



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN ARVIOINTIKESKUS
NATIONELLA CENTRET
FÖR UTBILDNINGSVÄRDERING

SUOMEN KIELI JA KIRJALLISUUS

Arvioinnin viitekehys
2018

Sisällys

1 Viitekehyksen tarkoitus ja rakenne	3
2 Oppimäärän painopisteet ja osaaminen arviointikohteena	3
3 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen	6
Vuorovaikutustilanteissa toimimisen arviointi ja tehtävänlaadinta	7
4 Tekstien tulkitseminen	9
4.1 Tekstien tulkitsemisen taidot	10
4.2 Tekstien tulkitsemisen arviointi ja tehtävänlaadinta	10
5 Tekstien tuottaminen	14
5.1 Tekstien tuottamisen taidot	15
5.2 Tekstien tuottamisen arviointi ja tehtävänlaadinta	15
6 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen	17
6.1 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen taidot	18
6.2 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen arviointi ja tehtävänlaadinta	18
Liite 1. Oppimäärän suomen kieli ja kirjallisuus tietovaranto tiedon tasoilla (POPS 2014)	20
Liite 2. Päätösarvioinnin kriteerit ja tukimateriaali tehtävien vaikeustasoin määrittelyyn ja kriteerien laadinnan apuna	21
Liite 3. Kirjallisten/suullisten tuotosten arviointi ajattelun taitojen kannalta	25
Liite 4. Lisämateriaali vuorovaikutustaitojen arvioinnin tueksi (Tarja Valkonen)	26
Lähteet	28

1 Viitekehysten tarkoitus ja rakenne

Perusopetuksen oppimistulosten arviointien tehtävänä on tuottaa luotettavaa tietoa opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden toteutumisesta, oppiaineen osaamisen tasosta ja koulutuksen tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden toteutumisesta. Oppimistulosarviointien meneillään olevaan kehittämistyöhön kuuluu arvioitavien oppimäärien sisällöllisten viitekehysten laatiminen etukäteen niistä oppimääristä, joista kaivataan trenditietoa¹ ja joita arvioidaan laajasti perusopetuksen eri nivelvaiheissa.² Viitekehysten laadinnan ja koko kehittämistyön tarkoituksena on lisätä arviointien yhdenmukaisuutta, johdonmukaisuutta, vertailtavuutta ja läpinäkyvyyttä. Yhteiset periaatteet varmistavat arviointien luotettavuuden, hyödynnettävyyden, läpinäkyvyyden ja tasaisen laadun sekä mahdollistavat oppiaineiden ja -määrien eri arviointikertojen vertailtavuuden. Myös raportointi kevenee, koska raporteissa vain viitataan asiakirjoissa määriteltyihin yhteisiin menetelmiin, periaatteisiin ja toimintatapoihin.

Oppimäärän suomen kieli ja kirjallisuus viitekehys oppimistulosten arviointia varten on tehty opetussuunnitelman perusteiden tulkinta (POPS 2014), jossa opetuksen tavoitteet käännetään oppilaan osaamisen tavoitteiksi ja jossa määritellään, miten oppimäärän tavoitteiden toteutumista mitataan. Viitekehys nostaa myös esiin ne valinnat, joita arviointia varten on tehty. Kaikkea opetussuunnitelman perusteissa mainittua, kuten draamaa tai metakognitiivisia taitoja, ei ole mahdollista arvioida tehtävillä, jotka tähtäävät tuhansien oppilaiden osaamisen mahdollisimman objektiiviseen arviointiin. Aiheista voi kuitenkin luoda taustakyselyjen avulla mittareita (esim. viestijäkuvamittari, Valkonen 2001, 93–95).

