painottuivat yleensä kahteen arvosanaan, mutta lisäksi pieni osa opettajista antoi jonkin muun arvosanan tai arvosanoja. Enimmillään yksittäiselle suoritukselle oli annettu viisi eri arvosanaa, esimerkiksi oppilaan suoritukselle 40, jonka arvosanat vaihtelivat 4:n ja 8:n välillä.



KUVIO 39. Opettajien antamat arvosanat yhteiskuntaopin tehtävän 1 oppilassuorituksiin[5]

Arviointien vaihtelulle voi olla erilaisia syitä. Arvioinnissa käytetyt tehtävät olivat melko lyhyitä, minkä vuoksi kriteereiden käytettävyyden tarkastelu oli rajallista. Esimerkkinä käytetty tehtävä oli kaksi osiota sisältänyt avotehtävä. Lisäksi useimmat opettajat käyttivät suorituksia arvioidessaan rinnan useampia opetuksen tavoitteita, millä oli oma vaikutuksensa arvosanan antamiseen. Opettajat pitivät kriteereitä tulkinnallisina; jos niitä tulkitaan eri tavalla, sillä on väistämättä yhteys arvosanan antamiseen. On myös mahdollista, että osa opettajista ei ole tottunut yksityiskohtaiseen kriteeriviitteiseen arviointiin.

5 Kuviossa värillisen suorakulmion sisään sijoittuu vähintään 50 prosenttia opettajien antamista arvosanoista, esimerkiksi suorituksessa 1 arvosanoista 7 ja 8. Suorakulmion sisällä oleva paksumpi poikkiviiva kuvaa mediaania eli koko arvosanajoukon keskimmäistä arvoa. Suorakulmiosta lähtevä viiva tai viivat kuvaavat pienempää joukkoa annettuja arvosanoja, esimerkiksi oppilassuorituksessa 1 arvosanoja 6 ja 9. Kuviossa näkyvät ympyrät ovat yksittäisiä, selvästi muista arvioinneista eroavia havaintoja ja tähdet harvinaisia poikkeamia. Mitä lyhyempi viiva on, sen lähempänä opettajien arvioinnit ovat olleet toisiaan.

g

De svenskspråkiga lärarnas synpunkter på kriterierna

9

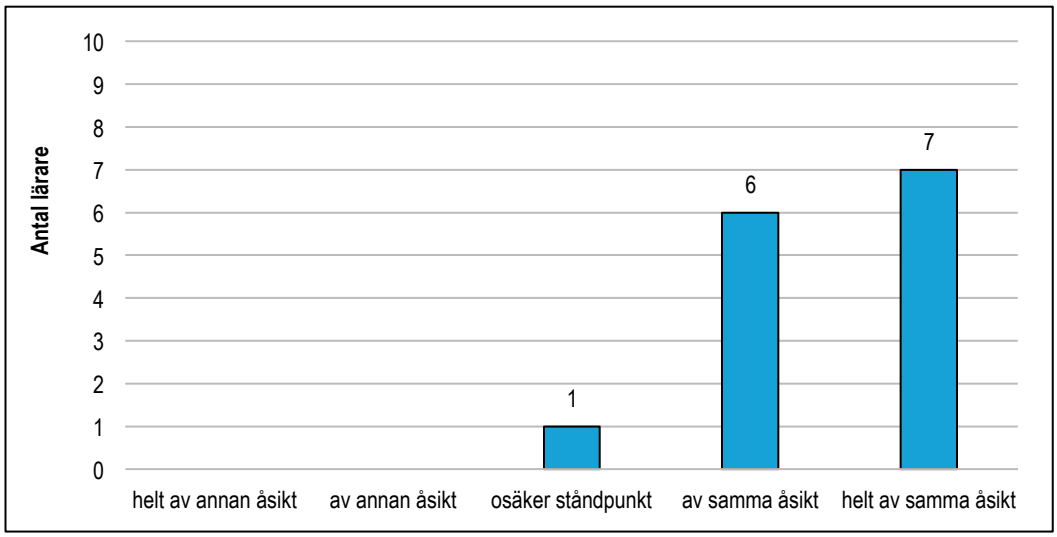
Sammanlagt 16 svenskspråkiga lärare som undervisade i årskurs 9 deltog i utvärderingen av kriterierna för slutbedömningen. Av dessa lärare besvarade 14 enkäterna för utvärderingen. Lärarna representerade alla de fem ämnen som stod i fokus i utvärderingen: modersmålslärokursen svenska och litteratur (3), matematik (3), A-engelska (2), samhällslära (3) och huslig ekonomi (3). Lärarna arbetade i fem olika skolor belägna i Västra Finland, Sydvästra Finland och Södra Finland. Av de 14 lärarna deltog fem också i en fördjupad telefonintervju.

Lärarna bedömde utvalda uppgifter som använts i nationella utvärderingar av lärresultat i de nämnda läroämnena och besvarade enkäter med frågor om bedömningen, kriterierna och förnyelsen överlag. De svenskspråkiga kriterierna som lärarna kommenterade är i princip identiska med de finskspråkiga, små språkliga och kulturella skillnader förekommer framför allt i lärokursen svenska och litteratur.

Antalet svenskspråkiga lärare som kommenterade förnyelsen är inte på något sätt representativt för hela den svenskspråkiga lärarkåren, men tillsammans med de finskspråkiga lärarnas kommentarer framstår ändå en rätt tydlig bild av utmaningarna med kriterierna.

9.1 Allmänna synpunkter på reformen

För det första kan det konstateras att de svenskspråkiga lärarna uttryckte mycket liknande åsikter och synpunkter kring reformen och kriterierna som de finskspråkiga lärarna. Följande figur åskådliggör de svenskspråkiga lärarnas allmänna åsikt kring reformen: Är det viktigt att utveckla nya kriterier för slutbedömningen?



FIGUR 40. De svenskspråkiga lärarnas ställningstagande till påståendet *Det är viktigt att utveckla nya kriterier för slutbedömningen* (n = 14)

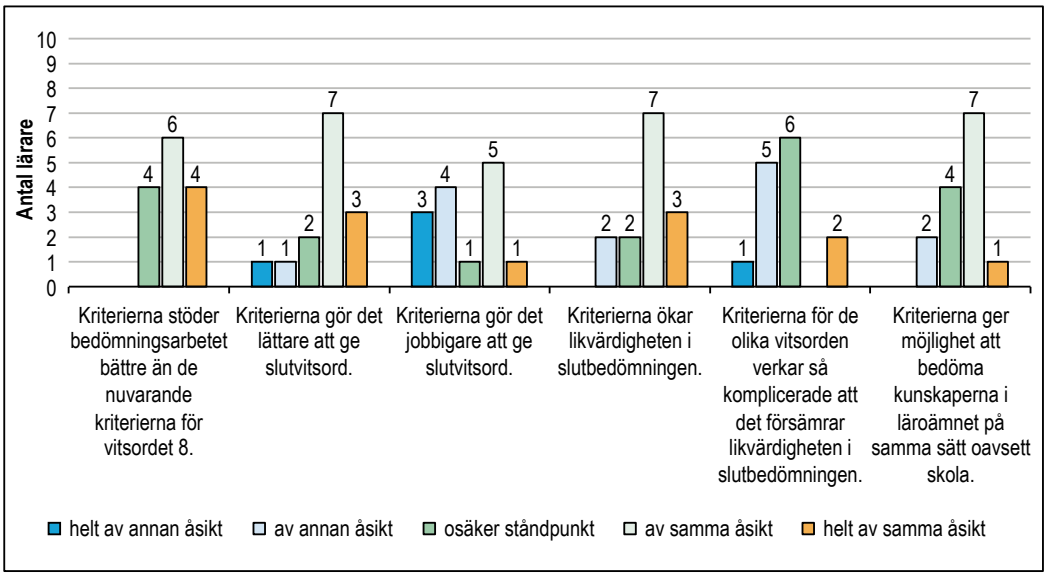
Figuren visar att de svenskspråkiga lärarna är ense om att reformen är viktig. Lärarnas övriga svar i utvärderingen bestyrker den allmänna uppfattningen. Några lärare konstaterar att det är bra att få tillgång till ett nationellt för alla gemensamt dokument som den lokala elevbedömningen ska grunda sig på. Samtidigt uttrycker de flesta lärarna också reservation, kritik och ett behov att vidareutveckla kriterierna. Tvivlet syns till exempel i de två följande kommentarerna, som innehåller ett relativt positivt ställningstagande men också en viss reservation:

Kanske det blir jämnare och mer rättvist i bedömningen. Men det förutsätter att lärarna använder sig av dem och inte bara gör som de alltid gjort.

Detta [reformen] hoppas jag skall förtydliga bedömningskriterierna för de olika vitsorden och borde därmed göra det lättare för läraren att bedöma förutsagt att de är korta enkla konkreta och utestänger allt för mycket egna tolkningar.

Reservationen gäller i de flesta fallen kriteriedokumentets stora omfattning, det abstrakta och mångtydiga ”läroplansspråket” och farhågor kring den praktiska tillämpningen. Några lärare konstaterar att välformulerade kriterier borde vara begripliga för eleverna, men också för vårdnadshavarna. Några lärare berättar att skolorna redan själva utarbetat kriterier för vitsorden och att de har positiva erfarenheter av kriteriebaserad bedömning. Skolornas egna kriterier är tydligen mer konkreta än de nationella kriterierna.

Eftersom syftet med reformen är att stärka likvärdigheten i bedömningen tillfrågades lärarna om de tyckte att kriterierna förbättrar likvärdigheten i praktiken. Lärarnas synpunkter fördelade sig enligt följande:



FIGUR 41. De svenskspråkiga lärarnas svar på frågan *Hur upplever du att de nya kriterierna påverkar praxis och likvärdighet i slutbedömningen?* (n = 14)

Även om antalet respondenter är litet kan man i staplarna se att lärarna är osäkra, men möjligtvis aningen mer positiva än negativa till förändringarna. På de två påståendena som fokuserar på negativa följder – det tredje och femte påståendet från vänster – är lärarnas svar mycket delade. För övrigt visar figurerna att det råder mycket delade uppfattningar om den konkreta kriteriebaserade bedömningen bland lärarna.

En önskan om konkretare och entydigare formuleringar kommer fram i de flesta kommentarerna. I några skolor där lärarna tyckt att det varit svårt att avgöra om elever ska godkännas eller underkännas, välkomnades kriterierna för vitsordet 5. Men beträffande kunskapskraven för vitsordet fanns det en hel del synpunkter:

Jag anser att kriterierna är alltför optimistiska. Det är mycket som eleven ”kan”, ”gör”, ”uttrycker” osv. Var placerar sig elever som kan men inte vill? Med dessa kriterier skulle alla med dålig skolmotivation också hamna på 4, trots att kunskapen eventuellt är på en högre nivå. Kriterierna kunde fokusera mer på differentiering och ge alternativa metoder till att klara av målen.

Kriterierna för vitsordet 5 är tydliga. För att få godkänt krävs att eleven är på plats och arbetar under lektionerna. Är man inte på plats eller gör man inte det man ska under lektionerna ska man inte ha godkänt. Tydligt i läroplanen men en utmaning att kommunicera till eleven och hemmet?

Liksom de finskspråkiga lärarna upplevde de svenskspråkiga lärarna att begreppet ”handledning” (fi. ohjaus) användes på ett diffust sätt i kriterierna. Begreppet upplevdes som oklart vilket bland annat framgår i följande kommentarer:

Det är också lite utmanande att avgöra hur mycket ”handledning” man får ge för att eleven blir godkänd. Men överlag är det helt OK, det motsvarar ungefär vad jag hittills haft för uppfattning att eleverna måste klara för att bli godkända.

För vitsordet 5 räcker att eleven ”under handledning” klarar sig med nöd och näppe. Vad ska handledning tolkas som? Kunde vara ännu strängare formulering.

I en del mål är kriterierna tillräckligt konkreta men i andra är de flummiga och svåra att tillämpa. För en svag elev tycker jag att inställningen är avgörande om hen försöker sitt bästa trots svårigheter. Det är också svårt att avgöra hur mycket handledning som behövs för att vara godkänd.

Som kommentarerna visar väckte kriterierna för vitsordet 5 en del funderingar. Å ena sidan ifrågasätter knappt någon av respondenterna behovet av kriterier för vitsordet 5, men samtidigt är lärarna mycket medvetna om att gränsen mellan underkänt och godkänt ofta handlar om annat än direkta kunskaper i ett visst läroämne, till exempel närvaro, engagemang och andra faktorer som försvårar lärandet. I de fördjupade intervjuerna konstaterade alla lärarna att det är bra att arbetsfärdigheterna ingår i kriterierna.

Frågan om hur starkare kunnande på ett mål kunde kompensera svagare kunnande på ett annat mål upplevdes som aningen oklar, men viktig. Då lärarna tillfrågades om hur de brukar gå till väga i praktiken då de sätter slutvitsorden, visade sig en brokig verklighet.

När jag ger slutvitsordet i engelska tar jag i beaktande allt det som eleven har presterat under läsåret. Jag försöker också att ha många olika uppgifter som inverkar på bedömningen t.ex. skriftligt prov, muntligt prov, hör- och läsförståelser, skriftliga uppgifter, presentationer m.m. Timaktiviteten påverkar också.

Prov+aktivitet+gjorda läxor. Det är viktigt att eleverna förstår redan före de ser vitsordet på betyget vilken nivå de ligger på. Om deras vitsord blir en överraskning så har jag nog misslyckats som lärare.

Jag försöker följa elevens utveckling i ämnet speciellt under årskurs nio och beaktar de olika kriterierna vid slutbedömningen utgående från de resultat eleverna haft under året i kommunikationsfärdigheter, att tolka och bruka olika slags texter, att producera olika slags texter samt i språk, litteratur och kultur.

Jag går igenom kriterierna för slutbedömningen för varje elev och sätter en färgad prick på en linje mellan vitsorden 4–10. De olika färgerna representerar olika delområden, och sedan tittar jag på var prickarna hamnar och vilka vitsord eleven haft i modersmål.

Vi har tre perioder i vår skola. När jag ger slutvitsordet ser jag på de vitsord som eleven haft i olika perioder och med fokus på hur hen har jobbat under den senaste perioden ger jag slutvitsord.

De ämnesspecifika skillnaderna mellan lärarnas synpunkter gällde framför allt enskilda detaljer och formuleringar i enskilda mål och kriterier. Det var särskilt formuleringarna för vitsordet fem och en del otydliga (alltför obetydliga) gränsdragningar mellan till exempel vitsorden sju och åtta som väckte en del tankar. För övrigt uttryckte de svenskspråkiga ämneslärarna mycket liknande allmänna kommentarer som de finskspråkiga lärarna.

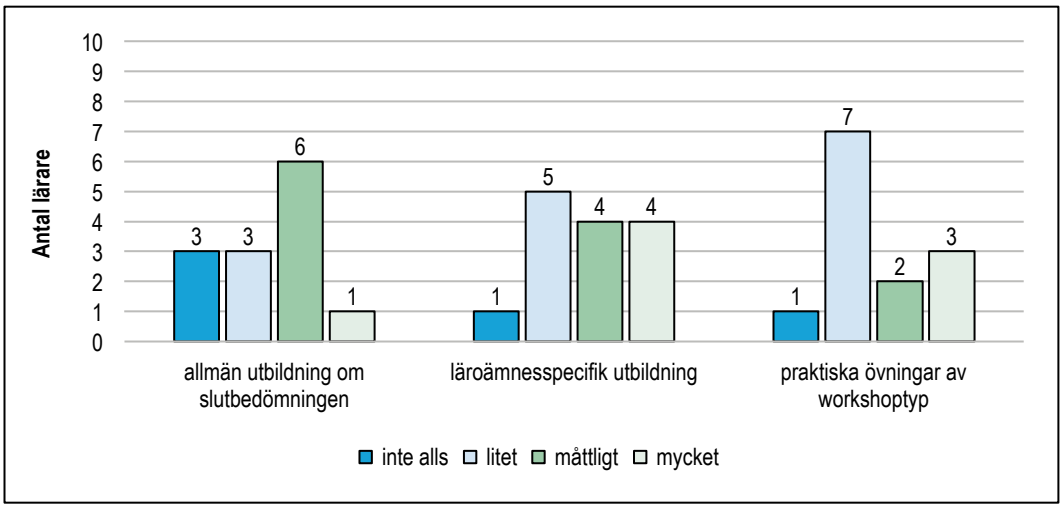
De ämnesspecifika finskspråkiga figurerna och analyserna av lärarnas svar i den här rapporten omfattar också de svenskspråkiga lärarna utom beträffande lärokursen *suomen kieli ja kirjallisuus*. Alla ämnesspecifika kommentarer som kommit in i samband med utvärderingen har getts anonymiserade till Utbildningsstyrelsens arbetsgrupper för vidareutvecklingen av kriterierna.

9.2 Idéer för vidareutveckling och behov av fortbildning

De svenskspråkiga lärarna kom med olika förslag på hur kriterierna kunde utvecklas. Framför allt önskade lärarna mer konkretion och en mer kompakt bedömningsmatris. I de fördjupade intervjuerna konstaterade några lärare att det kunde vara värt att försöka slå ihop enskilda mål till större helheter enligt ämnenas delområden. Flera lärare tyckte att vissa färdigheter kunde ha större tyngd i bedömningen. Hur en eventuell betoning av målen skulle formuleras och preciseras i dokumentet var en svårare fråga.

En lärare tyckte att vitsordsskalan 6–8–10 skulle vara tydligare än den föreslagna skalan 5–7–8–9. En annan lärare tyckte att vitsorden 5 och 8 var tydliga, medan de övriga var avgränsade på ett otydligare sätt. Ett utvecklingsförslag från en lärare var att märka ut progressionen i kriterierna med fet stil så att skillnaderna mellan kunskapskraven syns bättre.

Väldigt få lärare önskar någon omfattande fortbildning kring slutbedömningen och kriterierna. Som följande figurer visar, råder det tydligt delade meningar kring behovet av fortbildning:



FIGUR 42. De svenskspråkiga lärarnas svar på frågan *Upplever du att du behöver fortbildning gällande slutbedömningen?* (n = 14)

I både de öppna svaren och i intervjuerna tänkte sig flera av lärarna att de framför allt skulle ha nytta av att träffa sina ämneskolleger i andra skolor för att diskutera kriterierna och bedömningen:

> *Tid att få sätta sig in i bedömningen samt tid att diskutera med kollegerna och andra kolleger regionalt och nationellt.*

> *För att uppnå en likvärdig utbildning så behöver lärare mötas och samarbeta kring bedömning och fundera över sin bedömningspraxis, både lokalt och nationellt.*

> *Samarbete mellan kolleger*

Några lärare tyckte också att det vore viktigt att få tillgång till konkreta exempel på kunnande som motsvarar de olika vitsorden. I de fördjupade intervjuerna med lärarna framgick det att kriterierna borde vara så konkreta och begripliga att lärarna kan förstå och tillämpa dem utan omfattande fortbildning eller stödmaterial.

Johtopäätökset ja kehittämis-suositukset

10

10.1 Luotettavuuden tarkastelua

Arvioinnissa mukana olleet eri oppiaineiden opettajat osallistuivat arviointityöhön vapaaehtoisesti ja saivat tehdystä työstä palkkion. Toimeksianto arviointihankkeesta tuli toukokuussa 2019 ja tiedonkeruu aloitettiin jo syyskuussa. Ennen kesälomakauden alkamista vain pieni joukko opettajia ehdittiin saada kiinni ja sitoutumaan arviointiin osallistumiseen. Kun opettajiin otettiin yhteyttä syyslukukauden alussa, suurella osalla heistä oli jo omassa päätyössään niin suuri työmäärä, ettei ylimääräinen työ palkkiotakaan vastaan ollut mahdollista. Tämä huomioiden voidaan kuitenkin olla tyytyväisiä, että arviointiin saatiin mukaan yli 230 opettajaa kattavasti eri puolilta Suomea, joskin eri määrä opettajia eri oppiaineisiin. Mikäli vastaavanlainen arviointihanke toteutettaisiin uudestaan, sen valmisteluun tulisi olla käytettävissä enemmän aikaa. Arvioinnin kattavuuden varmistamiseksi opettajien osallistumisen ei tulisi perustua vapaaehtoisuuteen.

Vapaaehtoisuuden vuoksi arviointiin saattoi ottaa osaa enemmän sellaisia opettajia, joiden suhtautuminen päättöarvioinnin kriteereiden kehittämiseen on jo lähtökohtaisesti keskimääräistä myönteisempi tai keskimääräistä kriittisempi. Näin ollen voi olla riskinä, että arvioinnin tulokset eivät täysin vastaa koko opettajakunnan näkemyksiä. Noin 78 prosenttia opettajista oli joko melko tai erittäin samaa mieltä väitteen ”Olen aktiivinen opetuksen kehittäjä” kanssa. Suuri joukko opettajia oli osallistunut edellisen kahden vuoden aikana oman koulunsa arviointitoiminnan kehittämiseen usein (35 %) tai joskus (39 %). Alueelliseen tai valtakunnalliseen arvioinnin kehittämiseen opettajat olivat osallistuneet harvemmin, mutta siihenkin 12 prosenttia usein ja 22 prosenttia joskus. Toisaalta, verrattaessa opettajien antamia vastauksia kehittämisaktiivisuuden vaihtelu ei tuottanut niihin merkittäviä eroja.

Tulosten luotettavuutta vahvisti laadullisen aineiston keruu sekä opettajakyselyllä että haastatteluin. Opettajat vastasivat aktiivisesti opettajakyselyn avokysymyksiin, joten aineistosta tuli laaja. Haastatteluihin osallistui yli 70 opettajaa. Laadullisen aineiston perusteella pystyttiin luomaan laajaa ymmärrystä siitä, mitä opettajat ajattelivat päättöarvioinnin antamisesta ja päättöarvioinnin kriteeriluonnoksista. Aineistoa hyödynnetään päättöarvioinnin kriteereiden kehittämistyössä myös jatkossa.

10.2 Opettajien antama palaute

Arviointiin osallistuneilta opettajilta saatiin palautetta arvioinnin eri vaiheissa. Kriittisintä palautetta saatiin arvioinnin ensimmäisen vaiheen oppiainekohtaisten aineistojen arvioinnista. Moni opettaja koki, että arvioinnissa käytetyt tehtävät ja oppilaiden tuotokset olivat liian suppeita päättöarvioinnin kriteereillä arvioitaviksi ja osassa tehtävistä oli vaikeaa löytää oikeaa opetuksen tavoitetta, jolle määriteltyjen kriteereiden mukaan arvioinnin olisi voinut suorittaa. Osa tehtävistä ei opettajien mielestä tuntunut mittaavan korkeimpien arvosanojen mukaista osaamista. Moni toivoi myös mahdollisuutta antaa arvosanojen 4–10 lisäksi puolikkaita ja plussia.

Myönteisintä palautetta arviointihankkeesta saatiin haastatteluihin osallistuneilta opettajilta. Opettajat pitivät tärkeänä, että he pääsivät ottamaan kantaa kriteereiden kehittämistyöhön ja kriteeriluonnoksiin. Ylipäätään he olivat tyytyväisiä siihen, että heidän mielipiteitään ja näkemyksiään kriteeriluonnoksista kuultiin jo niiden valmisteluvaiheessa eikä vasta kriteereiden käyttöönoton jälkeen.

10.3 Johtopäätökset

Arvioinnin tarkoituksena oli selvittää opettajien näkemyksiä perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisesta ja arvioida eri oppiaineiden kriteeriluonnosten käytettävyyttä.

Yksilöidysti arvioinnin tavoitteina oli:

1. varmistaa, että eri oppiaineisiin laaditut päättöarvioinnin kriteerit ovat opettajien mielestä ymmärrettävät ja läpinäkyvät
2. varmistaa, että opettajat tulkitsevat ja soveltavat kriteereitä mahdollisimman yhdenmukaisesti
3. selvittää, kokevatko opettajat laajemman kriteeristön tukevan arviointityötä paremmin kuin nykyiset arvosanan 8 kriteerit.

Kriteereiden ymmärrettävyys ja läpinäkyvyys

Opettajien keskeinen palaute kriteereistä oli, että niihin tarvitaan lisää ymmärrettävyyttä ja konkretiaa. Kussakin oppiaineessa osaan opetuksen tavoitteista liittyviä kriteereitä pidettiin onnistuneina, mutta toisia liian vaikeaselkoisina ja abstrakteina. Toistuvasti nostettiin esiin, että jos kriteerit otettaisiin käyttöön tällaisenaan, opettaja joutuisi laatimaan niistä itselleen yksinkertaistetun rautalankaversion. Mahdollisuutta esitellä kriteereitä oppilaille ja heidän huoltajilleen arvosanan antamisen perusteluna pidettiin tärkeänä. Siihenkään ei liian vaikeaselkoisten kriteereiden nähty antavan eväitä.

Kriteereiden tulkitseminen ja soveltaminen

Kriteereiden soveltamista testattiin oppiainekohtaisten aineistojen arvioinnilla. Arvioinnissa käytetyt tehtävät oli valittu siten, että ne soveltuivat arvioitaviksi kriteeriluonnosten mukaisesti. Suurin osa opettajista valitsi tehtäviä arvioidessaan niihin samat ensisijaiset opetuksen tavoitteet. Oppilassuorituksille annetuissa arvosanoissa oli kuitenkin vaihtelua saman tavoitteen mukaisia kriteereitä käytettäessäkin. Syynä vaihteluun saattoi osaltaan olla arvioinnissa käytettyjen lyhyehköjen avotehtävien suppeus. Toisaalta osa opettajista arveli ylipäätään olevansa oppilaan arvioijina tiukempia ja osa löyhempiä. Lisäksi kriteereiden ymmärrettävyyteen ja tulkinnanvaraisuuteen liittyvät ongelmat ovat voineet vaikuttaa myös oppilassuoritusten arvioinnissa.

Tulosten perusteella näyttää siltä, että osa opettajista on voinut jossain kohdin noudattaa tiukempaa tai kevyempää arviointilinjaa kuin muut opettajat keskimäärin, mutta eivät systemaattisesti läpi koko arvioinnin. Mikäli kriteeristö jää liian tulkinnanvaraiseksi, arviointilinjan yhdenmukaistuminen on kyseenalaista. Yhdenmukaisen tulkintalinjan varmistamiseksi ja kriteeristöjen sisältämän tulkinnanvaraisuuden helpottamiseksi päättöarvioinnin kriteereiden käyttöönottoon liittyvissä tukimateriaaleissa ja koulutuksissa on tarpeen olla mukana esimerkkejä tai mallisuorituksia eri kriteereiden mukaisesta osaamisesta. Monet opettajat toivoivat, että he pääsisivät kriteereiden käyttöönottovaiheessa keskustelemaan yhdessä saman oppiaineen opettajien kanssa ja muodostamaan yhteistä tulkintaa kriteereistä. Toisaalta moni myös toivoi kriteeristöjen jo itsessään olevan niin selkeät, että opettajat pystyvät sisäistämään ne myös ilman niiden käyttöön liittyvää koulutusta. Esimerkiksi syrjäseuduilla olevien opettajien on vaikeaa osallistua koulutuksiin, mikäli ne järjestetään alueen keskuskaupungissa tai niissä pitäisi käydä omalla ajalla.

Laajemman kriteeristön antama tuki arviointityölle

Useimmat opettajat pitivät päättöarvioinnin kriteereiden kehittämistyötä tärkeänä. Laajempaa kriteeristöä pidettiin hyvänä työkaluna arvioinnissa. Opettajat uskoivat, että eri arvosanoille annetut kriteerit yhdenmukaistavat päättöarviointia ja parantavat oppilaiden yhdenvertaisuutta. Toisaalta riskiksi nähtiin se, että oppiaineen kriteeristöstä tulee liian laaja. Esimerkiksi matematiikan 20 opetuksen tavoitetta jokaiselle määriteltyine arvosanojen 5, 7, 8 ja 9 kriteereineen pidettiin varsin laajana kokonaisuutena, mikäli opettaja arvioi jokaisen oppilaansa osalta ne kaikki. Kriteereiden kehittämisen jatkotyössä on syytä käydä tarkoin läpi mahdollisuudet yhdistää eri opetuksen tavoitteisiin liittyviä kriteereitä tai poistaa osa kriteereistä päättöarvioinnista.

Osassa kunnista on laadittu tai ollaan laatimassa omia eri arvosanojen mukaista osaamista kuvaavia kriteeristöjä. Oppilaiden yhdenvertaisuuden näkökulmasta on tärkeää, että käytössä on yhteinen valtakunnallinen kriteeristö ja päättöarvosanoja annetaan samoja kriteereitä noudattaen.

10.4 Kehittämissuositukset

1. **Kriteereiden konkreettisuutta, selkeyttä ja ymmärrettävyyttä on lisättävä.**

   Päättöarvioinnin kriteereiden käyttöönoton keskeinen haaste on niiden vaikeaselkoisuus ja tulkinnanvaraisuus. Tämä haaste koskee kaikkia arvioinnissa mukana olleita oppiaineita. Mikäli kriteerit jäävät liian tulkinnanvaraisiksi, niiden uudistamisen keskeisten tavoitteiden toteutuminen vaarantuu.

2. **Kriteeristöjen laajuuteen tulee kiinnittää huomiota.**

   Opettajien suurena huolenaiheena on päättöarvioinnin kriteeristöjen laajuus. Yksittäisellä opettajalla voi olla arvioitavanaan suuria oppilasryhmiä ja riskinä on, että liian laajalta tuntuvan kriteeristön käyttö päättöarvioinnissa jää pintapuoliseksi. Kriteereiden kehittämisen jatkotyössä tulee selvittää mahdollisuudet yhdistää eri opetuksen tavoitteille tai tavoitealueille määriteltyjä kriteereitä tai poistaa niitä. Myös opetuksen tavoitteiden määrään tulee jatkossa kiinnittää huomiota.

3. **Opettajille on tarjottava riittävästi koulutusta ja tukimateriaaleja kriteereiden käyttöön.**

   Päättöarvioinnin kriteereiden käyttöönoton jälkeisestä tuesta tulee huolehtia ja varmistaa, että tuki on saatavilla kaikille opettajille eri puolilla Suomea. Suurin osa opettajista toivoi saavansa koulutusta kriteereiden käyttöönottoon. Eniten toivottiin yhteistä koulutusta saman oppiaineen opettajien kanssa, jolloin opettajat pääsevät keskustelemaan yhdessä omista arviointikäytänteistään ja luomaan yhteistä ymmärrystä kriteereistä.

   Kriteereiden soveltamisen tueksi on laadittava tukimateriaalia. Kriteereiden tulkinnanvaraisuuden vähentämiseksi sekä arvioinnin yhdenvertaisuuden lisäämiseksi kriteeristöille tarvitaan lukuohje. Se voi sisältää muun muassa esimerkkejä tulkinnallisten termien käyttämisestä. Moni opettaja toivoi, että kriteereitä avattaisiin paremmin esimerkiksi niiden osaamista kuvaavien mallitehtävien ja suoritusesimerkkien avulla.

4. **Opetuksen järjestäjien ja koulujen on huolehdittava yhdenvertaisen kriteeriperusteisen päättöarvioinnin toteutumisesta.**

   Kun uudet päättöarvioinnin kriteerit on otettu käyttöön ja jalkautettu kansallisesti, opetuksen järjestäjien ja koulujen tulee päättöarvioinnin yhdenvertaisuuden vuoksi varmistaa, että jokainen päättöarviointia toteuttava opettaja on perehtynyt kriteereihin ja tekee mahdollisuuksien mukaan arviointiin liittyvää yhteistyötä toisten opettajien kanssa.

5. Uusien kriteereiden vaikutusta oppilaiden yhdenvertaisuuteen tulee seurata.

Päättöarvioinnin kriteereiden uudistamisen keskeisiä tavoitteita on oppilaiden yhdenvertaisuuden lisääminen. Karvin kansallisissa oppimistulosten arvioinneissa on havaittu jo pitkään, että samaa osaamista osoittavien oppilaiden päättöarvosanat saattavat erota toisistaan jopa huomattavasti. Kun kriteerit on otettu käyttöön, niiden vaikutusta oppilaiden yhdenvertaisuuteen tulee arvioida.

Lähteet

Hildén, R., Rautopuro, J. & Huhta, A. 2017. Arvosanan ansaitsemme – asteikolla vai ilman? Teoksessa V. Britchgi & J. Rautopuro (toim.). Kriteerit puntarissa. Suomen Kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 74, 63–80.

Lappalainen, H-P. 2006. Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Oppimistulosten arviointi 1/2006. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2018a. Opetushallitus laatii tarkemmat kriteerit päättöarviointiin. Saatavana: https://www.oph.fi/fi/uutiset/2018/opetushallitus-laatii-tarkemmat-kriteerit-paattoarviointiin

Opetushallitus 2018b. Perusopetuksen arvioinnista tasa-arvoisempaa – useammalle arvosanalle yhteiset kriteerit. Saatavana: https://www.oph.fi/fi/uutiset/2018/perusopetuksen-arvioinnista-tasa-arvoisempaa-useammalle-arvosanalle-yhteiset-kriteerit

Opetushallitus 2019. Perusopetuksen arvioinnin uudistaminen etenee. Saatavana: https://www.oph.fi/fi/uutiset/2019/perusopetuksen-arvioinnin-uudistaminen-etenee

Metsämuuronen, J. 2017. Oppia ikä kaikki – Matemaattinen osaaminen toisen asteen koulutuksen lopulla 2015. Julkaisut 1:2017. Helsinki. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Ouakrim-Soivio, N. 2013. Toimivatko päättöarvioinnin kriteerit? Oppilaiden saamat arvosanat ja Opetushallituksen oppimistulosten seuranta-arviot koulujen välisten osaamiserojen mittareina. Raportit ja selvitykset 2013:9. Helsinki: Opetushallitus.

Ouakrim-Soivio, N., Pulkkinen, J., Rautopuro, J. & Hildén, R. 2018a. Toteutuuko perusopetuksen tasa-arvo? Katsaus oppimistulosten arviointeihin. KASVATUS, Suomen kasvatustieteellisen seuran aikakauskirja. 2018, Vol. 49, no 5, 415-430.

Ouakrim-Soivio, N., Rautopuro, J. & Hildén, R. 2018b. Shadows under the Northern Star- The inequity developing in Finnish school education. Nordidactica – Journal of Humanities and Social Sciences Education. 2018:3, 65–86.

Liitteet

Liite 1. Kriteeriluonnokset 29.8.2019

Kriteerit tulevat vielä muuttumaan, eivätkä tällaisenaan ole tarkoitettu käytettäväksi tai sovellettavaksi.