Äidinkielen ja kirjallisuuden arviointeja tehdään 1. luokan alusta lähtien perusopetuksen jokaisessa nivelvaiheessa, mistä syystä viitekehyksessä esitetään sisältöalueittain tavoitteiden ydin ja taulukkomuodossa oppilaan osaamisen tavoitteiksi käännetty perusopetuksenopetuksen aikainen tavoitteiden jatkumo. Arviointiosuus nostaa esiin arvioinnin kohteet ja 6. ja 9. luokan hyvän osaamisen kriteerit (POPS 2014), minkä jälkeen siirrytään tehtävänlaadinnan ohjeisiin ja tehtävien luokiteluperusteisiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet heijastavat koulutuspoliittisia linjauksia, ajan arvoja, oppimiskäsityksiä, pedagogisia painotuksia ja oppiaineen taustatieteiden näkemyksiä. Oppiaineiden tavoitteet uudistuvat sekä muokkautuvat ja sisältöalueiden nimitykset saattavat muuttua uusien perusteiden myötä. Opetussuunnitelman perusteiden vaihtumisesta huolimatta arviointien toivotaan tuottavan myös trenditietoa: tietoa erityisesti äidinkielen ja kirjallisuuden (suomi, ruotsi ja S2) ja matematiikan osaamisen tasosta ja sen mahdollisista muutoksista eli oppiaineen ytimestä. Oppiaineen ydintä on se ydinosaminen, jonka opettaminen on oppiaineen tai -määrän vastuulla ja johon mikään muu oppiaine ei siinä määrin keskity. Äidinkielen ja kirjallisuuden ydintä on kirjoitustaitojen, lukutaitojen, vuorovaikutustaitojen (puheviestintätaidon) sekä kielen ja kirjallisuuden opettaminen.

Oppimäärällä on siis ydin ja ydintavoitteita, jotka ovat ajattomia ja joiden päälle kaikki muu ajasta toiseen muuttuva ja kehittyvä painotus ja uudistus rakentuu. Arvioinnin ja tehtävänlaadinnan ohjeet keskittyvät oppiaineen ydinosamiseen, mikä ei kuitenkaan sulje pois opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita ja arviointikriteerien täydentymistä esim. arviointien digitaalisuuden kehittymisen myötä. Tehtäväosiot kohdennetaan perusteiden (POPS 2014) tavoitteisiin, eli arviointi tuottavat myös opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin kohdennettua tietoa.

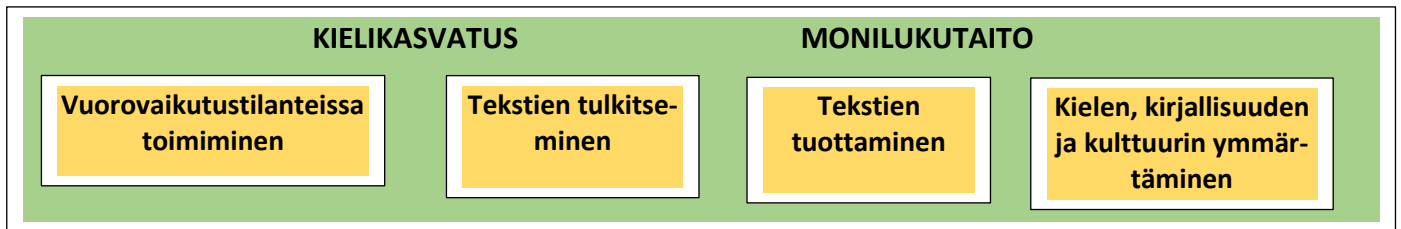
¹ Trenditieto tarkoittaa tietoa osaamisen muutoksista ja vaihtelusta, minkä vuoksi kyseisten oppimäärien arviointeja on tehtävä säännöllisin väliajoin.

² Muihin oppiaineisiin tai -määriin viitekehys laaditaan arviointiprojektin aluksi, ja vieraissa kielissä viitekehystenä toimii Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys.

2 Oppimäärän painopisteet ja osaaminen arviointikohteena

Oppimäärässä on neljä sisältöaluetta ja niissä yhteensä 15 tavoitetta. Sisältöalueet ovat **Vuorovaikutustilanteissa toimiminen, Tekstien tulkitseminen, Tekstien tuottaminen ja Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen**. Laaja-alaisista osaamiskokonaisuuksista korostuvat Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), Kulttuurinen osaaminen, Vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), Monilukutaito (L4) ja Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5). Oppiaineen pohjalla on laaja ja monimuotoinen tekstikäsitys.