Suomen kieli ja kirjallisuus

Suomen kielen ja kirjallisuuden päättöarvioinnin kriteeriluonnos

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältöalue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Vuorovaikutustilanteissa toiminen							
T1 ohjata oppilasta laajentamaan taitoaan toimia tavoitteellisesti, motivoituneesti, eettisesti ja rakentavasti erilaisissa viestintäympäristöissä	S1	Vuorovaikutus erilaisissa viestintäympäristöissä	Oppilas laajentaa taitoaan toimia tavoitteellisesti, motivoituneesti, eettisesti ja rakentavasti erilaisissa viestintäympäristöissä.	Oppilas osaa toimia,ltselleen tutuissa, viestintäympäristöissä ja -tilanteissa mutta ottaa satunnaisesti muut huomioon viestinnässään.	Oppilas toimii tarkoituksenmukaisesti erilaisissa tutuissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa ja ottaa muut huomioon omassa viestinnässään.	Oppilas toimii tavoitteellisesti ja eettisesti erilaisissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa, osoittaa ymmärtävänsä muiden puheenvuoroja ja osaa tarkkailla oman viestintänsä vaikutuksia muihin.	Oppilas toimii tavoitteellisesti, rakentavasti ja eettisesti monenlaisissa viestintäympäristöissä, tulkitsee muiden viestejä ja niiden tavoitteita sekä säätelee omaa viestintänsä tilanteen mukaan.
T2 kannustaa oppilasta monipuolistamaan ryhmäviestintätaitojaan ja kehittämään taitojaan perustella näkemyksiään sekä kielellisiä ja viestinnällisiä valintojaan	S1	Vuorovaikutus ryhmässä	Oppilas monipuolistaa ryhmäviestintätaitojaan ja kehittää taitojaan perustella näkemyksiään.	Oppilas osallistuu ryhmäviestintätilanteisiin, ilmaisee mielipiteensä asiallisesti ja pyrkii perustelemaan sen.	Oppilas osallistuu tavoitteellisesti ryhmäviestintätilanteisiin. Oppilas ottaa muut huomioon vuorovaikutustilanteissa. Oppilas ilmaisee mielipiteensä asiallisesti sekä pyrkii perustelemaan sen uskottavasti.	Oppilas toimii rakentavasti ryhmäviestintätilanteisiin. Oppilas ottaa toisten näkemykset huomioon ja tekee yhteistyötä heidän kanssaan vuorovaikutustilanteissa. Oppilas ilmaisee mielipiteensä asiallisesti ja selkeästi ja perustelee sen uskottavasti.	Oppilas toimii rakentavasti ryhmäviestintätilanteissa, myös ristiriita- ja ongelmatilanteissa. Oppilas ottaa toisten näkemykset huomioon, kehittelee ideoita yhdessä. Oppilas ilmaisee mielipiteensä asiallisesti ja selkeästi ja perustelee sen monipuolisesti ja vakuuttavasti.
T3 ohjata oppilasta monipuolistamaan kokonaisilmaisun taitojaan erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa, myös draaman keinoin.	S1	Kokonaisilmaisun ja esiintymisen taidot	Oppilas oppii monipuolistamaan kokonaisilmaisun taitojaan erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa.	Oppilas ilmaisee itseään yksipuolisesti. Oppilas osaa ohjatusti esittää yksinkertaisen puheenvuoron konkreettisesta, itselleen tutusta aiheesta.	Oppilas käyttää joitakin kokonaisilmaisun keinoja. Oppilas osaa esittää valmistellun yksinkertaisen puheenvuoron tai puheesityksen itselleen tutusta aiheesta ja pyrkii kohdentamaan sen kuulijoilleen.	Oppilas käyttää tavoitteen ja tilanteen mukaisesti kokonaisilmaisun keinoja. Oppilas esittää sekä spontaanin että valmistellun puheenvuoron (tai puheesityksen) ja ottaa esittäessään huomioon yleisönsä ja käyttää joitakin havainnollistamisen keinoja.	Oppilas käyttää monipuolisia, tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivia kokonaisilmaisun keinoja erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa. Oppilas esittää sekä spontaanin että valmistellun puheenvuoron (tai puheesityksen) vaativastakin aiheesta, esittää sen selkeästi ja kohdentaa sen yleisölleen käyttäen havainnollistamisen keinoja.
T4 kannustaa oppilasta syventämään viestijäkuvaansa niin, että hän oppii havainnoimaan omaa viestintäänsä, tunnistamaan vahvuuksiaan sekä kehittämisalueitaan erilaisissa. myös monimediaisissa viestintäympäristöissä	S1	Vuorovaikutustaitojen kehittäminen	Oppilas syventää viestijäkuvaansa niin, että hän oppi havainnoimaan omaa viestintäänsä, tunnistamaan vahvuuksiaan sekä kehittämisaluelta.	Oppilas tekee ohjatusti muutaman havainnon vuorovaikutustaidoista, pyrkii tunnistamaan vahvuuksiaan, nimeää joitakin kehittämiskohteita.	Oppilas tekee havaintoja vuorovaikutustaidoista, kuvaa taitojaan ja vahvuuksiaan ja nimeää muutaman kehittämiskohteen.	Oppilas tekee havaintoja vuorovaikutustaidoistaan, osaa eritellä taitojaan, nimeta vahvuuksia ja kehittämiskohteita	Oppilas tarkkailee toimintaansa, tekee osuvia havaintoja ja arvioi realistisesti omia vuorovaikutustaitojaan sekä tunnistaa vahvuuksiaan, kehittämiskohteitaan ja kehittää taitojaan.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältöalue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Tekstien tulkitseminen							
T5 ohjata oppilasta kehittämään tekstien lukemisessa, ymmärtämisessä, tulkinnassa ja analysoimisessa tarvittavia strategioita ja metakognitiivisia taitoja sekä taitoa arvioida oman lukemisensa kehittämistarpeita	S2	Tekstinymmärtämisen strategiat	Oppilas kehittää tekstien lukemisessa, ymmärtämisessä, tulkinnassa ja analysoimisessa tarvittavia strategioita ja metakognitiivisia taitoja.	Oppilas käyttää yksinkertaista tekstin ymmärtämisen strategiaa. Oppilas löytää apukysymysten avulla yksinkertaisesta asiatekstistä keskeiset sisällöt.	Oppilas käyttää joitakin tekstinymmärtämisen strategioita ja tunnistaa tekstin päätavoitteen ja pintatason merkitykset.	Oppilas valitsee tekstilajiin ja tekstin lukemisen vaiheisiin sopivia tekstinymmärtämisen strategioita ja tulkitsee niiden avulla tekstien tavoitteita ja merkityksiä.	Oppilas osaa käyttää useita tarkoituksenmukaisia tekstinymmärtämisen strategioita analysoidessaan ja tulkitessaan erilajisia tekstejä.
T6 tarjota oppilaalle monipuolisia mahdollisuuksia valita, käyttää, tulkita ja arvioida monimuotoisia kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä	S2	Tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito	Oppilas oppii valitsemaan, käyttämään, tulkitsemaan ja arvioimaan monimuotoisia kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä	Oppilas osaa käyttää muutamia itselleen tuttuja kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä eri muodoissaan.	Oppilas pyrkii käyttämään ja tulkitsemaan erilajisia kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä eri muodoissaan ja pitäytyen enimmäkseen itselleen tutuissa teksteissä.	Oppilas käyttää ja tulkitsee erilajisia, kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä eri muodoissaan ja myös itselleen uudenlaisia tekstejä.	Oppilas valitsee tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivia tekstejä. Oppilas käyttää, tulkitsee ja arvioi myös itselleen uudenlaisia kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä eri muodoissaan.
T7 ohjata oppilasta kehittämään erittelevää ja kriittistä lukutaitoa, harjaannuttaa oppilasta tekemään havaintoja teksteistä ja tulkitsemaan niitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen sekä vakiinnuttamaan ja laajentamaan sana- ja käsitevarantoa	S2	Tekstien erittely ja tulkinta	Oppilas kehittää erittelevää ja kriittistä lukutaitoa, harjaantuu tekemään havaintoja teksteistä ja tulkitsemaan niitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen.	Oppilas tekee havaintoja jokapäiväisten tekstilajien tavallisimmista kielellisistä ja tekstuaalisista piirteistä. Oppilas tietää, että teksteillä on erilaisia tavoitteita ja tarkoitusperiä.	Oppilas tekee havaintoja muutamien yleisten tekstilajien kielellisistä ja tekstuaalisista piirteistä. Oppilas tunnistaa tavallisimpien tekstien tavoitteita ja tarkoitusperiä.	Oppilas tunnistaa useita tekstilajeja ja osaa eritellä niille tyypillisimpiä kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä muutamien käsitteiden avulla. Oppilas pyrkii käyttämään kriittistä lukutapaa ja tunnistaa joitakin tekstin tavoitteita ja tarkoitusperiä.	Oppilas analysoi useiden eri tekstilajien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas lukee tekstejä kriittisesti ja tulkitsee niitä suhteessa tekstien tavoitteisiin ja tarkoitusperiin.
T8 kannustaa oppilasta kehittämään taitoaan arvioida erilaisista lähteistä hankkimaansa tietoa ja käyttämään sitä tarkoituksenmukaisella tavalla	S2	Tiedonhankintataidot ja lähdekriittisyys	Oppilas oppii arvioimaan erilaisista lähteistä hankkimaansa tietoa ja käyttämään sitä tarkoituksenmukaisella tavalla.	Oppilas osaa hakea tietoa tavanomaisista lähteistä mallien avulla. Hän pystyy erottamaan mielipiteen faktasta ilmeisissä tapauksissa.	Oppilas osaa hakea tietoa tavanomaisista, itselleen tutuista lähteistä. Oppilas harjoittelee lähteiden valintaa, käyttöä ja luotettavuuden arviointia. Hän erottaa yleensä faktan mielipiteestä.	Oppilas tietää, mistä ja miten tietoa voidaan hakea. Oppilas osaa arvioida tietojen käytettävyyttä ja lähteiden luotettavuutta.	Oppilas hallitsee tiedonhaun keskeiset vaiheet ja toimii niiden mukaisesti. Oppilas osaa arvioida monipuolisesti lähteiden ja tiedon luotettavuutta ja käytettävyyttä ja valita tehtävään sopivat lähteet.
T9 kannustaa oppilasta laajentamaan kiinnostusta itselle uudenlaisia fiktiivisiä kirjallisuus- ja tekstilajityyppejä kohtaan ja monipuolistamaan luku-, kuuntelu- ja katselukokemuksiaan ja niiden jakamisen keinoja sekä syventämään ymmärrystä fiktion keinoista	S2	Fiktiivisten tekstien erittely ja tulkinta ja lukukokemusten jakaminen	Oppilas tutustuu itselleen uudenlaisiin fiktiivisiin teksteihin eri muodoissaan ja monipuolistaa luku-, kuuntelu- ja katselukokemuksiaan ja jakaa niitä sekä syventää ymmärrystään fiktion keinoista.	Oppilas on lukenut, kuunnellut ja katsellut joitakin fiktiivisiä teoksia mutta pitäytyy pääosin itselleen tutuissa teksteissä. Oppilas osaa kertoa yksinkertaisen fiktiivisen tekstin juonen ja osaa nimetä muutamia fiktion keinoja.	Oppilas on tutustunut useisiin fiktiivisiin teksteihin eri muodoissaan. Oppilas on lukenut, kuunnellut ja katsellut erityyppisiä fiktiivisiä teoksia. Oppilas kertoo tekstien sisällöistä ja tunnistaa joitakin fiktion keinoja. Oppilas harjoittelee jakamaan luku-, kuuntelu- ja katselukokemuksiaan.	Oppilas on tutustunut useisiin erilajisiin fiktiivisiin teksteihin eri muodoissaan ja löytää itselleen sopivia tekstejä. Oppilas erittelee tekstejä ja käyttää keskeisimpiä käsitteitä tulkitessaan niitä. Oppilas jakaa luku-, kuuntelu- ja katselu kokemuksiaan.	Oppilas on tutustunut itselleen uusiin, erilajisiin fiktiivisiin teksteihin eri muodoissaan. Oppilas erittelee tekstien rakennetta ja kieltä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas tulkitsee tekstejä ja ymmärtää fiktion kielen ja ilmaisutapojen erityispiirteitä. Oppilas ymmärtää, että tekstejä voi tulkita useilla tavoilla ja jakaa luku-, kuuntelu- ja katselukokemuksiaan.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältöalue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Tekstien tuottaminen							
T10 rohkaista oppilasta ilmaisemaan ajatuksiaan kirjoittamalla ja tuottamalla monimuotoisia tekstejä sekä auttaa oppilasta tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja kehittämiskohteitaan tekstin tuottajana	S3	Tekstien tuottaminen, tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito	Oppilas ilmaisee ajatuksiaan kirjoittamalla ja tuottamalla monimuotoisia tekstejä.	Oppilas kirjoittaa ja tuottaa ohjatusti yksinkertaisia, myös monimuotoisia tekstejä ja pitäytyy itselleen tutuissa tekstilajeissa.	Oppilas kirjoittaa ja tuottaa ohjatusti erityyppisiä monimuotoisia tekstejä ja pitäytyy enimmäkseen itselleen tutuissa tekstilajeissa.	Oppilas kirjoittaa ja tuottaa myös itselleen uudenlaisia monimuotoisia tekstejä, kokeilee erilaisia tapoja ja keinoja tuottaa tekstiä ja ilmaista ajatuksiaan.	Oppilas kirjoittaa ja tuottaa luovasti ja itsenäisesti tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivia monimuotoisia tekstejä.
T11 tarjota oppilaalle tilaisuuksia tuottaa kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja erityisesti pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä, ja auttaa oppilasta valitsemaan kuhunkin tekstilajiin ja tilanteeseen sopivia ilmaisutapoja	S3	Tekstilajien hallinta	Oppilas oppii tuottamaan kertovia, kuvaavia, ohjaavia, pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä myös monimediaisissa ympäristöissä, ja oppii valitsemaan kuhunkin tekstilajiin ja tilanteeseen sopivia ilmaisutapoja	Oppilas tuottaa mallien avulla yksinkertaisia ja konkreettisia kertovia ja kuvaavia tekstejä itselleen tutuista aiheista.	Oppilas tuottaa mallien avulla kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja yksinkertaisia kantaa ottavia tekstejä sekä pyrkii hyödyntämään tekstien tuottamisessa tietoja tekstilajien tyypillisistä ilmaisutavoista.	Oppilas tuottaa kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja erityisesti pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä ja käyttää niille tyypillisiä ilmaisutapoja.	Oppilas tuottaa itsenäisesti kertovia, kuvaavia, ohjaavia, pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivalla tavalla ja käyttää monipuolisesti niille tyypillisiä ilmaisutapoja.
T12 ohjata oppilasta vahvistamaan tekstin tuottamisen prosesseja, tarjota oppilaalle tilaisuuksia tuottaa tekstiä yhdessä muiden kanssa sekä rohkaista oppilasta vahvistamaan taitoa antaa ja ottaa vastaan palautetta sekä arvioida itseään tekstin tuottajana	S3	Tekstien tuottamisen prosessien hallinta	Oppilas vahvistaa tekstin tuottamisen prosessejaan ja tuottaa tekstiä yhdessä muiden kanssa sekä vahvistaa taitoaan antaa ja ottaa vastaan palautetta sekä arvioida itsenään tekstin tuottajana.	Oppilas ideoi ja tuottaa tekstiä ohjatusti sekä hyödyntää satunnaisesti saamaansa palautetta tekstien tuottamisessa. Oppilas osaa nimetä muutamia piirteitä, jotka kuvaavat häntä tekstin tuottajana.	Oppilas ideoi, suunnittelee ja tuottaa tekstiä sekä yksin että ryhmässä. Oppilas ottaa vastaan palautetta ja pyrkii hyödyntämään sitä tekstien tuottamisessa. Oppilas osaa kuvailla itseään tekstin tuottajana.	Oppilas ideoi, suunnittelee, tuottaa ja muokkaa tekstiä sekä yksin että ryhmässä. Oppilas antaa ja hyödyntää palautetta tekstien tuottamisessa. Oppilas osaa kuvailla ja arvioida itseään tekstin tuottajana.	Oppilas hallitsee tekstin tuottamisen prosessin vaiheet ja hyödyntää niitä joustavasti sekä yksin että ryhmässä työskennellessään. Oppilas antaa tarkoituksenmukaista palautetta ja hyödyntää saamaansa palautetta. Oppilas osaa arvioida ja kehittää omia tekstin tuottamisen taitojaan.
T13 ohjata oppilasta edistämään kirjoittamisen sujuvoittamista ja vahvistamaan tieto- ja viestintäteknologian käyttötaitoa tekstien tuottamisessa, syventämään ymmärrystään kirjoittamisesta viestintänä ja vahvistamaan yleiskielen hallintaa antamalla tietoa kirjoitetun kielen konventioista	S3	Ymmärrettävän tekstin tuottaminen, kirjoitetun kielen konventioiden hallinta ja kirjoittamisen sujuvuus	Oppilas sujuvoittaa ja vahvistaa tekstien tuottamisen taitoaan, syventää ymmärrystään kirjoittamisesta viestintänä ja vahvistaa yleiskielen hallintaansa.	Oppilas rakentaa yksinkertaisen tekstin, jonka viestistä saa vaivoin selvää. Oppilas käyttää yksinkertaisia virke- ja lauserakenteita ja hallitsee kirjoitetun yleiskielen perusasiat, kuten virkkeen lopetusmerkit ja ison alkukirjaimen käytön virkkeen alussa ja erisnimissä.	Oppilas rakentaa tekstin, jonka viesti välittyy. Oppilas pyrkii jäsentämään tekstiään ja noudattaa kirjoitetun yleiskielen peruskäytänteitä. Oppilas kirjoittaa melko sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.	Oppilas rakentaa tekstin, joka on helposti ymmärrettävä. Oppilas jäsentää tekstinsä ja tuntee kirjoitetun yleiskielen keskeisiä piirteitä ja hyödyntää tietoa tekstejä tuottaessaan. Oppilas kiinnittää huomiota sananvalintoihin. Oppilas kirjoittaa sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.	Oppilas rakentaa tekstin, joka on helposti ymmärrettävä ja sujuva. Oppilas jäsentää tekstinsä loogisesti ja noudattaa kirjoitetun yleiskielen käytänteitä tekstejä tuottaessaan ja muokatessaan. Lause- ja virkerakenteet ja sananvalinnat ovat monipuolisia. Oppilas kirjoittaa sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.

T14 harjaannuttaa oppilasta vahvistamaan tiedon hallinnan ja käyttämisen taitoja ja monipuolistamaan lähteiden käyttöä ja viittaustapojen hallintaa omassa tekstissä sekä opastaa oppilasta toimimaan eettisesti verkossa yksityisyyttä ja tekijänoikeuksia kunnioittaen.	S3	Tiedon esittäminen ja käyttäminen sekä eettinen viestintä	Oppilas vahvistaa tiedon hallinnan ja käyttämisen taitojaan ja monipuolistaa lähteiden käyttöä ja viittaustapojen hallintaa sekä harjaantuu toimimaan erilaisissa ympäristöissä yksityisyyttä ja tekijänoikeuksia kunnioittaen.	Oppilas tekee yksinkertaisen tiivistyksen luetun, kuullun tai nähdyn pohjalta. Oppilas käyttää mekaanisesti ja yksinkertaisesti valmiiksi annettuja lähteitä omissa teksteissään. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia ja kunnioittaa yksityisyyden suojaa.	Oppilas tekee yksinkertaisia muistiinpanoja ja tiivistää ydinasioita luetun, kuullun, ja nähdyn pohjalta. Oppilas pyrkii käyttämään omissa teksteissään itse hankkimaansa tietoa. Oppilas osaa mallien avulla käyttää lähteitä ja merkitä ne tekstiinsä. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia kunnioittaa yksityisyyden suojaa.	Oppilas tekee muistiinpanoja, tiivistää hankkimaansa tietoa ja käyttää lähteitä omassa tekstissään. Oppilas käyttää omissa teksteissään itse hankkimaansa tietoa ja merkitsee lähteet asianmukaisella tavalla. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia ja kunnioittaa yksityisyyden suojaa.	Oppilas tekee muistiinpanoja, tiivistää hankkimaansa tietoa ja yhdistelee omissa teksteissään useista lähteistä itse hankkimaansa tietoa ja merkitsee lähteet asianmukaisella tavalla. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia kunnioittaa yksityisyyden suojaa.
Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	**Sisältöalue**	**Arvioinnin kohde (2014 perusteet)**	**Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)**
Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen							
T15 ohjata oppilasta syventämään kielitietoisuuttaan ja kiinnostumaan kielen ilmiöistä, auttaa oppilasta tunnistamaan kielen rakenteita, eri rekistereitä, tyylipiirteitä ja sävyjä ja ymmärtämään kielellisten valintojen merkityksiä ja seurauksia	S4	Kielitietoisuus	Oppilas syventää kielitietoisuuttaan ja kiinnostuu kielen ilmiöistä, tunnistaa kielen rakenteita, eri rekistereitä, tyylipiirteitä ja sävyjä ja ymmärtää kielellisten valintojen merkityksiä ja seurauksia.	Oppilas tekee havaintoja yksinkertaisista tekstien piirteistä ja osaa nimetä muutamia tavanomaisia kirjoitetun ja puhutun kielen sekä arki- ja yleiskielen eroja.	Oppilas tekee havaintoja tekstien ja kielen piirteistä ja eri rekisterien ja tyylien eroista ja ymmärtää, että kieli vaihtelee eri käyttötilanteiden mukaan.	Oppilas osaa kuvata kielen vaihtelua suhteessa käyttötilanteisiin, pohtii kielellisten ja tekstuaalisten valintojen merkityksiä ja eri rekisterien ja tyylien välisiä eroja ja kiinnittää huomiota valintojen vaikutuksiin.	Oppilas analysoi tekstien, rekisterien ja tyylien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä ja osaa keskustella havainnoistaan ja tulkinnoistaan. Oppilas pohtii kielellisten valintojen vaikutuksia ja käyttää tätä tietoa omassa viestinnässään.
T16 kannustaa oppilasta avartamaan kirjallisuus- ja kulttuurinäkemystään, tutustuttaa häntä kirjallisuuden historiaan ja nykykirjallisuuteen, kirjallisuuden eri lajeihin sekä auttaa häntä pohtimaan kirjallisuuden ja kulttuurin merkitystä omassa elämässään, tarjota oppilaalle mahdollisuuksia luku- ja muiden kulttuurielämysten hankkimiseen ja jakamiseen	S4	Kirjallisuuden tuntemus ja lukuharrastus	Oppilas avartaa kirjallisuusnäkemystään, tutustuu kirjallisuuden historiaan ja nykykirjallisuuteen sekä kirjallisuuden eri lajeihin.	Oppilas on tutustunut kaunokirjallisiin tekstеihin eri muodoissaan. Oppilas osaa erottaa toisistaan kirjallisuuden päälajeihin kuuluvia tekstejä. Hän on lukenut jonkin verran kaunokirjallisuutta, esimerkiksi novelleja.	Oppilas tuntee kaunokirjallisia tekstejä eri muodoissaan. Oppilas osaa nimetä kirjallisuuden päälajit ja muutaman keskeisen kirjailijan. Oppilas on lukenut muutaman kirjan lukuvuodessa.	Oppilas ymmärtää kaunokirjallisuuden monimuotoisuutta. Oppilas tuntee kirjallisuuden vaiheita ja osaa yhdistää muutaman kirjailijan niihin. Oppilas tuntee kirjallisuuden lajeja ja on lukenut lukuvuosittain sovitut kirjat.	Oppilas ymmärtää kaunokirjallisuuden monimuotoisuutta osana kulttuuria. Oppilas tuntee kirjallisuuden vaiheita ja niiden keskeisiä tyylipiirteitä sekä keskeisiä kirjailijoita. Oppilas on hankkinut monipuolisia lukukokemuksia kirjallisuuden eri lajeista.
Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	**Sisältöalue**	**Arvioinnin kohde (2014 perusteet)**	**Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)**
T17 ohjata oppilas tutustumaan Suomen kielelliseen ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen, suomen kielen taustaan ja piirteisiin ja auttaa oppilasta pohtimaan äidinkielen merkitystä sekä tulemaan tietoiseksi omasta kielellisestä ja kulttuurisesta identiteetistään sekä innostaa oppilasta aktiiviseksi kulttuuritarjonnan käyttäjäksi ja tekijäksi	S4	Kielen merkityksen ja aseman hahmottaminen	Oppilas tutustuu Suomen kielelliseen ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen, suomen kielen taustaan ja piirteisiin ja pohtii kielellisen ja kulttuurisen identiteetin merkitystä.	Oppilas nimeää Suomessa puhuttavia kieliä ja jonkin suomen sukukielen. Oppilas nimeää muutaman suomen kielelle tyypillisen piirteen. Oppilas osaa kertoa oman äidinkielensä merkityksestä itselleen.	Oppilas tietää, että Suomi on monikielinen ja kulttuurisesti moninainen maa ja nimeää joitakin suomen sukukieliä. Oppilas nimeää keskeisiä suomen kielelle tyypillisiä piirteitä. Oppilas osaa kuvailla äidinkielen merkitystä yksilön kannalta.	Oppilas kuvailee Suomen kielellistä ja kulttuurista monimuotoisuutta ja suomen kielen asemaa muiden kielten joukossa. Oppilas kuvailee suomen kielelle tyypillisiä piirteitä. Oppilas ymmärtää äidinkielen käsitteen moniulotteisuuden ja yhteyden identiteetteihin.	Oppilas ymmärtää kielellisen ja kulttuurisen monimuotoisuuden merkityksiä yksilölle ja yhteiskunnalle. Oppilas ymmärtää suomen kielen aseman muiden kielten joukossa. Oppilas tuntee suomen kielelle tyypillisiä piirteitä. Oppilas pohtii äidinkielen merkityksiä identiteettien rakentumisen kannalta.