Oppimäärän arviointia tarkastellaan sisältöalueiden tavoitteiden, arviointikohteiden ja nivelvaiheiden (6. ja 9. lk) hyvän osaamisen kriteereiden kannalta. Suomen kielen ja kirjallisuuden kaikkia sisältöalueita yhdistävä monilukutaito sekä kieliaineita yhteen liimaava kielikasvatus on sijoitettu viitekehyksen taustaan.



Kielikasvatus painottaa kielen käyttöä eri tilanteissa, havaintojen tekemistä esimerkiksi erikielisiä teksteistä sekä vuorovaikutuksen käytänteistä ja kielitiedon käsitteiden käyttämistä tekstien tulkinnessa (POPS 2014, 103). Arvioinnissa kielitieto kytketään käytäntöön etenemällä esimerkiksi havainnosta, merkityksestä tai funktiosta muotoon ja muodosta takaisin kielenkäyttöön käyttämällä havaittuja piirteitä ja ilmaisukeinoja omassa tekstissä.

Arvioinnin pohjana on **laaja tekstikäsitys**. **Monilukutaidon** mukaisesti tietoa voidaan ilmaista sanallisten, visuaalisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien ja niiden yhdistelmien avulla (POPS 2014, 22). Monilukutaidolla tarkoitetaan ”erilaisten tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvioinnin taitoja, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään monimuotoisia kulttuurisia viestinnän muotoja sekä rakentaman omaa identiteettiään” (POPS 2014, 22). Monilukutaidon arviointia voidaan monipuolistaa Karvin digitaalisen arviointiympäristön kehittämisen myötä.

Multimodaaliset tekstit edustavat yleensä jotakin perinteistä tekstilajia. Multimodaalisuus on lähinnä tekstin materiaaliseen ilmenemismuotoon vaikuttava seikka. Esimerkiksi kuvakirjoissa on tekstin lisäksi kuvia, eli niitä voi pitää multimodaalisina, mutta ne ovat kuitenkin kaunokirjallisuutta. Äänikirjoissa on vain ääntä, mutta muutoin ne edustavat tekstilajina romaania. WhatsApp-, Snapchat- tai Messenger-viesteissä kyse on epämuodollisista, puheenkaltaisista lyhytviestiteksteistä, jotka saattavat kuulua vielä eri tekstilajiperheisiin. Uusilla tekstilajeilla ei siis ole välttämättä pysyviä tekstilajipiirteitä, vaan ne määrittyvät senhetkisessä sosiaalisessa kontekstissa viestintätehtävästä ja funktiosta käsin. Kaikkien yksittäisten tekstilajien harjoittelu ja arviointi ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista, vaan sellaisten metataitojen saavuttaminen, jotka mahdollistavat tarkoituksenmukaisen toiminnan myös uusissa verkkoympäristöissä. Näitä metataitoja ovat perinteisten kirjoitustaitojen lisäksi juuri uudet luku- ja kirjoitustaidot (Kallionpää 2017, 35–43). Multimodaalisen tekstin tulkinnessa ja tuottamisen arviointiin tarvitaan lisäulottuvuuksia, kuten tekstin välittyminen genren mukaisessa muodossa, modaliteettien tarkoituksenmukainen valinta ja luova sommittelu. Multimodaalisen tekstin arviointiohjeita täydennetään viitekehykseen myöhemmin.

Arvioinnissa tehtävät pyritään luokittelemaan tiedon ja erityisesti **ajattelun tasoille**. Tiedot tukevat taitojen ja osaamisen kehitystä ja tuovat välineitä ajatusten kielentämiseen. Niillä on myös sellaisenaan itseisarvoa koulun sivistystehtävän kannalta. Opetussuunnitelman perusteissa ilmaistu käsitetieto on koottu liitteeseen 1. Liitteessä on esitetty myös oppimäärään liittyvä menetelmätieto. (Anderson ym. 2001, 29.) Taulukko kertoo lähinnä sen, mitä käsitteitä perusopetuksen milläkin asteella olevan pitäisi hallita ja mitä menetelmätietoa perusopetuksen tulisi pääosin vahvistaa.