Matematiikan päättöarvioinnin kriteeriluonnos

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö -alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Merkitys, arvot ja asenteet							
T1 Vahvistaa oppilaan motivaatiota, positiivista minäkuvaa ja itseluottamusta matematiikan oppijana.	S1 – S6					Ei vaikuta arvosanan muodostamiseen. Oppilaita ohjataan pohtimaan kokemuksiaan osana itsearviointia.	
T2 Kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta matematiikan oppimisesta sekä yksin että yhdessä toimien.	S1 – S6	Vastuunottaminen opiskelusta	Oppilas aloittaa työskentelyn, ylläpitää sitä ja arvioi, milloin työskentely on saatu päätökseen. Osallistuu omatoimisesti ryhmän toimintaan.	Oppilas kykenee aloittamaan työskentelyn ja ohjattuna ylläpitämään sitä.	Oppilas työskentelee osin itsenäisesti ja saattaa työskentelyn ohjattuna loppuun. Osallistuu ryhmän toimintaan vaihtelevasti.	Oppilas ottaa vastuuta omasta oppimisestaan ja osallistuu rakentavasti ryhmän toimintaan.	Oppilas ottaa vastuuta ryhmän toiminnasta ja saa ryhmän parantamaan suoritustaan.
Työskentelyn taidot							
T3 Ohjata oppilasta havaitsemaan ja ymmärtämään oppimiensa asioiden välisiä yhteyksiä.	S1 – S6	Opittujen asioiden yhteydet	Oppilas havaitsee ja ymmärtää oppimiensa asioiden välisiä yhteyksiä. Hän osaa kuvailla, selittää ja soveltaa ymmärtämäänsä.	Oppilas havaitsee ohjattuna asioiden välisiä yhteyksiä.	Oppilas havaitsee oppimiensa asioiden välisiä yhteyksiä ja selittää auttavasti niiden yhteyksiä.	Oppilas löytää ja selittää oppimiensa asioiden välisiä yhteyksiä.	Oppilas ymmärtää mistä opittujen asioiden yhteydet johtuvat. Oppilas soveltaa oppimiensa asioiden välisiä yhteyksiä.
T4 Kannustaa oppilasta harjaantumaan täsmälliseen matemaattiseen ilmaisuun suullisesti ja kirjallisesti.	S1 – S6	Matemaattinen ilmaisu	Oppilas ilmaisee matemaattista ajatteluaan täsmällisesti eri ilmaisukeinoja käyttäen.	Oppilas ilmaisee ohjattuna matemaattista ajatteluaan jollakin ilmaisukeinolla.	Oppilas ilmaisee matemaattista ajatteluaan joko suullisesti tai kirjallisesti.	Oppilas ilmaisee matemaattista ajatteluaan sekä suullisesti että kirjallisesti.	Oppilas ilmaisee täsmällisesti ja perustellen matemaattista ajatteluaan.
T5 Tukea oppilasta loogista ja luovaa ajattelua vaativien matemaattisten tehtävien ratkaisemisessa ja siinä tarvittavien taitojen kehittymisessä.	S1 – S6	Ongelmanratkaisutaidot	Oppilas jäsentää ongelmia, tunnistaa niistä matemaattista informaatiota ja ratkaisee niitä hyödyntäen matematiikan menetelmiä.	Oppilas jäsentää ohjattuna ongelmia ja ratkaisee osia ongelmasta.	Oppilas ratkaisee ohjattuna loogista ja luovaa ajattelua vaativia tehtäviä.	Oppilas jäsentää ongelmia ja kehittää niihin luovia ratkaisuja.	Oppilas kykenee seuraamaan ja analysoimaan toisten tekemiä ratkaisuja.
T6 Ohjata oppilasta arvioimaan ja kehittämään matemaattisia ratkaisujaan sekä tarkastelemaan kriittisesti tuloksen mielekkyyttä.	S1 – S6	Taito arvioida ja kehittää matemaattisia ratkaisuja	Oppilas arvioi ja kehittää matemaattista ratkaisuaan ja tarkastelee kriittisesti tuloksen mielekkyyttä.	Oppilas selittää ohjattuna jonkin tuottamansa ratkaisun ja pohtii ohjattuna tuloksen mielekkyyttä.	Oppilas selittää laatimansa ratkaisun, pohtii tuloksen mielekkyyttä ja arvioi ohjattuna ratkaisuaan.	Oppilas tarkastelee kriittisesti matemaattista ratkaisuaan ja tuloksen mielekkyyttä.	Oppilas arvioi ja tarvittaessa kehittää ratkaisuaan.

T7 Rohkaista oppilasta soveltamaan matematiikkaa muissakin oppiaineissa ja ympäröivässä yhteiskunnassa.	S1 – S6	Matematiikan soveltaminen	Oppilas tunnistaa matematiikkaa eri ympäristöissä ja toisissa oppiaineissa, muotoilee ongelmia matematiikan kielelle, sekä käyttää matematiikan työvälineitä hyödykseen.	Oppilas havaitsee matemaattisten taitojen tarpeellisuuden ympäristössään ja käyttää ohjattuna niitä joissain tilanteissa.	Oppilas havaitsee ja käyttää matematiikkaa joissain tilanteissa.	Oppilas muotoilee reaalimaailman ongelmia matematiikan kielelle ja soveltaa matematiikkaa eri ympäristöissä.	Oppilas antaa esimerkkejä, kuinka matematiikkaa sovelletaan muissa oppiaineissa ja yhteiskunnassa sekä hyödyntää matematiikan taitojaan eri tilanteissa.
T8 Ohjata oppilasta kehittämään tiedonhallinta- ja analysointitaitojaan sekä opastaa tiedon kriittiseen tarkasteluun.	S1, S4, S6	Tiedon analysointi ja kriittinen tarkastelu	Oppilas hankkii, järjestää, luokittelee, analysoi sekä esittää tietoa ja pohtii sen todenperäisyyttä ja merkitsevyyttä.	Oppilas järjestää ja luokittelee hankittua tietoa.	Oppilas käsittelee aineistoa matematiikan keinoin.	Oppilas hankkii, käsittelee ja esittää tietoa sekä arvioi sen uskottavuutta.	Oppilas soveltaa tiedonhallinta- ja analysointitaitoja, tulkitsee tietoa sekä arvioi tiedon luotettavuutta.
T9 Opastaa oppilasta soveltamaan tieto- ja viestintäteknologiaa matematiikan opiskelussa sekä ongelmien ratkaisemisessa.	S1 – S6	Tieto- ja viestintäteknologian käyttö	Oppilas soveltaa tarkoituksenmukaista teknologiaa matematiikan opiskelussa ja ongelmia ratkaistaessa.	Oppilas käyttää ohjattuna ohjelmistoja matematiikan oppimisen apuna.	Oppilas käyttää annettuja ohjelmistoja matematiikan oppimisen apuna ja omien tuotosten laadinnassa.	Oppilas osaa valita sopivan ohjelmiston ja tutkii sillä matemaattisia ongelmia.	Oppilas soveltaa ja yhdistää tieto- ja viestintäteknologiaa tutkivassa ja luovassa työskentelyssä sekä arvioi sen hyötyjä.
Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet	**Sisältö -alue**	**Arvioinnin kohde (2014 perusteet)**	**Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)**
T10 Ohjata oppilasta vahvistamaan päättely- ja päässälaskutaitoa sekä kannustaa oppilasta käyttämään laskutaitoaan eri tilanteissa.	S1, S2	Päättely- ja laskutaito	Oppilas tekee päätelmiä ja laskelmia arjen toimintojensa tueksi. Hän rohkaistuu käyttämään päässälaskutaitoaan.	Oppilas laskee päässään lyhyitä laskutoimituksia ja ohjattuna löytää matemaattisia säännönmukaisuuksia.	Oppilas laskee päässään yksittäisiä laskutoimituksia ja löytää matemaattisia säännönmukaisuuksia.	Oppilas käyttää aktiivisesti päättely- ja päässälaskutaitoa.	Oppilas laskee päässään monivaiheisia laskutoimituksia ja soveltaa päättelykykyään eri tilanteissa.
T11 Ohjata oppilasta kehittämään kykyään laskea peruslaskutoimituksia rationaaliluvuilla	S2	Peruslaskutoimitukset rationaaliluvuilla	Oppilas laskee peruslaskutoimituksia rationaaliluvuilla.	Oppilas laskee samannimisten, positiivisten murtolukujen yhteen- ja vähennyslaskuja. Oppilas kertoo murtoluvun kokonaisluvulla.	Oppilas laskee positiivisten murtolukujen yhteen- ja vähennyslaskuja. Oppilas kertoo ja jakaa murtoluvun kokonaisluvulla.	Oppilas laskee sujuvasti peruslaskutoimituksia rationaaliluvuilla.	Oppilas hyödyntää rationaalilukujen peruslaskutoimituksia ongelmanratkaisussa.
T12 Tukea oppilasta laajentamaan lukukäsitteen ymmärtämistä reaalilukuihin.	S2	Lukukäsite	Oppilas ymmärtää reaalilukujen algebrallisia, järjestys- ja tarkkuusominaisuuksia sekä tutustuu piihin ja neliöjuureen.	Oppilas ymmärtää lukujoukkojen sisäkkäisyyden ja sijoittaa annetun desimaaliluvun lukusuoralle.	Oppilas kuvailee millaisia lukuja on eri lukujoukoissa ja sijoittaa niitä lukusuoralle. Oppilas pyöristää luvun annettuun tarkkuuteen.	Oppilas tunnistaa rationaaliluvun ja irrationaaliluvun eron. Oppilas pyöristää luvun oikeaan tarkkuuteen.	Oppilas ymmärtää tarkan arvon ja likiarvon eron sekä määrittää lukujen suuruusjärjestyksen.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö -alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T13 Tukea oppilasta laajentamaan ymmärrystään prosenttilaskennasta.	S2, S6	Prosentin käsite ja prosenttilaskenta	Oppilas ymmärtää prosentin ja prosenttiyksikön käsitteet ja kertoo niiden käytöstä eri tilanteissa. Hän laskee prosenttiosuuden, prosenttiluvun osoittaman määrän, sekä muutos- ja vertailuprosentin.	Oppilas selittää, päättelee tai laskee prosenttiosuuden ja prosenttiluvun osoittaman määrän.	Oppilas laskee prosenttiosuuden, prosenttiluvun osoittaman määrän kokonaisuudesta sekä laskee muutoksen suuruuden ja muutoksen prosentteina.	Oppilas laskee prosenttiosuuden, prosenttiluvun osoittaman määrän kokonaisuudesta sekä muutos- ja vertailuprosentin eri tilanteissa. .	Oppilas ymmärtää prosentin ja prosenttiyksikön välisen eron. Oppilas tekee suhteellista vertailua ja käyttää prosenttilaskentaa eri tilanteissa.
T14 Ohjata oppilasta ymmärtämään tuntemattoman käsite ja kehittämään yhtälönratkaisutaitojaan.	S3, S4	Tuntemattoman käsite ja yhtälönratkaisutaidot	Oppilas ymmärtää tuntemattoman ja lausekkeen käsitteet sekä ratkaisee ensimmäisen asteen ja vaillinaisen toisen asteen yhtälöitä päättelemällä ja symbolisesti.	Oppilas yhdistää samanmuotoisia termejä. Oppilas ratkaisee ohjattuna ensimmäisen asteen yhtälöitä ja päättelee vaillinaisen toisen asteen yhtälön jonkin ratkaisun.	Oppilas sieventää lausekkeita. Oppilas ymmärtää yhtäsuuruuden säilymisen ja ratkaisee ensimmäisen asteen yhtälön tai vaillinaisen toisen asteen yhtälön joko päättelemällä tai symbolisesti.	Oppilas ymmärtää yhtäsuuruuden käsitteen ja ratkaisee ensimmäisen asteen yhtälön ja vaillinaisen toisen asteen yhtälön symbolisesti.	Oppilas ymmärtää tuntemattoman käsitteen ja hyödyntää yhtälönratkaisun taitoja ongelmanratkaisussa.
T15 Ohjata oppilasta ymmärtämään muuttujan käsite ja tutustuttaa funktion käsitteeseen. Ohjata oppilasta harjoittelemaan funktion kuvaajan tulkitsemista ja tuottamista.	S3, S4	Muuttujan ja funktion käsitteet sekä kuvaajien tulkitseminen ja tuottaminen	Oppilas laajentaa käsitystään muuttujista kahden muuttujan yhtälöihin ja piirtää ensimmäisen ja toisen asteen funktion kuvaajia. Oppilas tekee päätelmiä funktion ja sen kuvaajan välisestä yhteydestä.	Oppilas laskee lausekkeen arvon ja lukee leikkauspisteiden koordinaatteja. Oppilas piirtää ohjattuna ensimmäisen asteen funktion kuvaajan koordinaatistoon.	Oppilas sijoittaa muuttujan paikalle lukuarvoja ja saatuja pisteitä koordinaatistoon. Oppilas piirtää ensimmäisen asteen funktion kuvaajan ja ohjattuna toisen asteen funktion kuvaajan.	Oppilas ymmärtää muuttujan ja funktion käsitteet sekä osaa piirtää ensimmäisen ja toisen asteen funktion kuvaajat. Oppilas osaa tulkita kuvaajia monipuolisesti. Oppilas ratkaisee annetun yhtälöparin graafisesti ja algebrallisesti.	Oppilas käyttää yhtälöparia ongelmanratkaisussa ja ymmärtää yhtälönratkaisun geometrisen merkityksen.
T16 Tukea oppilasta ymmärtämään geometrian käsitteitä ja niiden välisiä yhteyksiä.	S5	Geometrian käsitteiden ja niiden välisten yhteyksien hahmottaminen	Oppilas tuntee pisteen, suoran, kulman, janan ja puolisuoran käsitteet ja niihin liittyviä ominaisuuksia. Hän nimeää monikulmioita, tietää niiden ominaisuuksia ja laskee niiden piirejä. Oppilas ymmärtää symmetriaan ja yhdenmuotoisuuteen liittyviä ominaisuuksia ja verrannollisuutta.	Oppilas tunnistaa ja nimeää kulmia ja monikulmioita ja laskee niihin liittyviä laskuja. Oppilas piirtää suoran suhteen symmetrisiä kuvioita.	Oppilas piirtää pisteen suhteen symmetrisiä kuvioita. Oppilas löytää vastinosat yhdenmuotoista kuvioista ja käyttää ohjattuna verrantoa.	Oppilas hyödyntää perustellen geometrian peruskäsitteisiin ja yhdenmuotoisuuteen liittyviä ominaisuuksia. Oppilas käyttää verrantoa ja ymmärtää mittakaavan käsitteen.	Oppilas käyttää yhdenmuotoisuutta ja verrantoa ongelmanratkaisussa.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö -alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T17 Ohjata oppilasta ymmärtämään ja hyödyntämään suorakulmaiseen kolmioon ja ympyrään liittyviä ominaisuuksia.	S5	Suorakulmaisen kolmion ja ympyrän ominaisuuksien hahmottaminen	Oppilas ymmärtää suorakulmaisen kolmion ominaisuuksia ja hyödyntää Pythagoraan lausetta ja trigonometrisia funktioita. Oppilas tietää ympyrään liittyviä käsitteitä ja ominaisuuksia sekä osaa laskea ympyrän kehän pituuden.	Oppilas laskee ohjattuna hypotenuusan pituuden käyttämällä Pythagoraan lausetta. Oppilas tunnistaa ympyrään liittyviä käsitteitä ja laskee ohjattuna ympyrän kehän pituuden.	Oppilas ratkaisee suorakulmaisen kolmion sivun pituuden Pythagoraan lauseella ja käyttää ohjattuna trigonometriaa. Oppilas laskee ympyrän kehän pituuden.	Oppilas käyttää Pythagoraan lausetta ja trigonometrisia funktioita. Oppilas ymmärtää kehäkulman ja keskuskulman käsitteet sekä laskee keskuskulmaa vastaavan kaaren pituuden.	Oppilas käyttää Pythagoraan lausetta ja sen käänteislausetta sekä trigonometriaa ongelmanratkaisussa.
T18 Kannustaa oppilasta kehittämään taitoaan laskea pinta-aloja ja tilavuuksia.	S5	Pinta-alojen ja tilavuuksien laskutaito	Oppilas tietää avaruuskappaleisiin liittyviä nimityksiä ja ominaisuuksia. Hän osaa laskea tasokuvioiden pinta-aloja sekä kappaleiden tilavuuksia ja vaipan pinta-aloja. Hän soveltaa tietojaan käytännön tilanteisiin, sekä tekee pinta-alayksiköiden, tilavuusyksiköiden ja vetomittojen välillä muunnoksia.	Oppilas muuntaa yleisimmin käytettyjä pinta-alan ja tilavuuden yksiköitä. Oppilas osaa laskea suorakulmion pinta-alan ja suorakulmaisen särmiön tilavuuden.	Oppilas muuntaa pinta-alan ja tilavuuden yksiköitä. Oppilas laskee yleisimpien tasokuvioiden pinta-alat ja kappaleiden tilavuudet.	Oppilas osaa pinta-ala- ja tilavuusyksiköiden muunnoksia. Oppilas laskee yksittäisen tasokuvion pinta-alan ja kappaleen tilavuuden sekä vaipan pinta-alan. Oppilas laskee keskuskulmaa vastaavan sektorin pinta-alan.	Oppilas laskee moniosaisen tasokuvion pinta-alan, kappaleen tilavuuden ja vaipan pinta-alan sekä hyödyntää osaamistaan ongelmanratkaisussa.
T19 Ohjata oppilasta määrittämään tilastollisia tunnuslukuja ja laskemaan todennäköisyyksiä.	S6	Tilastolliset tunnusluvut ja todennäköisyyslaskenta	Oppilas hallitsee aineistojen keräämisen, luokittelun, analysoinnin ja raportoinnin. Oppilas lukee ja tulkitsee diagrammeja sekä tekee ennusteita niihin perustuen. Oppilas laskee keskiarvon ja määrittää tyyppiarvon sekä mediaanin ja tekee niiden perusteella päätelmiä. Oppilas määrittää klassisen ja tilastollisen todennäköisyyden sekä ymmärtää niiden antamaa informaatiota.	Oppilas lukee tiedon pylväs-, viiva- ja ympyrädiagrammista sekä taulukosta. Oppilas laskee keskiarvon ja määrittää ohjattuna tyyppiarvon ja mediaanin. Oppilas päättelee todennäköisyyksiä.	Oppilas laskee tavallisimpia keskilukuja, määrittää vaihteluvälin ja osaa ohjattuna toteuttaa ja tulkita tilastollisia tutkimuksia. Oppilas laskee klassisia todennäköisyyksiä.	Oppilas hallitsee keskeiset tilastolliset tunnusluvut. Oppilas osaa toteuttaa tilastollisen tutkimuksen. Oppilas määrittää klassisia ja tilastollisia todennäköisyyksiä.	Oppilas vertailee, analysoi ja tekee ennusteita tutkimuksista tilastollisia tunnuslukuja hyödyntäen. Oppilas hyödyntää todennäköisyyslaskentaa.
T20 Ohjata oppilasta kehittämään algoritmista ajatteluaan sekä taitojaan soveltaa matematiikkaa ja ohjelmointia ongelmien ratkaisemiseen.	S1	Algoritminen ajattelu ja ohjelmointitaidot	Oppilas ymmärtää algoritmisen ajattelun periaatteita. Hän osaa lukea, kommentoida, tulkita, testata, suunnitella ja ohjelmoida pieniä ohjelmia, joilla ratkaistaan matemaattisia ongelmia.	Oppilas tunnistaa prosessin eri vaiheet. Oppilas lukee ja testaa ohjattuna valmiita ohjelmia.	Oppilas käyttää ehto- ja toistorakennetta ohjelmoinnissa sekä testaa ja tulkitsee ohjelmia.	Oppilas soveltaa algoritmisen ajattelun periaatteita ja ohjelmoi yksinkertaisia ohjelmia.	Oppilas hyödyntää ohjelmointia ongelmien ratkaisussa. Oppilas muokkaa ja kehittää ohjelmaa.

A-englannin päättöarvioinnin kriteeriluonnos

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Kasvu kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen							(Lähde: Arvosanan 8 ylittävä osaaminen)
T1 edistää oppilaan taitoa pohtia englannin asemaan ja variantteihin liittyviä ilmiöitä ja arvoja sekä antaa oppilaalle valmiuksia kehittää kulttuurienvälistä toimintakykyä	S1	Kielten statuksiin liittyvien kysymysten huomaaminen ja kulttuurienvälinen toimintakyky	Oppilas ymmärtää englannin kielen aseman ja moninaisuuden maailmankielenä sekä siihen liittyviä ilmiöitä ja arvoja. Oppilas oppii huomioimaan, miten kulttuuri vaikuttaa vuorovaikutuksessa.	Oppilas osaa kuvata pääpiirteittäin, missä englantia puhutaan sekä ymmärtää, että englantia puhutaan eri tavoin eri alueilla. Oppilas ymmärtää, että englannin kieleen liittyy monia eri arvoja ja kulttuureja.	Oppilas osaa kuvata pääpiirteittäin, missä englantia puhutaan ja mainita englannin levinneisyyden syitä sekä pohtia englannin kielen asemaan, variantteihin ja arvostukseen liittyviä ilmiöitä ja kulttuurisia piirteitä.	Oppilas osaa kuvata pääpiirteittäin, missä englantia puhutaan ja mainita englannin levinneisyyden syitä sekä pohtia englannin kielen asemaan, variantteihin ja arvostukseen liittyviä ilmiöitä ja kulttuurisia piirteitä. Oppilas osaa pohtia kielen ja kulttuurin suhdetta englannin osalta. Oppilas havaitsee, että arvot vaihtelevat riippuen yksilöllisestä kokemuksesta ja kulttuurisesta näkökulmasta.	Oppilas osaa kuvata pääpiirteittäin, missä englantia puhutaan ja mainita englannin levinneisyyden syitä sekä pohtia englannin kielen asemaan, variantteihin ja arvostukseen liittyviä ilmiöitä ja kulttuurisia piirteitä. Oppilas osaa pohtia kielen ja kulttuurin suhdetta englannin osalta. Oppilas havaitsee, että arvot vaihtelevat riippuen yksilöllisestä kokemuksesta ja kulttuurisesta näkökulmasta. Oppilas osaa pohtia englannin asemaa maailmankielenä.
T2 kannustaa löytämään kiinnostavia englanninkielisiä sisältöjä ja toimintaympäristöjä, jotka laajentavat käsitystä globalisoituvasta maailmasta ja siinä toimimisen mahdollisuuksista	S1	Maailmankansalaisen taitojen kehittyminen englannin kieltä hyödyntämällä	Oppilas löytää ja hyödyntää sisältöjä ja toimintaympäristöjä, jotka kehittävät hänen taitojaan toimia kielellisesti ja kulttuurisesti moninaisessa maailmassa ja samalla tukevat hänen kasvuaan aktiiviseksi maailmankansalaiseksi.	Oppilas osaa mainita joitakin englanninkielisiä sisältöjä ja toimintaympäristöjä	Oppilas osaa mainita joitakin englanninkielisiä sisältöjä ja toimintaympäristöjä sekä joitakin tapoja käyttää kielitaitoaan yhteydenpitoon ja tiedonhankintaan.	Oppilas osaa kuvailla englanninkielisiä sisältöjä ja toimintaympäristöjä sekä selittää kielellisen ja kulttuurisen moninaisuuden merkitystä omassa arjessaan. Oppilas osaa kertoa, miten hän voi hyödyntää kielitaitoaan yhteistyön ja vaikuttamisen välineenä.	Oppilas osaa kuvailla englanninkielisiä sisältöjä ja toimintaympäristöjä sekä selittää kielellisen ja kulttuurisen moninaisuuden merkitystä omassa arjessaan. Oppilas osaa kertoa, miten hän voi hyödyntää kielitaitoaan yhteistyön ja vaikuttamisen välineenä. Oppilas ymmärtää tällaisen toiminnan merkityksen globaalille yhteisölle.
T3 ohjata oppilasta havaitsemaan, millaisia säännönmukaisuuksia englannin kielessä on, miten samoja asioita ilmaistaan muissa kielissä sekä käyttämään kielitiedon käsitteitä oppimisensa tukena	S1	Kielellinen päättely	Oppilas havaitsee säännönmukaisuuksia englannin kielessä ja osaa tehdä vertailuja englannin kielen ja muiden kielten välillä. Oppilas oppii käyttämään kielitiedon käsitteitä oppimisensa tukena.	Oppilas osaa mainita joitakin englannin kielen keskeisimpiä erityispiirteitä ja joitakin eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä englannin ja muiden osaamiensa kielten välillä.	Oppilas osaa tehdä johtopäätöksiä englannin kielen säännönmukaisuuksista. Oppilas osaa kuvata joitakin eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä englannin ja muiden osaamiensa kielten välillä. Oppilas tuntee joitakin englannin kielen keskeisiä kielitiedon käsitteitä, joita hän voi hyödyntää oppimisensa tukena.	Oppilas osaa tehdä johtopäätöksiä englannin kielen säännönmukaisuuksista. Oppilas osaa soveltaa johtopäätöksiään sekä verrata sitä, miten sama asia ilmaistaan joissakin muissa kielissä. Oppilas tuntee englannin kielen keskeisiä kielitiedon käsitteitä ja osaa hyödyntää niitä oppimisensa tukena.	Oppilas osaa tehdä johtopäätöksiä englannin kielen säännönmukaisuuksista. Oppilas osaa soveltaa johtopäätöksiään sekä verrata sitä, miten sama asia ilmaistaan joissakin muissa kielissä. Oppilas tuntee englannin kielen keskeiset kielitiedon käsitteet ja osaa hyödyntää niitä oppimisensa tukena.