Päätösarvioinnin hyvän osaamisen kriteerit (POPS 2014) ja tukimateriaali³ arvosanan kahdeksan alittavalle ja ylittävälle osaamiselle kuvaavat kolmentasoista ajattelua ja osaamista (liite 2; Anderson ym. 2001, 67–68; Tynjälä 2004, 182–183):

Arvosanan kahdeksan alittava osaaminen jää täsmällisesti ilmaistun tiedon paikantamisen (tunnistamisen) tai suoraviivaisten päätelmien tekemisen eli lähinnä muistamisen tai ymmärtämisen tasolle: oppilas osaa esimerkiksi tehdä havaintoja kielen piirteistä ja eri tyylien sekä rekisterien eroista (T15) tai osaa nimetä kirjallisuuden pääajit (T16).

Hyvä osaaminen edellyttää jo syvempää ymmärtämistä ja tiedon soveltamista ja myös analyysia: oppija osaa paitsi kuvailla tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä, myös pohtia niiden merkityksiä ja kuvata eri rekisterien ja tyylien välisiä eroja tai hän tuntee kirjallisuuden pääajit (POPS 2014, 294: T15 ja T16).

Kahdeksikon ylittävä osaaminen ylittää sisällön ja muodon analyysin, tulkinnan ja arvioinnin tasolle: oppija osaa itsenäisesti sekä tutkia tekstejä että eritellä niiden kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä, ja osaa keskustella havainnoistaan ja tulkinnoistaan. Lisäksi hän osaa tehdä havaintoja rekisterien ja tyylien välisistä eroista ja pohtia kielellisten valintojen vaikutusta. (T15.) Hän on tutustunut kirjallisuuden pääajiteihin (T16). Päätösarvioinnin hyvän osaamisen kriteerejä on luokiteltu tehtävänlaadinnan avuksi liitteessä 2.

Viitekehys kattaa koko perusopetuksen, jonka tärkeänä tavoitteena on luku- ja kirjoitustaitojen sekä vuorovaikutustaitojen oppiminen. Opetussuunnitelman perusteissa on silti monissa kohdin vaikeaa erottaa toisistaan puhuttuja ja kirjoitettuja sekä kuunneltuja ja luettuja tekstejä. Lisäksi myös tulkinta ja tuottaminen limittyvät ja lomittuvat toisiinsa. Oppimäärän ytimeen kuuluu myös suomen kielen ja kirjallisuuden opiskelu: niiden tuntemus ja taju eivät kuulu minkään muun oppiaineen tavoitteisiin ja sisältöihin.

Huomionarvoista on se, että vaikkakin vuorovaikutus on läsnä kaikilla sisältöalueilla ja painottuu kaikessa toiminnassa, vuorovaikutustilanteissa toimimisen sisältöalue on opetussuunnitelman perusteissa muita ohuemmin kuvattu eikä anna kovin paljon eväitä suullisten vuorovaikutustilanteiden arviointiin. Tästä syystä lehtori, **FT Tarja Valkoselta** pyydettiin osa-alueen arvioinnin tueksi lisämateriaalia, joka antaa eväitä myös muiden sisältöalueiden tavoitteiden, erityisesti taitojen, arviointiin ja tehtävänlaadintaan (liite 3). Hän on myös kirjoittanut suurimman osan luvusta Vuorovaikutustilanteissa toimimisen arviointi.

Viitekehysten on koostanut ja pääosin kirjoittanut yksikön päällikkö Elina Harjunen Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksesta. Sitä ovat kommentoineet eri vaiheissa seuraavat asiantuntijat:

yliopistonlehtori Satu Grünthal, Helsingin yliopisto (erityisesti tekstien tulkitsemisen ja kirjallisuuden osuudet)

opetusneuvos Minna Harmanen, Opetushallitus

arviointiasiantuntija Jan Hellgren, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

³http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/paattoarvioinnin_kriteerien_tukimateriaali

professori Ari Huhta, Jyväskylän yliopisto
 lehtori Outi Kallionpää, Rajamäen lukio (erityisesti tekstin tuottamisen ja monilukutaidon osuudet)
 professori Minna-Riitta Luukka, Jyväskylän yliopisto
 arviointiasiantuntija Chris Silverström, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
 projektipäällikkö Annette Ukkola, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
 lehtori Tarja Valkonen, Jyväskylän yliopisto (vuorovaikutustilanteissa toimiminen ja lisämateriaali
 vuorovaikutustaitojen arvioinnin tueksi)

3 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen

Opetussuunnitelmien perusteissa vuorovaikutustilanteissa toimiminen nähdään tavoitteellisena toimintana, jossa huomioidaan viestinnän ympäristö ja vastaanottaja ja jossa viestinnälliset valinnat, myös monimediaisessa ympäristössä, ovat keskeisiä (taulukko 1). Argumentointitaidon kuvaaminen ja arviointi on keskitetty vuorovaikutustilanteissa toimimisen sisältöalueelle, kun taas tekstien tuottamisen sisältöalueella korostetaan tekstilajitaitoa, vaikka molemmat liittyvät niin vuorovaikutustilanteissa toimimiseen kuin tekstien tuottamiseenkin.

Taulukko 1. Tiivistelmä sisältöalueen nivelvaiheiden tavoitteiden (T1–T4) ilmentämästä oppilaan taitojen ja osaamisen kehittymisestä ja syvenemisestä ⁴			
	1.–2. lk	3.–6. lk	7.–9. lk
T1	vahvistunut taito toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa	vahvistunut taito toimia rakentavasti erilaisissa viestintäympäristöissä ja ilmaista oma mielipide	laajentunut taito toimia tavoitteellisesti, motivoituneesti, eettisesti ja rakentavasti erilaisissa viestintäympäristöissä
T2	kielen, mielikuvituksen ja vuorovaikutus- sekä yhteistyötaitojen alkeiden tuntemus ja taitaminen	kyky huomata omien kielellisten ja viestinnällisten valintojen vaikutuksia ja toisten tarpeita ryhmäviestintätilanteissa	monipuoliset ryhmäviestintätaidot ja omien näkemysten sekä kielellisten ja viestinnällisten valintojen perustelun taitaminen
T3	ilmaisurohkeus ja kokonaisvaltaisen itseilmaisun taito, myös draaman avulla	kyky käyttää omaa luovuutta ja ilmaista itseä monipuolisesti erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa, myös draaman avulla	monipuolisten itseilmaisun taitojen hallinta erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa, myös draaman keinoin
T4	oman viestijäkuvan rakentaminen ja ymmärrys siitä, että ihmiset viestivät eri tavoin	myönteisen viestijäkuvan luominen ja halu sekä kyky toimia erilaisissa, myös monimediaisissa vuorovaikutustilanteissa	syventynyt viestijäkuva niin, että oppilaalla on kyky havainnoida omaa viestintäänsä, tunnistaa omia vahvuuksiaan sekä kehittämisalueitaan erilaisissa, myös monimediaisissa viestintäympäristöissä

3.1 Vuorovaikutustilanteissa toimimisen taidot

Vuorovaikutustilanteissa toimimisen lähtökohtana on kyky ja myös halu ilmaista itseään nonverbaaliksi ja verbaaliksi, mikä voi innostaa oppilasta ilmaisemaan itseään myös kirjallisesti (esim. Skolverket 2012, 17). Työkaluhiin kuuluvat myös vuorovaikutusprosessin taidot sekä tavat rakentaa esitys ja havainnollistaa sitä, myös digitaalisesti. Teksti-, kieli-, kirjallisuus- ja kulttuuritieto tukee suullisten taitojen kehittymistä, varsinkin tieto argumentoinnista, viestintäympäristöistä ja niiden kulttuurisista konventioista, esimerkiksi luotettavuusvaikutelman osatekijöistä. Etenkin keskusteluissa tarvitaan tietoa neuvottelustrategioista sekä ongelmanratkaisun vaiheista (Valkonen 2003, 37).