Kielenopiskelu-taidot	Si-sältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 pe-rusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvo-sanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosa-nalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T4 rohkaista oppilasta asettamaan tavoitteita, hyödyntämään monipuolisia tapoja oppia englantia ja arvioimaan oppimistaan itsenäisesti ja yhteistyössä sekä ohjata oppilasta myönteiseen vuorovaikutukseen, jossa tärkeintä on viestin välittyminen	S2	Tavoitteiden asettaminen, oppimisen reflektointi ja yhteistyö	Oppilas asettaa tavoitteita kielten opiskelulle ja arvioi oppimistaan itsenäisesti ja yhdessä muiden kanssa. Oppilas käyttää erilaisia tapoja oppia kieliä ja tukee toisia vuorovaikutuksessa.	Oppilas osaa tuettuna asettaa joitakin tavoitteita, käyttää joitakin tapoja oppia englantia ja arvioida oppimistaan. Oppilas toimii toisinaan myönteisesti vuorovaikutustilanteissa.	Oppilas osaa asettaa joitakin tavoitteita, käyttää joitakin tapoja oppia englantia ja arvioida oppimistaan. Oppilas toimii myönteisesti vuorovaikutustilanteissa.	Oppilas osaa asettaa tavoitteita, käyttää vaihtelevia tapoja oppia englantia ja arvioida oppimistaan. Oppilas toimii myönteisesti vuorovaikutustilanteissa toisia kannustaen.	Oppilas osaa asettaa tavoitteita, käyttää vaihtelevia tapoja oppia englantia ja arvioida monipuolisesti omaa oppimistaan. Oppilas toimii vuorovaikutustilanteissa toisia kannustaen ja tukien.
T5 kehittää oppilaan itsenäisyyttä soveltaa luovasti kielitaitoaan sekä elinikäisen kieltenopiskelun valmiuksia	S2	Elinikäisen kielenopiskelun valmiuksien kehittyminen	Oppilas löytää mahdollisuuksia kehittää vähäistäkin kielitaitoaan hyödyntämällä ympäröivässä maailmassa olevia kielellisiä virikkeitä. Oppilaalle kehittyy myönteinen minäkuva ja itseluottamus kielten oppijana.	Oppilas osaa mainita joitakin tapoja käyttää englantia omassa elämässään.	Oppilas osaa kertoa, mihin hän voi käyttää englannin kielen taitoaan omassa elämässään ja miten kielitaitoa voi kartuttaa.	Oppilas osaa kertoa, mihin hän voi käyttää englannin taitoaan omassa elämässään ja pohtia, miten hän voi kehittää taitoaan koulun päätyttyä.	Oppilas osaa kertoa, mihin hän voi käyttää englannin taitoaan omassa elämässään ja pohtia, miten hän voi kehittää taitoaan koulun päätyttyä. Oppilas osoittaa oma-aloitteisuutta ja luovuutta kielten opiskelussa.
Kehittyvä kielitaito, taito toimia vuorovaikutuksessa				**Taitotaso A1.2** T6 – T8	**Taitotaso A2.2** T6 – T8	**Taitotaso B1.1** T6 – T8	**Taitotaso B1.1+**
T6 rohkaista oppilasta osallistumaan keskusteluihin monenlaisista oppilaiden ikätasolle ja elämänkokemukseen sopivista aiheista, joissa käsitellään myös mielipiteitä	S3	Vuorovaikutus erilaisissa tilanteissa	Oppilas osallistuu aloitteellisesti monenlaisiin suullisiin ja kirjallisiin vuorovaikutustilanteisiin ikätasolleen sopivista aiheista.	Oppilas selviytyy satunnaisesti yleisimmin toistuvista, rutiininomaisista viestintätilanteista tukeutuen vielä enimmäkseen viestintäkumppaniin.	Oppilas selviää kohtalaisesti monenlaisista jokapäiväisistä viestintätilanteista ja pystyy enenevässä määrin olemaan aloitteellinen viestintätilanteessa.	Oppilas pystyy viestimään, osallistumaan keskusteluihin ja ilmaisemaan mielipiteitään melko vaivattomasti jokapäiväisissä viestintätilanteissa.	Oppilas pystyy viestimään, osallistumaan keskusteluihin ja ilmaisemaan mielipiteitään myös joissakin vaativammissa tilanteissa, kuten keskusteltaessa ajankohtaisesta tapahtumasta.
T7 tukea oppilaan aloitteellisuutta viestinnässä, kompensaatiokeinojen käytössä ja merkitysneuvottelun käymisessä	S3	Viestintästrategioiden käyttö	Oppilas toimii aloitteellisesti suullisissa ja kirjallisissa viestintätilanteissa. Oppilas osaa hyödyntää kompensaatiokeinoja ja keinoja neuvotella tuntemattomien ilmauksien merkityksistä.	Oppilas tukeutuu viestinnässään kaikkein keskeisimpiin sanoihin ja ilmauksiin. Oppilas tarvitsee paljon apukeinoja. Oppilas osaa pyytää toistamista tai hidastamista.	Oppilas osallistuu enenevässä määrin viestintään käyttäen tarvittaessa vakiosanontoja pyytäessään tarkennusta avainsanoista. Oppilas joutuu pyytämään toistoa tai selvennystä silloin tällöin. Oppilas käyttää esim. lähikäsitettä tai yleisempää käsitettä, kun ei tiedä täsmällistä (koira/eläin tai talo/mökki)	Oppilas pystyy jossain määrin olemaan aloitteellinen viestinnän eri vaiheissa ja osaa varmistaa, onko viestintäkumppani ymmärtänyt viestin sekä kiertää tai korvata tuntematon sanan tai muotoilla viestinsä uudelleen. Oppilas pystyy neuvottelemaan tuntemattomien ilmauksien merkityksistä.	Oppilas pystyy olemaan aloitteellinen tuttua aihetta käsittelevässä vuorovaikutustilanteessa ja osaa varmistaa, onko viestintäkumppani ymmärtänyt viestin, korjata väärinymmärryksiä sekä kiertää tai korvata tuntematon sanan tai muotoilla viestinsä uudelleen. Oppilas pystyy neuvottelemaan tuntemattomien ja melko mutkikkaidenkin ilmauksien merkityksistä.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T8 auttaa oppilasta tunnistamaan viestinnän kulttuurisia piirteitä ja tukea oppilaiden rakentavaa kulttuurienvälistä viestintää	S3	Viestinnän kulttuurinen sopivuus	Oppilas tuntee viestinnän kulttuurisia piirteitä ja ottaa ne huomioon vuorovaikutuksessaan.	Oppilas osaa käyttää muutamia kaikkein yleisimpiä kielelle ominaisia kohteliaisuuden ilmauksia rutiininomaisissa sosiaalisissa kontakteissa.	Oppilas osaa käyttää kieltä yksinkertaisella tavalla kaikkein keskeisimpiin tarkoituksiin, kuten tiedonvaihtoon sekä mielipiteiden ja asenteiden asianmukaiseen ilmaisemiseen. Oppilas pystyy keskustelemaan kohteliaasti käyttäen tavanomaisia ilmauksia ja perustason viestintärutiineja.	Oppilas osoittaa tuntevansa tärkeimmät kohteliaisuussäännöt. Oppilas pystyy ottamaan vuorovaikutuksessaan huomioon joitakin tärkeimpiä kulttuurisiin käytänteisiin liittyviä näkökohtia.	Oppilas osoittaa tuntevansa tärkeimmät kohteliaisuussäännöt ja osaa kiinnittää huomiota kielenkäytön muodollisuuteen. Oppilas pystyy ottamaan vuorovaikutuksessaan huomioon tärkeimpiä kulttuurisia käytänteitä.
Kehittyvä kielitaito, taito tulkita tekstejä				**Taitotaso A1.2**	**Taitotaso A2.2**	**Taitotaso B1.1**	**Taitotaso B1.1+**
T9 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia kuulla ja lukea monenlaisia itselleen merkityksellisiä yleiskielisiä ja yleistajuisia tekstejä erilaisista lähteistä sekä tulkita niitä käyttäen erilaisia strategioita	S3	Tekstien tulkintataidot	Oppilas ymmärtää monenlaisia ikätasolleen sopivia puhuttuja ja kirjoitettuja tekstejä ja osaa tulkita niitä erilaisia strategioita hyödyntäen.	Oppilas ymmärtää harjoiteltua, tuttua sanastoa ja ilmaisuja sisältävää muutaman sanan mittaista kirjoitettua tekstiä ja hidasta puhetta. Oppilas tunnistaa tekstistä yksittäisiä tietoja.	Oppilas pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohtia, tunnistaa usein ympärillään käytävän keskustelun aiheen, ymmärtää pääasiat tuttua sanastoa sisältävästä yleiskielisestä tekstistä tai hitaasta puheesta. Oppilas osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä asiayhteydestä.	Oppilas ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia selkeästä ja lähes normaalitempoisesta yleiskielisestä puheesta tai yleistajuisesta kirjoitetusta tekstistä ja ymmärtää yhteiseen kokemukseen tai yleistietoon perustuvaa puhetta tai kirjoitettua tekstiä. Oppilas löytää pääajatukset, avainsanat ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.	Oppilas ymmärtää pääasiat ja useita yksityiskohtia hieman vaativammasta normaalitempoisesta yleiskielisestä puheesta tai yleistajuisesta kirjoitetusta tekstistä. Oppilas ymmärtää yhteiseen kokemukseen tai yleistietoon perustuvaa puhetta tai kirjoitettua tekstiä. Oppilas löytää pääajatukset, avainsanat ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.
Kehittyvä kielitaito, taito tuottaa tekstejä				**Taitotaso A1.2**	**Taitotaso A2.2**	**Taitotaso B1.1**	**Taitotaso B1.1+**
T10 ohjata oppilasta tuottamaan sekä puhuttua että kirjoitettua tekstiä erilaisiin tarkoituksiin yleisistä ja itselleen merkityksellisistä aiheista kiinnittäen huomiota rakenteiden monipuolisuuteen ja ohjaten hyvään ääntämiseen	S3	Tekstien tuottamistaidot	Oppilas ilmaisee itseään sujuvasti suullisesti ja kirjallisesti erilaisiin tarkoituksiin käyttäen kielen keskeistä sanastoa ja keskeisiä rakenteita ja ääntäen ymmärrettävästi.	Oppilas pystyy kertomaan joistakin tutuista ja itselleen tärkeistä asioista käyttäen suppeaa ilmaisuvarastoa ja kirjoittaa muutaman lyhyen lauseen harjoitelluista aiheista. Oppilas ääntää useimmat harjoitellut ilmaisut ymmärrettävästi ja hallitsee hyvin suppean perussanaston, muutaman tilannesidonnaisen ilmauksen ja peruskieliopin aineksia.	Oppilas osaa kuvata luettelomaisesti (ikäkaudelleen tyypillisistä) jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita käyttäen tavallista sanastoa ja joitakin idiomaattisia ilmauksia sekä perustason rakenteita ja joskus hiukan vaativampiakin. Oppilas osaa soveltaa joitakin ääntämisen perussääntöjä muissakin kuin harjoitelluissa ilmauksissa.	Oppilas osaa kertoa ydinkohdat ja myös hiukan yksityiskohtia erilaisista jokapäiväiseen elämään liittyvistä itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitteellisista aiheista käyttäen melko laajaa sanastoa ja rakennevalikoimaa sekä joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Oppilas osaa soveltaa useita ääntämisen perussääntöjä muissakin kuin harjoitelluissa ilmauksissa.	Oppilas osaa kertoa ydinkohdat ja useita yksityiskohtia erilaisista jokapäiväiseen elämään liittyvistä itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitteellisista aiheista käyttäen melko laajaa sanastoa ja rakennevalikoimaa sekä yleisiä fraaseja ja idiomeja. Oppilas osaa soveltaa useita ääntämisen perussääntöjä muissakin kuin harjoitelluissa ilmauksissa.

Kotitalouden päättöarvioinnin kriteeriluonnos

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Käytännön toimintataidot							
T1 ohjata oppilasta suunnittelemaan, organisoimaan ja arvioimaan työtä ja toimintaa	S1, S2	Tavoitteiden asettaminen, työn toteutus, ja oppimaan oppimisen taidot	Oppilas suunnittelee, organisoi ja arvioi omaa työtä ja toimintaa.	Oppilas tunnistaa ja nimeää joitakin kotitalouden työtehtäviä, työvälineitä ja hahmottaa yksittäisiä toimintoja. Oppilas tunnistaa omaa osaamistaan ohjattuna.	Oppilas osallistuu työn ja toiminnan suunnitteluun ja organisointiin Oppilas tunnistaa omaa osaamistaan opettajan antaman palautteen ja vertaispalautteen perusteella.	Oppilas asettaa tavoitteita ohjatusti toiminnalleen ja työskentelee niiden saavuttamiseksi. Oppilas arvioi itse tavoitteiden saavuttamista ja omaa työskentelyään. Oppilas tunnistaa omaa osaamistaan itsearvioinnin, opettajan antaman palautteen ja vertaispalautteen perusteella.	Oppilas asettaa tavoitteita ja työskentelee oma-aloitteisesti niiden saavuttamiseksi. Oppilas osaa arvioida ja perustella monipuolisesti tavoitteiden saavuttamista ja omaa työskentelyään. Oppilas osaa arvioida ja kuvailla omaa osaamistaan opettajan antaman palautteen, itsearvioinnin ja vertaispalautteen perusteella.
T2 ohjata oppilasta harjoittelemaan kotitalouden hallinnassa tarvittavia kädentaitoja sekä kannustaa luovuuteen ja estetiikan huomioimiseen	S1, S2	Kädentaidot ja estetiikka	Oppilas harjoittelee kotitalouden kädentaitoja, kokeilee erilaisia tapoja toteuttaa oppimistehtäviä, ottaa huomioon toiminnassaan järjestyksen, kauneuden, tunnelman ja tunneilmaston.	Oppilas tunnistaa tai nimeää kotitalouden työtapoja yksittäisissä kotitalouden oppimistehtävissä. Oppilas toimii ohjattuna.	Oppilas osaa käyttää annettuja työtapoja yksittäisissä kotitalouden oppimistehtävissä ja tietää, että estetiikalla on merkitystä.	Oppilas osaa käyttää tavallisimpia työmenetelmiä ruoan valmistuksessa ja leivonnassa sekä asumiseen liittyvien perustehtävien toteuttamisessa ja ottaa huomioon esteettiset näkökulmat.	Oppilas osaa käyttää tarkoituksenmukaisia työmenetelmiä ja soveltaa kädentaitojaan eri sisältöalueilla rohkeasti eri tavoin ja osaa perustella toteutukseen liittyviä esteettisiä valintoja.
T3 ohjata ja rohkaista oppilasta valitsemaan ja käyttämään hyvinvointia edistävästi ja kestävän kulutuksen mukaisesti materiaaleja, työvälineitä, laitteita sekä tieto- ja viestintäteknologiaa	S1, S2, S3	Kuluttajataidot sekä terveyden edistäminen ja teknologian käyttö	Oppilas valitsee ja käyttää raaka-aineita, materiaaleja, työvälineitä, koneita, laitteita ja teknologiaa sekä digitaalisuutta terveyttä, hyvinvointia ja kestävää kehitystä edistävästi.	Oppilas tunnistaa ja käyttää annettuja materiaaleja, työvälineitä ja laitteita, joita tarvitaan yksittäisissä kotitalouden oppimistehtävissä.	Oppilas käyttää annettuja materiaaleja ja teknologiaa kotitalouden toiminnassaan sekä antaa joitakin esimerkkejä valintojen osalta terveyden ja kestävyyden kannalta.	Oppilas valitsee ja käyttää taloudellisesti materiaaleja ja teknologiaa kotitalouden toiminnassaan sekä pohtii valintoja terveyden ja kestävyyden kannalta.	Oppilas valitsee ja käyttää taloudellisesti ja tarkoituksenmukaisesti materiaaleja ja teknologiaa kotitalouden toiminnassaan, sekä pohtii ja perustelee valintoja terveyden ja kestävyyden kannalta.
T4 ohjata oppilasta suunnittelemaan ajankäyttöään ja työn etenemistä sekä ylläpitämään järjestystä oppimistehtävien aikana	S1, S2	Ajanhallinta ja järjestyksen ylläpitäminen	Oppilas ennakoi ajan kulumista ja ymmärtää ajan merkityksen. Oppilas osaa suunnitella omaa toimintaansa suhteessa aikaan, rahaan ja osaamiseen.	Oppilas osallistuu työskentelyyn satunnaisesti ja ylläpitää työympäristön järjestystä ohjatusti eri työvaiheissa.	Oppilas osaa toimia annettujen ohjeiden mukaisesti työvaiheissa edeten ja pyrkii ylläpitämään työympäristön järjestystä.	Oppilas osaa toimia ohjeiden mukaisesti vaiheittain ja työympäristön järjestystä ylläpitäen sekä suunnitella ajankäyttöään sen mukaisesti.	Oppilas työskentelee itsenäisesti ja vastuullisesti sekä osaa perustella ajankäyttöään, työympäristön järjestyksen merkitystä ja toimintojen etenemistä.
T5 ohjata ja motivoida oppilasta toimimaan hygieenisesti, turvallisesti ja ergonomisesti sekä ohjata kiinnittämään oppilaan huomiota käytettävissä oleviin voimavaroihin	S1, S2, S3	Turvallisuus ja voimavarojen kannalta kestävä toiminta	Oppilas toimii hygieenisesti, turvallisesti ja ergonomisesti kotitalouden toimintaympäristöissä ottaen huomioon käytettävissä olevat aineelliset voimavarat	Oppilas tunnistaa joitakin hygieniaan ja turvallisuuteen liittyviä asioita.	Oppilas työskentelee annettujen ohjeiden suuntaisesti pyrkien hygieenisyyteen ja turvallisuuteen.	Oppilas työskentelee ohjeiden mukaan hygieenisen ja turvallisen työskentelyn periaatteita noudattaen sekä ajan, kustannusten tai energiankäytön kannalta tarkoituksenmukaisesti. Oppilas pyrkii kiinnittämään huomiota ergonomiaan.	Oppilas työskentelee ennakoivasti, johdonmukaisesti ja ergonomisesti hygieenisen, turvallisen ja kestävän työskentelyn periaatteita noudattaen.

Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot	Sisältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T6 ohjata oppilasta harjoittelemaan kuuntelua ja rakentavaa keskustelua ja argumentointia oppimistehtävien suunnittelussa ja toteuttamisessa.	S1, S2, S3	Kuuntelu, keskustelu ja argumentointi	Oppilas kykenee kohtaamaan, kuuntelemaan, keskustelemaan ja kannustamaan vertaisryhmässä.	Oppilas on osallisena keskustelutilanteessa ja osallistuu satunnaisesti keskusteluun yhteisissä suunnittelu- ja työtilanteissa.	Oppilas osallistuu keskusteluun yhteisissä suunnittelu- ja työtilanteissa.	Oppilas pyrkii kuuntelemaan eri näkökulmia ja ilmaisemaan rakentavasti omia näkemyksiään yhteisissä suunnittelu- ja työtilanteissa.	Oppilas on aktiivinen keskusteluissa ja ottaa eri näkökulmat huomioon sekä perustelee omat näkemyksensä rakentavasti ja toisia kannustaen yhteisissä suunnittelu- ja työtilanteissa.
T7 aktivoida oppilasta tunnistamaan arjen rakentumista ja kulttuurisesti monimuotoisia toimintaympäristöjä sekä kotitalouksien perinteitä	S1, S2, S3	Arjen rakentumisen ja kotitalouksien erilaisuuden hahmottaminen	Oppilas tunnistaa kodeissa toteutuvan arjen rytmin, kodin kulttuuriympäristön ja sen merkityksen hyvän elämän kokemuksessa.	Oppilas nimeää kodin arkirutiineja sekä tunnistaa erilaisia perheitä ja kotien perinteitä.	Oppilas osaa antaa esimerkkejä kodin arkirutiineista sekä erilaisista perheistä ja kotien perinteistä.	Oppilas osaa kuvailla kodin arkirutiineita. Oppilas tunnistaa perheiden ja kotien merkityksen toimintaympäristönä ja niiden vaikutusta arjen rutiineihin.	Oppilas ymmärtää kodin arjen rakentumista, siirtymävaiheita, kuten rytmit, rutiinit ja ratkaisut sekä osaa toimia erilaisissa toimintaympäristöissä.
T8 ohjata oppilasta työskentelemään yksin ja ryhmässä sekä sopimaan työtehtävien jakamisesta ja ajankäytöstä	S1, S2	Voimavarojen käyttäminen ja sopimuksen tekeminen	Oppilas työskentelee itsenäisesti, osana ryhmää ja yhteistä oppimistehtävää. Oppilas osaa sopia työtehtävien jakamisesta ja ajankäytöstä.	Oppilas harjoittelee itsenäistä työskentelyä ja osallistuu ryhmän toimintaan satunnaisesti	Oppilas harjoittelee itsenäistä työskentelyä ja vastuunottoa omasta työstään ja osallistuu ryhmän toimintaan yhdessä sovitulla tavalla.	Oppilas työskentelee yksin ja ryhmässä sekä pyrkii toimimaan rakentavasti ja työtehtävistä neuvotellen. Oppilas tietää, mitä tarkoittaa tasapuolinen työnjako, ymmärtää ajankäytön merkityksen sekä pääsee sopimukseen työtehtävien jakamisesta osallistumalla päätöksentekoon.	Oppilas osaa toimia itsenäisesti ja tasapuolisesti aikaresurssin huomioon ottaen sekä toimii aina ryhmässä yhteistyökykyisesti ja vastuullisesti
T9 kannustaa oppilasta toimimaan hyvien tapojen mukaisesti vuorovaikutustilanteissa sekä pohtimaan oman käytöksen merkitystä ryhmän ja yhteisön toiminnassa	S1, S2, S3		Oppilas toimii kaikkien yhteisen hyvän eteen. Kotitaloudessa ryhmä tähtää yhteiseen hyvään, vaikka joku epäonnistuu.			Ei käytetä oppiaineen arvosanan muodostamisen perusteena. Oppilasta ohjataan pohtimaan kokemuksiaan osana itsearviointia.	

Tiedonhallinta-taidot	Si-sältö-alue	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T10 kannustaa oppilasta hankkimaan ja arvioimaan kotitalouteen liittyvää tietoa sekä ohjata käyttämään luotettavaa tietoa valintojen perustana	S1, S2, S3	Tietojen hankinta ja käyttö	Oppilas hakee ja vertailee tietoa sekä tunnistaa kotitalouteen liittyviä luotettavia tietolähteitä valintojensa perustana.	Oppilas tunnistaa kotitalouden sisältöalueiden tietolähteitä ja osaa ohjattuna etsiä tarkoitukseen sopivaa tietoa. Tietojen hyödyntäminen ja tulkitseminen on vähäistä.	Oppilas osaa etsiä ohjatusti kotitalouden sisältöalueisiin liittyviä tietoja yksittäisistä tietolähteistä sekä osaa tulkita pakkausmerkintöjä. Oppilas tuntee ruoka-aineryhmät ja niiden ominaisuuksia sekä osaa nimetä joitakin ravintoaineita ja niiden ominaisuuksia.	Oppilas osaa etsiä kotitalouden sisältöalueisiin liittyviä tietoja eri tietolähteistä ja pohtia erilaisen tiedon luotettavuutta sekä osaa tulkita pakkausmerkintöjä. Oppilas tuntee ruoka- ja ravintoaineryhmät ja niiden ominaisuuksia.	Oppilas osaa etsiä kotitalouden sisältöalueisiin liittyviä tietoja itsenäisesti eri tietolähteistä ja arvioida lähteiden luotettavuutta sekä osaa tulkita pakkausmerkintöjä. Oppilas tuntee ruoka- ja ravintoaineryhmät sekä osaa soveltaa niiden tietoja ja ominaisuuksia toiminnassaan.
T11 harjaannuttaa oppilasta lukemaan, tulkitsemaan ja arvioimaan toimintaohjeita sekä merkkejä ja symboleja, jotka käsittelevät kotitaloutta ja lähiympäristöä	S1, S2	Toimintaohjeiden, merkkien ja symbolien käyttö ja jäsentyminen monilukutaitona.	Oppilaan monilukutaito vahvistuu kotitalouden viitekehyksessä. Oppilas lukee ja tulkitsee kotitalouteen ja lähiympäristöön liittyviä ohjeita, merkkejä ja symboleja sekä toimii niiden mukaisesti.	Oppilas tunnistaa ja nimeää yksittäisiä kotitalouteen ja lähiympäristöön liittyviä ohjeita, merkkejä ja symboleja, sekä tarvitsee jatkuvaa ohjausta toimiakseen niiden mukaisesti.	Oppilas osaa lukea toimintaohjeita ja toimii ohjeen mukaan. Oppilas luokittelee yksittäisiin sisältöalueisiin liittyviä kotitalouden merkkejä ja symboleita.	Oppilas osaa tulkita ja käyttää kotitalouden toimintaohjeita ja osaa nimetä tyypillisiä kotitalouden merkkejä ja symboleja sekä tulkita niitä arjen ilmiöiden yhteydessä.	Oppilas osaa käyttää ja perustella kotitalouden toimintaohjeita ja tuntee tyypillisiä kotitalouden merkkejä ja symboleja sekä soveltaa niitä arjen ilmiöiden yhteydessä itsenäisesti.
T12 ohjata oppilasta, ongelmanratkaisuun ja luovuuteen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä	S1, S2, S3	Käsitteiden omaksuminen, tietojen ja taitojen soveltaminen, luova ilmaisu sekä palveluiden tunnistaminen	Oppilas käyttää ongelmanratkaisussa kotitalouden käsitteitä, soveltaa tietoja ja taitoja, tunnistaa palveluita, sekä osoittaa luovuutta erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä.	Oppilas osaa nimetä joitakin kotitalouden käsitteitä ja yksittäisiä palveluita. Tietojen hyödyntäminen ja tulkitseminen edellyttää jatkuvaa ohjausta erilaisissa tilanteissa.	Oppilas osaa käyttää kotitalouden käsitteitä ja osallistuu omalla työpanoksellaan erilaisissa kotitalouden taitoja soveltavissa tilanteissa ja ympäristöissä sekä oivaltaa kotitalouden yhteyksiä muihin oppiaineisiin. Oppilas osaa nimetä kotitalouden palveluita.	Oppilas pystyy käyttämään kotitalouden käsitteitä, tietojaan ja taitojaan tilanteessa, jossa kotitalouden osaamista sovelletaan eri ympäristöissä Oppilas osaa kuvailla erilaisia kotitalouden palveluita ja pohtia niiden merkitystä ja mahdollisuuksia arkielämässä.	Oppilas osoittaa kotitaloudellista osaamista ja ajattelua käyttämällä kotitalouden käsitteitä, tietojaan ja taitojaan luovasti tilanteissa, joissa kotitaloutta sovelletaan ja ongelmia ratkaistaan eri ympäristöissä. Oppilas osaa arvioida erilaisia kotitalouden palveluita ja perustella niiden merkitystä ja mahdollisuuksia arkielämässä.
T13 ohjata oppilasta kestävään elämäntapaan kiinnittämällä oppilaan huomiota ympäristö- ja kustannustietoisuuteen osana arjen valintoja	S1, S2, S3	Mittaamisen ja laskemisen sekä kierrättämisen soveltaminen omaan toimintaan ja päätöksentekoon	Oppilas tulkitsee kiertotalouteen liittyviä asioita ja toimintoja, mittaa ja laskee ympäristöä ja taloutta kuormittavia kotitalouden toimintoja.	Oppilas luettelee kiertotalouteen liittyviä asioita ja antaa esimerkkejä joistakin ympäristöä tai taloutta kuormittavista kotitalouden toiminnoista.	Oppilas osaa lajitella ohjeen mukaan kodin jätteitä ja antaa esimerkkejä mittaamisen ja laskemisen merkityksestä kotitalouden toiminnoissa.	Oppilas osaa huolehtia kodin jätteiden peruslajittelusta ja osaa selittää mittaamisen ja laskemisen sekä ympäristöä säästävän kodin arjen toiminnan yhteydet osana kustannus- ja ympäristötietoista toimintaa.	Oppilas vähentää tietoisesti kodin jätteiden syntymistä, osaa huolehtia jätteiden peruslajittelusta ja perustelee sen merkitystä kestävän elämäntavan kannalta. Oppilas osaa selittää mittaamisen ja laskemisen merkitystä osana kodin talouden hallintaa sekä ympäristöä säästävänä kodin arjen toimintana.

Yhteiskuntaopin päättöarvioinnin kriteeriluonnos

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältöalue (2014 perusteet)	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
Merkitys, arvot ja asenteet							
T1 ohjata oppilasta syventämään kiinnostustaan ympäröivään yhteiskuntaan ja vahvistaa oppilaan kiinnostusta yhteiskuntaoppiin tiedonalana	S1–S4					Ei käytetä oppiaineen arvosanan muodostamisen perusteena. Oppilasta ohjataan pohtimaan kokemuksiaan osana itsearviointia.	
T2 ohjata oppilasta harjaannuttamaan eettistä arviointikykyään liittyen erilaisiin inhimillisiin, yhteiskunnallisiin ja taloudellisiin kysymyksiin	S1-S4					Ei käytetä oppiaineen arvosanan muodostamisen perusteena. Oppilasta ohjataan pohtimaan kokemuksiaan osana itsearviointia.	
Yhteiskunnassa tarvittavien tietojen ja taitojen omaksuminen sekä yhteiskunnallinen ymmärrys	**Sisältöalue (2014 perusteet)**	**Arvioinnin kohde (2014 perusteet)**	**Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)**	**Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)**
T3 ohjata oppilasta ymmärtämään oikeusvaltion periaatteita, ihmisoikeuksien yleismaailmallista merkitystä sekä syventämään tietojaan suomalaisen oikeusjärjestelmän toiminnasta	S2, S3	Oikeusvaltion periaatteiden ja toiminnan hahmottaminen	Oppilas tuntee periaatteet, joiden varassa oikeusvaltio toimii. Oppilas ymmärtää ihmisoikeuksien merkityksen yhteiskunnan toiminnan perustana. Oppilaalle muodostuva tietopohja mahdollistaa uusien tietojen omaksumisen oikeusjärjestelmästä.	Oppilas tunnistaa esimerkkien avulla ihmisoikeuksia ja oikeusvaltion keskeisiä toimintaperiaatteita (esim. valitusoikeus). Oppilas tunnistaa ohjatusti oikeusjärjestelmään kuuluvia keskeisiä toimijoita ja asioita.	Oppilas kuvailee, millaisia ovat ihmisoikeudet ja oikeusvaltion toimintaperiaatteet. Oppilas kertoo oikeusjärjestelmän keskeisistä toimijoista ja näiden rooleista sekä etsii ohjatusti tietoa laista ja oikeudesta.	Oppilas erittelee, miten ihmisoikeus- ja oikeusvaltioperiaatteet ilmenevät Suomessa ja maailmassa. Oppilas nimeää ihmisoikeuksien huomiotta jättämisen seurauksia. Oppilas hankkii ja esittää tietoja laista ja oikeudesta asianmukaista tietolähdettä käyttäen.	Oppilas arvioi ihmisoikeuksien ja oikeusvaltioperiaatteen toteutumista yhteiskunnassa ja perustelee ehdotuksia sen parantamiseksi. Oppilas erittelee ihmisoikeuksien ja oikeusvaltioperiaatteeseen kohdistuvia mahdollisia uhkatekijöitä. Oppilas käyttää lakia ja oikeutta koskevia tietolähteitä ongelmanratkaisua vaativissa tehtävissä.
T4 ohjata oppilasta syventämään ja pitämään ajan tasalla yhteiskuntaa, talouden toimintaa ja yksityistä taloudenpitoa koskevia tietojaan ja taitojaan sekä arvioimaan kriittisesti median roolia ja merkitystä	S1–S3	Yhteiskuntaa, mediaa, taloutta ja taloudenpitoa koskevat tiedot ja taidot	Oppilas syventää oman talouden hallinnan taitojaan sekä tietojaan yhteiskunnasta ja talouden toiminnasta. Oppilas osaa hankkia tietoja yhteiskunnasta ja taloudesta ja analysoida niitä. Oppilas arvioi kriittisesti median roolia omassa elämässään sekä sen toimintaa ja vaikutusta yhteiskunnallista tietoa hyödyntäen.	Oppilas ymmärtää oman talouden hallinnan perusasioita. Oppilas tunnistaa ohjatusti yhteiskuntaan ja talouteen liittyviä asioita. Oppilas löytää ohjatusti yhteiskuntaa ja taloutta koskevaa tietoa hänelle annetusta lähteestä. Oppilas antaa ohjatusti esimerkin median toiminnasta tiedon välittäjänä.	Oppilas kuvailee esimerkkien avulla yhteiskunnan ja talouden ilmiöitä ja toimintaa. Oppilas etsii eri lähteistä tietoa yhteiskunnasta ja taloudesta ja havaitsee eroja tietolähteiden antamissa tiedoissa. Oppilas kuvailee median vaikutusta omassa elämässä ja yhteiskunnassa.	Oppilas selittää yhteiskunnan ja talouden toimintaa keskeisiltä osilta. Oppilas hankkii tietoa yhteiskunnasta, taloudesta ja oman talouden suunnittelusta eri lähteitä käyttäen sekä vertailee lähteiden tietoja keskenään. Oppilas erittelee median roolia yksilöiden elämässä ja sen toimintaa julkisen keskustelun osana.	Oppilas päättelee ja selittää yhteiskuntaa ja taloutta koskevien eri näkemysten taustalla olevia tarkoitusperiä ja arvoja. Oppilas hankkii, erittelee ja tuottaa yhteiskuntaa ja taloutta käsittelevää tietoa eri näkökulmia huomioon ottavalla ja kriittisellä tavalla. Oppilas arvioi median toimintaa ja mediavaikuttamista yhteiskunnassa.

Yhteiskunnallisen tiedon käyttäminen ja soveltaminen	Sisältöalue (2014 perusteet)	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T5 rohkaista oppilasta kehittymään yritteliääksi ja vastuulliseksi taloudelliseksi toimijaksi, joka hahmottaa yrittäjyyttä ja työelämää, tuntee niiden tarjoamia mahdollisuuksia ja osaa suunnitella omaa tulevaisuuttaan	S1–S4	Yrittäjyys- ja työelämätaidot	Oppilas tuntee palkkatyöhön ja yrittäjyyteen perustuvat tavat tehdä työtä sekä oppii kehittämään työelämätaitojaan. Hän ymmärtää yritystoiminnalle tunnusomaisia piirteitä. Oppilas soveltaa tietojaan oman tulevaisuutensa suunnitteluun.	Oppilas tunnistaa ohjatusti palkkatyön ja yrittäjyyden eroja sekä palkkatyötä ja yrittäjyyttä edustavia ammatteja.	Oppilas kuvailee palkkatyön ja yrittäjyyden piirteitä. Oppilas kertoo, mitä mahdollisuuksia palkkatyö ja yrittäjän ammatti tarjoaisivat hänelle itselleen.	Oppilas erittelee palkkatyön ja yrittäjyyden asemaa yhteiskunnassa. Oppilas erittelee ja vertailee palkkatyön ja yrittäjyyden tarjoamia mahdollisuuksia hänelle itselleen.	Oppilas arvioi palkkatyön ja yrittäjyyden merkitystä muuttuvassa yhteiskunnassa. Oppilas arvioi mahdollisuuksiaan menestyä tulevaisuuden työelämässä.
T6 ohjata oppilasta tarkastelemaan yhteiskunnallista toimintaa sekä eri yhteisöjä ja vähemmistöryhmiä monipuolisesti ja avarakatseisesti	S1–S3	Eri yhteisöjen ja vähemmistöjen tarkastelu	Oppilas ymmärtää, että yhteiskunnassa toimii monenlaisia yhteisöjä, ja että niiden välillä on erilaisia valtasuhteita. Oppilas tuntee Suomessa vaikuttavia vähemmistöryhmien kulttuureja pääpiirteissään. Hän pystyy hyödyntämään tietojaan ilmaistessaan ja perustellessaan huomioitaan ja näkemyksiään.	Oppilas tunnistaa esimerkkien avulla suomalaisessa yhteiskunnassa olevia vähemmistöryhmiä. Oppilas tunnistaa esimerkkien avulla, millä tavoin yhteiskunnallisen vähemmistöryhmän ja enemmistöasemassa olevien ihmisten asema yhteiskunnassa saattaa olla erilainen.	Oppilas kuvailee erilaisia suomalaisen yhteiskunnan väestöryhmiä ja niiden kulttuurisia piirteitä. Oppilas antaa esimerkkejä, millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä eri väestöryhmien asemassa on suomalaisessa yhteiskunnassa.	Oppilas erittelee vähemmistöryhmien ja valtaväestön asemaan vaikuttavia tekijöitä. Oppilas erittelee vähemmistökysymyksiä koskevia väitteitä ja ottaa rakentavasti osaa yhteiskunnallista moninaisuutta koskevaan keskusteluun.	Oppilas arvioi keinoja, joilla voidaan tukea vähemmistöryhmien asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa. Oppilas arvioi vähemmistöryhmiä ja niiden asemaa koskevia väitteitä, ottaa niihin kestävästi perustellen kantaa ja hakee näkemyksilleen perusteita luotettavista tietolähteistä.
T7 ohjata oppilasta ymmärtämään yhteiskunnallisen päätöksenteon periaatteita ja demokraattisia toimintatapoja paikallisella, kansallisella ja Euroopan unionin tasolla sekä globaalisti ja toimimaan aktiivisena, omaa lähiyhteisöä kehittävänä kansalaisena	S1–S3	Yhteiskunnallisen päätöksenteon periaatteiden hahmottaminen sekä demokraattisten pelisääntöjen ja toimintatapojen tunteminen	Oppilas tuntee demokratian toiminnan pääperiaatteet. Oppilaalle kehittyy vaikuttamisessa tarvittavia taitoja demokraattisista toimintatavoista. Oppilas hyödyntää tietojaan ja taitojaan päätöksenteon demokraattisuuden arvioinnissa ja omassa toiminnassaan.	Oppilas tunnistaa ohjatusti demokraattisen päätöksenteon piirteitä. Oppilas tunnistaa esimerkkien avulla, miten demokraattinen päätöksenteko toteutuu omassa lähiyhteisössä.	Oppilas kuvailee ja selittää demokraattisen päätöksenteon tunnuspiirteet. Oppilas kuvailee, miten demokratiaa pyritään tukemaan paikallisella tasolla, kansallisesti ja Euroopan unionissa. Oppilas osoittaa tunnistavansa demokraattisia toimintaperiaatteita osallistuessaan oman lähiyhteisönsä toimintaan.	Oppilas erittelee erilaisia toiminta- ja päätöksentekotapoja sen kannalta, miten ne edistävät demokratian toteutumista. Oppilas selittää, miten demokraattista päätöksentekoa pyritään tukemaan paikallisella ja kansallisella tasolla, Euroopan unionissa ja globaalisti. Oppilas käyttää demokraattisten toimintaperiaatteiden mukaisia taitoja osallistuessaan oman lähiyhteisönsä toimintaan.	Oppilas arvioi annetusta aineistosta, miten päätöksenteko paikallisella tasolla, kansallisesti, Euroopan unionissa ja globaalisti toteuttaa demokratian päämääriä. Oppilas käyttää monipuolisesti demokraattisten toimintaperiaatteiden mukaisia taitoja osallistuessaan oman lähiyhteisönsä toimintaan. Oppilas luo ja perustelee ratkaisuja, miten kehittää demokraattista päätöksentekoa omassa lähiyhteisössä.

Opetuksen tavoite (2014 perusteet)	Sisältöalue (2014 perusteet)	Arvioinnin kohde (2014 perusteet)	Oppilaan oppimisen tavoite (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 5 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 7 (uusi)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 8 (2014 perusteet)	Osaamisen kuvaus arvosanalle 9 (uusi)
T8 ohjata oppilasta talouden perusteiden ymmärtämiseen, oman talouden hallintaan ja vastuulliseen kuluttamiseen kestävän kehityksen periaatteiden mukaisesti	S1, S4	Talouden perusteiden hahmottaminen	Oppilas tuntee talouden toimintaa ja siinä vaikuttavien toimijoiden suhteita ja rooleja. Oppilas arvioi talouden merkitystä kestävän tulevaisuuden kannalta. Hän hyödyntää tietojaan ja taitojaan oman taloutensa vastuullisessa suunnittelussa.	Oppilas tunnistaa joitakin yksilön taloudellisen toiminnan muotoja (kuten kuluttaminen, säästäminen, sijoittaminen). Oppilas tunnistaa ohjatusti vastuullisen kuluttamisen ja taloudenpidon piirteitä omassa elämässään sekä mahdollisuuksiaan vaikuttaa kestävään tulevaisuuteen.	Oppilas selittää, mitä säästäminen, kuluttaminen ja sijoittaminen merkitsevät hänen elämässään ja tunnistaa niiden merkityksen kansantaloudessa. Oppilas antaa esimerkkejä, mitä vaatimuksia kestävä tulevaisuus asettaa kotitalouksille ja kansantaloudelle sekä hänen omalle taloudenpidolleen.	Oppilas erittelee, millainen merkitys säästämisellä, sijoittamisella ja kuluttamisella on kansantaloudessa. Oppilas erittelee, mitä vaatimuksia kestävä tulevaisuus asettaa kotitalouksille ja kansantaloudelle. Oppilas perustelee omaa taloudenpitoaan koskevia valintoja ja suunnitelmia.	Oppilas osaa esittää ja perustella kestävää tulevaisuutta edistäviä toimenpiteitä ja arvioida niiden vaikutuksia koti- ja kansantalouksien kannalta. Oppilas laatii ja arvioi omaa taloudenpitoaan koskevia suunnitelmia.
T9 ohjata oppilasta laajentamaan näkemyksiään, osallistumaan yhteiskunnalliseen toimintaan ja keskusteluun sekä käyttämään mediataitojaan ja tietojaan yhteiskunnasta omien käsitystensä muodostamisessa ja kansalaisena toimimisessa	S1–S4	Yhteiskunnallinen ajattelu, osallistumis- ja vaikuttamistaidot	Oppilaalle kehittyy taitoja sekä arvioida mediasisältöjä että tuottaa itse perusteltuja viestejä erilaisia medioita hyödyntäen. Oppilaalle muodostuva tietopohja mahdollistaa omien kantojen perustellun muodostamisen ja uusien tietojen omaksumisen yhteiskunnasta.	Oppilas kuvailee annetun media-aineiston sisällön pääpiirteissään. Oppilas antaa ohjatusti esimerkkejä keinoista, joilla osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnassa. Oppilas ottaa kantaa yhteiskunnalliseen aiheeseen.	Oppilas selittää annetun media-aineiston sisältöä. Oppilas antaa esimerkkejä tavoista osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnallisesti. Oppilas muodostaa mielipiteitä yhteiskunnallisista aiheista, perustelee näkemyksensä ja tuntee mediaympäristöjä, joissa mielipiteitä voi esittää.	Oppilas erittelee media-aineistojen sisältöä. Oppilas vertailee ja perustellen valitsee, millä keinoin mielekkäimmin osallistua ja vaikuttaa jonkin yhteiskunnallis- poliittisen kysymyksen käsittelyyn. Oppilas erittelee eri mielipiteiden perusteita ja käy keskustelua rakentavalla tavalla yhteiskunnallisista ja poliittisista kysymyksistä tarkoituksenmukaisessa mediaympäristössä.	Oppilas arvioi monipuolisesti media-aineistojen sisältöä. Oppilas osallistuu ja vaikuttaa jonkin ajankohtaisen yhteiskunnallisen tai poliittisen kysymyksen käsittelyyn. Oppilas arvioi erilaisten mielipiteiden perusteiden pitävyyttä ja johtaa rakentavalla tavalla yhteiskunnallis- poliittisista aiheista käytävää keskustelua tarkoituksenmukaisessa mediaympäristössä.

Bedömningskriterierna för slutbedömningen efter avslutad lärokurs i svenska och litteratur

Mål för undervisningen	Innehåll	Föremål för bedömningen	Mål för elevens lärande	Kunskapskrav för vitsordet fem	Kunskapskrav för vitsordet sju	Kunskapskrav för vitsordet åtta	Kunskapskrav för vitsordet nio
Att kommunicera							
M1 handleda eleven att utveckla sin förmåga att kommunicera målinriktat, ändamålsenligt, etiskt och på ett konstruktivt sätt i olika kommunikationsmiljöer	I1	Förmåga att kommunicera i olika slag av kommunikationsmiljöer	Eleven utvecklar en färdighet att kommunicera målinriktat, ändamålsenligt, etiskt och på ett konstruktivt sätt i olika kommunikations-miljöer.	Eleven kommunicerar i välbekanta miljöer och situationer och tar sporadiskt hänsyn till andra.	Eleven kommunicerar på ett ändamålsenligt sätt i olika bekanta kommunikationsmiljöer och -situationer och beaktar andra i sin egen kommunikation.	Eleven kommunicerar målinriktat och etiskt i olika slag av kommunikationsmiljöer och -situationer, visar att hen förstår andras inlägg och kan iaktta hur den egna kommunikationen påverkar andra.	Eleven kommunicerar målinriktat, konstruktivt och etiskt i många olika slag av kommunikationsmiljöer, tolkar andras budskap och syften samt anpassar sin kommunikation efter situationen.
M2 uppmuntra eleven att utveckla sin förmåga att kommunicera i grupp och utveckla förmågan att motivera sina åsikter och sina språkliga och kommunikativa val	I1	Förmåga att kommunicera i grupp	Eleven utvecklar en förmåga att kommunicera i grupp och att motivera sina åsikter och sina språkliga och kommunikativa val.	Eleven deltar i gruppkommunikationssituationer, uttrycker sin åsikt sakligt samt strävar efter att motivera den.	Eleven deltar målinriktat i gruppkommunikation. Eleven tar hänsyn till andra i kommunikationssituationer. Eleven uttrycker sin åsikt på ett sakligt sätt och strävar efter att ge en trovärdig motivering.	Eleven agerar konstruktiv i gruppkommunikationssituationer. Eleven beaktar andras åsikter och samarbetar med andra i kommunikations-situationer. Eleven uttrycker sin åsikt sakligt och tydligt och motiverar sin åsikt på ett trovärdigt sätt.	Eleven agerar konstruktivt i kommunikationssituationer, också i konflikt- eller problemsituationer. Eleven beaktar andras åsikter och utvecklar idéer tillsammans med andra. Eleven uttrycker sin åsikt sakligt och tydligt och motiverar den på ett trovärdigt och mångsidigt sätt.
M3 stödja eleven i att bredda sin förmåga att uttrycka sig i olika slag av kommunikations-situationer, även genom drama	I1	Förmåga att uttrycka sig med retoriska hjälpmedel och uppträda inför publik	Eleven breddar sina färdigheter i olika kommunikationssituationer och framträdanden, även genom drama.	Eleven uttrycker sig själv ensidigt. Eleven kan under handledning framföra ett enkelt, förberett inlägg om ett konkret och bekant ämne.	Eleven använder sig av ett fåtal verbala och icke-verbala uttrycksätt. Eleven kan framföra ett förberett enkelt anförande eller diskussionsinlägg om ett för eleven bekant ämne och strävar efter att ta hänsyn till sin publik.	Eleven kan uttrycka sig verbalt och icke-verbalt såsom situationen och ändamålet kräver. Eleven framför både ett spontant och ett förberett anförande eller diskussionsinlägg, tar hänsyn till sin publik och förtydligar sitt budskap med hjälp av olika uttryckssätt.	Eleven uttrycker sig mångsidigt i olika kommunikationssituationer och framträdanden och använder sig av verbala och icke-verbala uttryck på ett ändamålsenligt sätt. Eleven kan framföra både ett spontant och ett förberett anförande även om ett svårare ämne, uttrycker sig tydligt, riktar sig till sin publik och åskådliggör sitt budskap på varierande sätt.
M4 uppmuntra eleven att vidareutveckla sina kommunikativa färdigheter så att hen lär sig observera sin egen kommunikation och identifiera sina styrkor och svagheter i olika kommunikations-miljöer, även multimediala	I1	Förmåga att utveckla sina kommunikativa färdigheter	Eleven vidareutvecklar sina kommunikativa färdigheter så att hen lär sig observera sin egen kommunikation och identifiera sina styrkor och utvecklingsområden i olika kommunikationsmiljöer, även multimediala.	Eleven gör under handledning några observationer om sina kommunikativa färdigheter, strävar efter att identifiera styrkor och enstaka utvecklingsområden i sin kommunikation.	Eleven observerar sina kommunikativa färdigheter, beskriver dem och kan identifiera några utvecklingsområden.	Eleven observerar sina kommunikativa färdigheter, kan analysera dem identifiera styrkor och utvecklingsområden.	Eleven observerar sin egen kommunikativa kompetens, gör korrekta iakttagelser och bedömer sina färdigheter realistiskt. Eleven är medveten om sina styrkor och utvecklingsområden och vidareutvecklar sina färdigheter.
Att tolka texter							
M5 handleda eleven i att utveckla de lässtrategier och metakognitiva färdigheter som behövs för att läsa, förstå, tolka och analysera texter och för att utvärdera sin läsfärdighet och bli medveten om hur den behöver utvecklas	I2	Behärskande av lässtrategier	Eleven utvecklar strategier och en metakognitiv förmåga som behövs för att kunna läsa, förstå, tolka och analysera texter.	Eleven använder enkla lässtrategier för att förstå text. Med hjälp av stödfrågor och modeller kan eleven hitta det centrala innehållet i en enkel faktatext.	Eleven använder sig av några lässtrategier och känner igen huvudsyftet i en text samt förstår textens betydelse på ytnivå.	Eleven väljer lässtrategier som är lämpade för texttypen och olika faser i läsprocessen samt tolkar textens syften och innebörd med hjälp av dem.	Eleven kan använda flera ändamålsenliga lässtrategier för tolkning och analys av olika texter.

Mål för undervisningen	Innehåll	Föremål för bedömningen	Mål för elevens lärande	Kunskapskrav för vitsordet fem	Kunskapskrav för vitsordet sju	Kunskapskrav för vitsordet åtta	Kunskapskrav för vitsordet nio
M6 att erbjuda eleven många olika möjligheter att välja, använda, analysera och tolka många olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter och därvid använda lämpliga begrepp	I2	Multilitteracitetskompetens och förmåga att bredda sin textvärld	Eleven lär sig att välja, använda, tolka och bedöma många olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter.	Eleven kan använda, några olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter som är bekanta för hen.	Eleven strävar efter att använda några olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter, men håller sig främst till välbekanta texttyper.	Eleven använder och tolkar många olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter, också sådana som är obekanta för eleven.	Eleven väljer texter enligt situationen och ändamålet. Eleven använder, tolkar och bedömer många olika typer av texter, också olika slag av skönlitterära, fakta- och medietexter som är nya för hen.
M7 handleda eleven i att utveckla analytisk och kritisk läsfärdighet, förmåga att analysera och tolka texter samt befästa och bredda ord- och begreppsförrådet	I2	Förmåga att analysera och tolka texter	Eleven utvecklar en analytisk och kritisk läsfärdighet, utvecklar sin förmåga att göra textuella iakttagelser och tolka dem med ett ändamålsenligt begreppsförråd.	Eleven gör iakttagelser om de allmännaste språkliga och textuella drag i några texttyper som är vanliga i vardagen. Eleven vet att texter har olika syften och ändamål.	Eleven gör iakttagelser om språkliga och textuella drag i några vanliga texttyper. Eleven känner igen syften och ändamål med dem.	Eleven identifierar många olika textgenrer och kan analysera språkliga och textuella drag med hjälp av några begrepp. Eleven strävar efter kritisk läsfärdighet och identifierar i någon mån syfte och ändamål med texten.	Eleven analyserar språkliga och textuella drag i många olika textgenrer med hjälp av ändamålsenliga begrepp. Eleven läser texter kritiskt och tolkar dem i relation till deras syfte och ändamål.
M8 sporra eleven att utveckla sin förmåga att utnyttja flera olika källor för att få information och att använda denna information på ett ändamålsenligt sätt	I2	Färdighet i informationssökning och källkritik	Eleven bedömer flera olika källor för att få information och använder informationen på ett ändamålsenligt sätt.	Eleven kan söka information i lättillgängliga källor med hjälp av modeller. Hen kan skilja mellan åsikt och fakta i tydliga sammanhang.	Eleven kan söka information i källor som är lätttillgängliga och bekanta. Eleven övar sig i att välja och använda källor samt bedöma hur tillförlitliga de är.	Eleven vet hur och var man kan söka information. Eleven kan bedöma vilken information som är användbar och vilka källor som är tillförlitliga.	Eleven behärskar de centrala faserna vid informationssökning och arbetar enligt dem. Eleven kan mångsidigt bedöma vilka källor och uppgifter som är tillförlitliga och användbara och välja källor som lämpar sig för uppgiften.
M9 väcka elevens intresse för nya slag av fiktiva texter och litteratur, bredda elevens erfarenheter av audiovisuell, visuell och skriven text och dela med sig av dem samt fördjupa elevens förståelse av fiktion	I2	Förmåga att analysera och tolka fiktiva texter samt att dela sin läserfarenhet	Eleven bekantar sig med fiktiva texter i olika former som är nya för hen själv. Eleven breddar sina erfarenheter av audiovisuell, visuell och skriven text och delar med sig av dem samt fördjupar sin förståelse av fiktion.	Eleven har tagit del av några audiovisuella, visuella och skrivna verk, men håller sig i huvudsak till texter som är bekanta för hen. Eleven kan berätta om handlingen i en enkel fiktiv text och kan nämna några drag inom fiktionen.	Eleven har bekantat sig med flera fiktiva texter i olika former. Eleven har tagit del av olika audiovisuella, visuella och skrivna verk. Eleven redogör för innehållet i fiktiva texter och identifierar några drag inom fiktionen. Eleven övar sig att dela med sig av sina erfarenheter av audiovisuell, visuell och skriven text.	Eleven har tagit del av flera fiktiva texter i olika genrer och former och hittar texter som är lämpliga för hen själv. Eleven analyserar texter och använder de mest centrala begreppen i sin tolkning av dem. Eleven delar med sig av sina erfarenheter av audiovisuell, visuell och skriven text.	Eleven har tagit del av fiktiva texter i olika genrer och former som är nya för hen själv. Eleven analyserar deras struktur och språk med hjälp av ändamålsenliga begrepp. Eleven tolkar fiktiva texter och förstår särdragen i språket och uttryckssätten i fiktiva texter. Eleven förstår att texter kan tolkas på många sätt och delar med sig av sina erfarenheter av audiovisuell, visuell och skriven text .
Att producera texter							
M10 uppmuntra eleven att uttrycka sina åsikter genom att skriva och på annat sätt producera många olika slag av texter, även multimodala samt stödja eleven i att definiera sina styrkor och utvecklingsbehov som textproducent	I3	Att producera text, att bredda textvärlden och multilitteracitet	Eleven uttrycker sina åsikter genom att skriva och på annat sätt producera många olika slags texter, även multimodala.	Eleven skriver och producerar enkla texter under handledning, även multimodala, och håller sig till välbekanta textgenrer.	Eleven skriver och producerar under handledning olika typer av texter, men håller sig främst till välbekanta textgenrer.	Eleven skriver och producerar texter som till formen är nya för eleven och testar olika sätt och metoder att producera texter för att uttrycka sina tankar.	Eleven skriver och producerar på ett kreativt och självständigt sätt texter i olika former enligt situationen och ändamålet.
M11 erbjuda eleven möjligheter att producera berättande, beskrivande, instruerande och speciellt förklarande och argumenterande texter, även i multimediala miljöer och att välja det uttryckssätt som är lämpligast för ifrågavarande textgenre och situation	I3	Kunskap om och förmåga att använda textgenrer	Eleven producerar berättande, beskrivande, instruerande, förklarande och argumenterande texter också i multimediala miljöer Eleven lär sig att välja ett uttryckssätt som är lämpligt för textgenren och situationen.	Eleven producerar med hjälp av modeller berättande och beskrivande texter som är enkla och konkreta. Texterna utgår från bekanta ämnen.	Eleven producerar med hjälp av modeller berättande, beskrivande, instruerande och enkla argumenterande texter samt strävar i textproduktionen efter att använda kunskap om hur man uttrycker sig på ett genretypiskt sätt.	Eleven producerar berättande, beskrivande, instruerande och speciellt förklarande och argumenterande texter och använder de uttryckssätt som kännetecknar ifrågavarande textgenre.	Eleven producerar självständigt berättande, beskrivande, instruerande, förklarande och argumenterande texter på ett ändamålsenligt sätt och använder mångsidiga uttryckssätt som kännetecknar dem.

Mål för undervisningen	Inne-håll	Föremål för bedömningen	Mål för elevens lärande	Kunskapskrav för vitsordet fem	Kunskapskrav för vitsordet sju	Kunskapskrav för vitsordet åtta	Kunskapskrav för vitsordet nio
M 12 stödja eleven i att utveckla sina textproduktionsprocesser och erbjuda eleven möjligheter att producera text tillsammans med andra, uppmuntra eleven att stärka förmågan att ge och ta emot respons samt hjälpa eleven att utvärdera sig själv som textproducent	I3	Kunskap om och förmåga att använda textproduktions-processer	Eleven utvecklar sina textproduktionsprocesser och producerar text tillsammans med andra, stärker sin förmåga att ge och ta emot respons samt utvärderar sig själv som textproducent.	Eleven kan under handledning samla idéer och producera text samt sporadiskt utnyttja respons i utvecklandet av sin textprodukt-ion. Eleven kan identifiera några drag som beskriver hen som textproducent.	Eleven samlar idéer, planerar och producerar text både individuellt och i grupp. Eleven tar emot respons och strävar efter att utnyttja den i utvecklandet av sin textprodukt-ion. Eleven kan beskriva sig själv som textproducent.	Eleven samlar idéer, planerar, producerar och bearbetar text både individuellt och i grupp. Eleven både ger och utnyttjar respons i textproduktionen. Eleven kan beskriva och utvärdera sig själv som textproducent.	Eleven behärskar de olika faserna i textproduktionsprocessen och använder dem smidigt både individuellt och i grupp. Eleven ger ändamålsenlig respons och utnyttjar den respons hen själv får. Eleven kan utvärdera och utveckla sina egna färdigheter i att producera text.
M 13 handleda eleven att utveckla sin skrivfärdighet och digitala kompetens och fördjupa sin förståelse för skrivandet som kommunikations-form, bidra till kunskap om skriftspråkets konventioner och på så sätt bidra till att stärka elevens kompetens i standardspråket	I3	Skrivkompetens, förmåga att tillämpa skriftspråkets konventioner och en fungerande skrivprocess	Eleven utvecklar sin skrivfärdighet och fördjupar sin förståelse för skrivandet som kommunikationsform. Eleven stärker sin kompetens i standardspråket.	Eleven producerar enkel, i huvudsak begriplig text. Eleven använder enkla menings- och satskonstruktioner och behärskar skriftspråkets grundregler, som skiljetecken vid meningsgränser samt versal i början av meningar och i egennamn.	Eleven producerar begriplig text. Eleven strävar efter att strukturera sin text och följer skriftspråkets grundläggande normer. Elevens skrivande är relativt fungerande både för hand och digitalt.	Eleven producerar välfungerande text. Eleven struktur-erar sin text samt känner till och tillämpar centrala skriftspråksnormer i sin textproduktion. Eleven gör medvetna ordval. Elevens skrivande är fungerande både för hand och digitalt.	Eleven producerar lättbegriplig och smidig text. Eleven struktur-erar sin text på ett logiskt sätt och följer skriftspråkets normer vid produktion och bearbetning av egna texter. Sats- och meningsstrukturer är varierade och ordvalen mångsidiga. Elevens skrivande är välfungerande både för hand och digitalt.
M14 erbjuda eleven tillfälle att träna sin förmåga att söka, bedöma och använda information och att använda sig av flera olika källor samt göra källhänvisningar i sin egen text och följa upphovsrättsliga normer	I3	Förmågan att använda och presentera information samt etisk kommunikation	Eleven stärker sin förmåga att hantera och använda information. Eleven använder sig av flera olika källor samt behärskar källhänvisningsteknik. Eleven tränar sin förmåga att respektera personlig integritet och följa upphovsrättsliga normer i olika miljöer.	Eleven kan göra en enkel sammanfattning utifrån det eleven hört, läst eller sett. Eleven använder anvisade källor på ett mekaniskt sätt i sina egna texter. Eleven följer upphovsrättsliga normer och respekterar personlig integritet på nätet.	Eleven gör enkla anteckningar och komprimerar det väsentliga utifrån det eleven läst, hört eller sett. Eleven strävar efter att i sina texter använda information som hen själv har valt. Eleven kan med hjälp av modeller använda sig av och hänvisa till källor. Eleven följer upphovsrättsliga normer och respekterar personlig integritet på nätet.	Eleven gör anteckningar, komprimerar information och använder källor i sina egna texter. Eleven använder information som hen själv har valt och gör korrekta källhänvisningar. Eleven följer upphovsrättsliga normer och respekterar personlig integritet på nätet.	Eleven gör anteckningar, komprimerar och kombinerar information från flera olika källor i sina egna texter. Eleven använder information som hen själv har valt och gör korrekta källhänvisningar. Eleven följer upphovsrättsliga normer och respekterar personlig integritet på nätet.
Att förstå språk, litteratur och kultur							
M15 stödja elevens möjlighet att fördjupa sin språkliga medvetenhet och väcka intresse för språkliga fenomen, känner igen språkets strukturer, olika språkvarianter, stildrag och nyanser och i att förstå betydelsen av språkliga val och följderna av dem	I4	Språklig medvetenhet	Eleven fördjupar sin språkliga medvetenhet och sitt intresse för språkliga fenomen, känner igen språkets strukturer, olika språkvarianter, stildrag och nyanser och förstår betydelsen av språkliga val och följdema av dem.	Eleven gör enkla iakttagelser om särdrag i språk och text, till exempel om skillnader mellan skriftspråk och talspråk eller vardagligt språk och standardspråk.	Eleven gör iakttagelser om särdrag i språk och text. Eleven skiljer mellan olika språkvarianter och stildrag och vet i vilka situationer de används.	Eleven kan beskriva hur språket förändras i förhållande till sammanhanget där det används, reflekterar över betydelsen av språkliga och textuella val och skillnader mellan olika språkliga varianter och stildrag. Eleven fäster uppmärksamhet vid följderna av språkliga val.	Eleven analyserar språkliga och textuella drag i olika texter och språkvarianter och kan diskutera kring sina iakttagelser och tolkningar. Eleven reflekterar över följdema av språkliga val och använder kunskapen i sin egen kommunikation.
M16 handleda eleven i att öka sin litteratur- och kulturkunskap, bidra till att eleven lär känna litteraturens historia och modem litteratur samt olika litterära genrer och ge eleven möjlighet att reflektera över litteraturens och kulturens betydelse både i sitt eget liv och i en mångkulturell omvärld	I4	Litteraturkunskap och läsintresse	Eleven vidgar sin litteraturkunskap, lär känna litteraturens historia och modem litteratur samt olika litterära genrer.	Eleven har bekantat sig med skönlitterära texter i olika former. Eleven identifierar texter i olika litterära huvudgenrer. Eleven har läst skönlitteratur i någon mån, t.ex. noveller.	Eleven känner till skönlitterära texter i olika former. Eleven kan nämna litterära huvudgenrer och några centrala författare. Eleven har läst ett fåtal böcker under läsåret.	Eleven förstår mångfalden inom skönlitteraturen. Eleven känner till litteraturens olika skeden och kan koppla några författare till dessa. Eleven känner till litterära genrer och har läst böcker som man läsårsvis har avtalat om.	Eleven förstår mångfalden inom skönlitteraturen som en del av kulturen. Eleven känner till litteraturens olika skeden och stildrag samt de mest betydande författarna. Eleven har mångsidiga läserfarenheter av olika litterära genrer.

Mål för undervisningen	Innehåll	Föremål för bedömningen	Mål för elevens lärande	Kunskapskrav för vitsordet fem	Kunskapskrav för vitsordet sju	Kunskapskrav för vitsordet åtta	Kunskapskrav för vitsordet nio
M17 bidra till att eleven lär känna svenska språket och dess historia och utveckling, de nordiska grannspråken och nordisk kultur samt får en helhetsbild av övriga språk och kulturer i Finland och stödja eleven i att reflektera över det egna modersmålets betydelse och sin språkliga och kulturella identitet samt sporra eleven att aktivt producera och konsumera kultur i olika former	I4	Förmåga att reflektera över den språkliga identiteten	Eleven lär känna det svenska språket, dess historia och utveckling, de nordiska grannspråken och nordisk kultur samt får en helhetsbild av övriga språk och kulturer i Finland. Eleven reflekterar över det egna modersmålets betydelse och sin språkliga och kulturella identitet.	Eleven känner till språken i Finland. Eleven kan berätta om sin språkliga vardag, modersmålets betydelse för individen och identifierar några drag som är typiska för det svenska språket. Eleven känner till de nordiska grannspråken och kulturen.	Eleven känner till den språkliga och kulturella mångfalden i Finland. Eleven kan beskriva modersmålens betydelse för individen. Eleven identifierar centrala drag för det svenska språket och kan beskriva de nordiska grannspråken och kulturen.	Eleven beskriver den språkliga och kulturella mångfalden i Finland. Eleven förstår begreppet modersmål och dess mångdimensionella innebörd och koppling till identiteten. Eleven beskriver centrala drag för det svenska språket och placerar det i en nordisk kulturell kontext. Eleven beskriver språkets plats bland språken i världen.	Eleven förstår den språkliga och kulturella mångfaldens betydelse för individen och samhället. Eleven reflekterar över modersmålens betydelse för identitetsbygget. Eleven är införstådd med svenska språkets särdrag och plats bland språken i världen. Eleven förstår betydelsen av de språkliga och kulturella banden till övriga Norden.

Liite 2. Opettajakysely

Päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden arviointi
Kysely opettajille

Tämä kysely on osa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) toteuttamaa perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden ja käytettävyyden arviointia. Opettajakyselyyn vastaamalla voit vaikuttaa uusien päättöarvioinnin kriteereiden kehittämiseen. Opettajilta saatava palaute on tärkeää muun muassa kriteereiden viimeistelytyössä ja opettajien arviointityötä tukevien täydennyskoulutustilaisuuksien suunnittelussa.

Ohjeita kyselyyn vastaamiseen

Kun vastaat kyselyyn, voit halutessasi pitää vastaamisessa taukoa painamalla kyselyn alalaidassa olevaa painiketta ”Tallenna & jatka myöhemmin”. Jos keskeytät kyselyn, kopioi ruudulla oleva linkki tai lähetä se edelleen sähköpostiisi. Muussa tapauksessa et pysty palaamaan lomakkeeseen.

Kun olet vastannut kyselyyn, tallenna lopullinen vastauksesi painamalla kyselyn lopussa ”Lähetä”-painiketta. Voit tallentaa vastauksesi omaan käyttöösi pdf-muodossa "Lähetä"-painikkeen painamisen jälkeen.

Vastauksestasi kiittäen!
Mika Puukko, Mari Huhtanen, Laura Lepola

Taustatiedot

Yhteystietojasi käytetään vain kyselyvastaustesi yhdistämiseen tekemiesi oppilasarviointien kanssa eivätkä ne tule ulkopuolisten tietoon

Nimi (etunimi sukunimi) _____

Koulu _____

Kunta _____

Kuinka pitkään olet opettanut omaa oppiainettasi perusopetuksessa?
alle vuoden – 1–5 vuotta – 6–10 vuotta – 11–15 vuotta – 16 vuotta tai enemmän

Kuinka laajat opinnot sinulla on oppiaineessasi?
laudatur / syventävät opinnot
cum laude / aineopinnot
approbatur / perusopinnot
muu, mikä? _____

Onko sinulla muodollinen oman oppiaineesi opettajan kelpoisuus?
kyllä – ei

Arvioi kouluarvosanalla 4-10, kuinka hyvin…
tunnet Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden(2014) päättöarviointia koskevan luvun (luku 6.5)?
tunnet POPSin sisältämän oman oppiaineesi oppimisen arvioinnin kuvauksen vuosiluokille 7-9?

Ota kantaa seuraaviin opetuksen ja arvioinnin kehittämistä koskeviin väittämiin.
täysin eri mieltä – eri mieltä – kanta epävarma – samaa mieltä – täysin samaa mieltä
Olen aktiivinen opetuksen kehittäjä.
Uusien päättöarvioinnin kriteereiden kehittäminen on tärkeää.
Päättöarvioinnin nykyiset kriteerit ovat mielestäni riittävät.

en koskaan – harvoin – joskus – usein
Olen osallistunut viimeisen kahden vuoden aikana oman kouluni arviointitoiminnan kehittämistyöhön.
Olen osallistunut viimeisen kahden vuoden aikana oppilaan oppimisen arvioinnin kehittämiseen alueellisesti tai valtakunnallisesti.

Kuinka monta oman oppiaineesi opettajaa koulussasi on?
1 – 2 – 3 – 4 – enemmän kuin 4 opettajaa

Olen tehnyt yhteistyötä oman kouluni oman oppiaineeni opettajien kanssa oppilaan arvioinnissa viime tai kuluvan lukuvuoden aikana…
ei ole kollegoita – en koskaan – harvoin – joskus – usein – lähes aina
kokeiden laatimisessa.
kokeiden arvioinnissa.
oppilaan muiden suoritusten arvioinnissa.
päättöarvioinnissa.

Olen tehnyt yhteistyötä alueellisesti tai valtakunnallisesti muiden oman oppiaineeni opettajien kanssa oppilaan arvioinnissa viime tai kuluvan lukuvuoden aikana...
en koskaan – harvoin – joskus – usein – lähes aina
kokeiden laatimisessa.
kokeiden arvioinnissa.
oppilaan muiden suoritusten arvioinnissa.
päättöarvioinnissa.

Oman oppiaineeni päättöarvioinnin kriteerit

Missä määrin käytit perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) määriteltyjä kriteereitä antaessasi viimeksi omassa oppiaineessasi päättöarvosanoja?
en lainkaan – vähän – kohtalaisesti – paljon – erittäin paljon

Missä määrin käytät lukuvuoden päättyessä tapahtuvassa oppilaan arvioinnissa apunasi päättöarvioinnin kriteereitä?
en lainkaan – vähän – kohtalaisesti – paljon – erittäin paljon

Onko koulussasi, kunnassasi tai alueellisesti määritelty muille oman oppiaineesi arvosanoille päättöarvioinnin kriteereitä kuin arvosanalle 8 määritellyt valtakunnalliset kriteerit?
kyllä – ei

Ota kantaa seuraaviin päättöarvosanan antamista koskeviin väittämiin.
täysin eri mieltä – eri mieltä – kanta epävarma – samaa mieltä – täysin samaa mieltä
Pyrin ottamaan päättöarvosanaa antaessani huomioon kaikki omassa oppiaineessani määritellyt tavoitteet ja niistä johdetut kriteerit.
Painotan päättöarvosanaa antaessani mielestäni tärkeimpiä oppiaineessa määriteltyjä tavoitteita ja niistä johdettuja kriteereitä.
Antaessani päättöarvosanaa jonkin tavoitteen ylittäminen voi kompensoida toisen tavoitteen alittamista.
Otan huomioon oppilaan oman oppiaineeni työskentelytaidot antaessani päättöarvosanaa.
Otan huomioon oppilaan yrittämistä oppitunneilla antaessani päättöarvosanaa.
Pyrin kannustamaan oppilasta pyöristämällä päättöarvosanaa ylöspäin.

Arvioi, kuinka hyvin viime vuosina (OPS 2004) käytössä olleet päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8 ovat toimineet antaessasi oppilaan päättöarvosanaa?
erittäin heikosti – heikosti – kohtalaisesti – hyvin – erittäin hyvin

Kuvaa, miten muodostat oman oppiaineesi päättöarvosanan? _____

Päättöarvioinnin kriteerit kuvataan jatkossa arvosanoille 5, 7, 8 ja 9. Vaikuttaako tämä uudistus päättöarvosanan antamiseen? Miten? _____

Päättöarvioinnin kriteereiden uudistaminen oman oppiaineen näkökulmasta

Arvioi oman oppiaineesi kriteeriluonnoksen onnistuneisuutta kouluarvosanoilla tavoitekohtaisesti
käytettävyys
ymmärrettävyys
erottelevuus

Pitäisikö jotakin muuttaa, jotta kriteerit toimisivat paremmin oppilaan osaamisen arvioinnissa? Miten? _____

Arvioi oman oppiaineesi kriteeriluonnosta siitä näkökulmasta, kuinka yksityiskohtaisella tai yleisellä tasolla kriteerit on kuvattu. Olen kriteerien kuvaukseen tästä näkökulmasta…
erittäin tyytymätön – melko tyytymätön – en tyytyväinen enkä tyytymätön – melko tyytyväinen – erittäin tyytyväinen

Olen oman oppiaineeni kriteeriluonnokseen kokonaisuutena...
erittäin tyytymätön – melko tyytymätön – en tyytyväinen enkä tyytymätön – melko tyytyväinen – erittäin tyytyväinen

Kuvaavatko arvosanan 5 kriteerit mielestäsi riittävästi ja konkreettisesti heikon oppilaan osaamista, jotta ne erottelevat riittävän hyvin hylätyn ja hyväksytyn suorituksen toisistaan?
kyllä – ei

Perustele vastauksesi. _____

Miten koet kriteeriluonnoksen kokonaisuudessaan päättöarvioinnin välineenä? Mielestäni...
kriteeristö on liian suppea - mitä lisäisit, perustele kantasi? _____
kriteeristö on sopivan laaja
kriteeristö on liian laaja - mitä ottaisit pois, perustele kantasi? _____

Miten koet uusien kriteereiden vaikuttavan päättöarvioinnin antamiseen ja yhdenvertaisuuteen?
täysin eri mieltä – eri mieltä – kanta epävarma – samaa mieltä – täysin samaa mieltä
Uudet kriteerit tukevat arviointityötä paremmin kuin tällä hetkellä voimassa olevat arvosanan 8 kriteerit.
Päättöarvosanan antaminen on jatkossa helpompaa.
Päättöarviontiin liittyvä työmäärä tulee kasvamaan.
Kriteerit lisäävät päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta.
Eri arvosanojen kriteerit vaikuttavat niin monimutkaisilta, että se heikentää päättöarvioinnin yhdenvertaisuutta.
Kriteerit antavat mahdollisuuden arvioida samalla tavalla oppiaineen osaamista koulusta riippumatta.

Koetko tarvitsevasi jotain muuta tukea kuin päättöarvioinnin kriteerit, jotta oppilaiden yhdenvertainen päättöarviointi toteutuisi? _____

Koetko tarvitsevasi päättöarviointiin liittyvää täydennyskoulutusta?
en lainkaan – vähän – kohtalaisesti – paljon
yleinen päättöarviointiin liittyvä koulutus
oppiainekohtainen koulutus
työpajamainen käytännön harjoittelu
muu, mikä? _____

Mielipiteesi ja kehittämisehdotuksesi päättöarvioinnin kriteereiden uudistukseen. _____

Liite 3. Haastattelukysymykset

KANSALLINEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS

Päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden arviointi

Haastattelurunko

Haastattelussa keskitytään päättöarviointiin ja sen kriteereihin. Haastatteluilla pyritään täydentämään ja syventämään ymmärrystä muusta kerätystä aineistosta (oppilassuoritusten arvioinnit ja opettajakyselyt). Haastatteluissa olemme kiinnostuneita kuulemaan opettajien ajatuksia, näkemyksiä ja kokemuksia kriteereiden käytettävyydestä, ymmärrettävyydestä ja erottelevuudesta. Keskustelemme erityisesti kriteeriluonnoksesta ja selvitämme, millaisia näkemyksiä opettajilla on sen kehittämisen suhteen. Mitkä kohdat kriteeriluonnoksessa erityisesti kaipaavat opettajien mielestä työstämistä?

KRITEEREIDEN KÄYTETTÄVYYS, YMMÄRRETTÄVYYS JA EROTTELEVUUS

- **Yleisnäkemys kriteeriluonnoksesta oman käsityksen ja kokemusten pohjalta**
    - Mitä mieltä olette uusien arvosanakriteereiden kehittämisestä? Onko uudistus tarpeellinen?
    - Helpottaako/vaikeuttaako kriteeristö päättöarvioinnin antamista? Miten?
    - Miten koitte kriteereiden käytettävyyden, ovatko ne tarpeeksi selkeitä, ymmärrettäviä, erottelevia?
    - Mikä kriteeristössä on hyvää ja toimivaa?
    - Mikä kriteeristössä on huonoa ja ei toimivaa?
    - Ovatko käytetyt termit ymmärrettäviä?
    - Ovatko arvosanojen väliset erot selkeitä?
    - Ovatko arvosanakriteereille asetetut vaatimukset oikealla tasolla?
    - Onko kriteeristössä sellaisia kohtia, joille on tehtävä jotakin? Miksi? Mitä niille pitäisi tehdä?

- **Kriteeristön laajuus**
    - Miten koette kriteeristön laajuuden yleisesti, arvosanakriteereiden osalta ja tavoitteiden osalta
        - Tarvitaanko kriteereiden 5,7,8,9 lisäksi muita arvosanakriteerejä?
        - Jos tavoitteiden määrässä on ongelmia, niin mitä pitäisi muuttaa? Pitäisikö joitakin tavoitteita yhdistää?
    - Onko sellaisia tavoitteita, joita painotatte nykyään päättöarvioinnissa / pitäisikö osaa tavoitteista painottaa?

- **Arvosanan 5 kriteereiden käytettävyys**
    - Miten koitte arvosanaa 5 koskevat kriteerit, pidättekö niitä toimivina ja selkeinä?
    - Liittyykö kriteereihin tai niiden käyttöön ongelmia?
    - Mikä mielestänne on arvosanan 5 mukaista osaamista? Mitä on minimitason osaaminen?
    - Miten muodostaisitte ehdotetuilla kriteereillä arvosanan 5 mikäli oppilas ei täytä kaikkien tavoitteiden osalta arvosanan 5 kriteeriä?

KANSALLINEN KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS

TYÖSKENTELYTAIDOT

- **Työskentelytaidot on määritelty POPSissa seuraavasti:**

  Työskentelytaidoilla tarkoitetaan 1) taitoa työskennellä itsenäisesti ja yhdessä, 2) taitoa suunnitella ja arvioida omaa työskentelyään, 3) taitoa toimia vastuullisesti ja parhaansa yrittäen sekä 4) taitoa toimia rakentavasti vuorovaikutuksessa.

  - Mitä nämä mielestänne tarkoittavat oppiaineenne kannalta?
  - Miten ne pitäisi mielestänne huomioida päättöarvosanan antamisessa?

TUKI

- Millaista tukea te/oppiaineenne opettajat tarvitsette kriteereiden käyttöönotossa?
- Kaivataanko tukimateriaalia, täydennyskoulutusta, jos tarvitaan niin millaista?

PERUSOPETUS

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi Opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta perusopetuksen päättöarvioinnin kriteeriluonnosten toimivuutta syksyllä 2019. Parhaillaan käytössä olevien arvosanan 8 kriteereiden lisäksi Opetushallitus on laatinut kriteerit eri oppiaineisiin arvosanoille 5, 7 ja 9.

Arviointiraportissa tarkastellaan muun muassa, miten opettajat ymmärtävät ja tulkitsevat eri oppiaineisiin laadittuja päättöarvioinnin kriteerejä ja kokevatko he laajemman kriteeristön tukevan arviointityötä paremmin kuin nykyiset arvosanan 8 kriteerit. Arvioinnin tulosten perusteella raportissa esitetään kehittämissuosituksia kriteereiden kehittämisen ja käyttöönoton tueksi.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointivirasto. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen ja oppimistulosten arviointeja. Keskuksen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-533-9 (nid.)
ISBN 978-952-206-534-6 (pdf)
ISSN 2342-4176 (Painettu)
ISSN 2342-4184 (Verkkojulkaisu)
ISSN-L 2342-4176

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, PL 28
(Mannerheiminaukio 1A)
00101 Helsinki
Puhelinvaihde: 029 533 5500
Faksi: 029 533 5510
karvi.fi