Vuorovaikutustaitoja voidaan jäsentää monin tavoin (ks. esim. Valkonen 2003, 42–51). Opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetuksessa kehitetään niin puhumisen kuin kuuntelemisenkin taitoja erilaisissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa. Taitoja voidaan kuvata esim. esiintymisen taitoina, arvioivan kuuntelemisen taitoina, argumentointitaitoina, keskustelutaitoina, ryhmätaitoina tai vaikkapa neuvottelutaitoina. Osa taidoista korostuu kaikissa vuorovaikutustilanteissa. Tällaisia ovat esimerkiksi kuuntelemisen taidot tai nonverbaalisen viestinnän havaitsemisen

⁴ Mukana ovat nekin alueet, joihin oppimistulosarvioinnit eivät ulotu (esim. draama).

taidot, kuten myös kysymisen, vastaamisen ja kertomisen taidot (S1, 1.–2. lk). Samoja taitoja tarvitaan myös kirjoittamalla vuorovaikuttamisessa verkossa.

Vuorovaikutustilanteissa toimimisen perustaidot ovat (POPS 2014 ja Tarja Valkonen)

- keskusteluun osallistuminen reagoimalla toisten puheenvuoroihin, vastaamalla, kysymällä ja esim. kuvaamalla jokin tapahtuman ymmärrettävästi sekä myös kertomalla oma-aloitteisesti ja tavoitteellisesti omia ajatuksia ja mielipiteitä
- kuunteleminen siten, että ymmärtää keskeisen sisällön toisten puheenvuoroista tai ääneen luetusta tekstistä, osaa tehdä johtopäätöksiä ja yhteenvedoja kuulemastaan, hyödyntää kuulemaansa omassa viestinnässään sekä tunnistaa erilaisten viestintätavoitteiden mukaisia kuuntelemisen tapoja ja osaa hallita kuuntelemisen esteitä
- taito käyttää tilannekohtaisesti tarkoituksenmukaista kielellistä ja nonverbaalista ilmaisua sekä havaita ja arvioida omien kielellisten ja muiden viestinnällisten valintojen vaikutuksia kuuntelijoissa ja keskustelukumppaneissa
- taito kehittää ja muokata omaa kielellistä ja nonverbaalista ilmaisutapaa huomioiden pohjalta
- taito kohdentaa ja havainnollistaa suullisen esityksen sisältö ja ilmaisutapa siten, että saa ja pystyy ylläpitämään kontaktin kuuntelijoihin
- taito tunnistaa ja hallita esiintymistilanteisiin liittyvää vireytymistä ja esiintymisjännitystä riittävässä määrin

Vuorovaikutustaitojen kehityksessä on usein vaikea havaita isoja ja yhtäkkisiä muutoksia luku- ja kirjoitustaidon tapaan. Osataidot syvenevät, monipuolistuvat ja laajenevat perusopetuksessa.

- Argumentointitaito kuuluu niihin taitoihin, jotka kehittyvät ratkaisevasti muita myöhemmin. Pienetkin lapset osaavat ilmaista mielipiteensä ja perustellakin sitä, mutta kehittyneempään argumentointitaitoon kuuluu myös taito perustella monipuolisesti, taito ottaa huomioon ja vertailla eriäviä mielipiteitä, taito käyttää retorisia keinoja sekä taito havaita vaikuttamispyrkimyksiä ja arvioida niitä. Samoja taitoja tarvitaan myös argumentoitujen tekstien kirjoittamisessa, jossa taidot myös kehittyvät kouluvuosien myötä.

- Ryhmäkeskusteluun osallistuminen vaatii oppilaalta itsenäisyyttä sekä viestintämotivaatiota ja -rohkeutta. Tällöin keskustelijan täytyy pystyä osoittamaan omaa aktiivisuuttaan, ottaa vastuuta keskustelun kulusta ja tehtävästä sekä tukea samalla muita osallistujia. Keskustelu vaatii aina yhteistyötä, jotta osallistujat esimerkiksi pysyisivät aiheessa, pääsisivät tavoitteeseen sekä osaisivat toimia rakentavasti myös konfliktitilanteissa.

- Parhaimmillaan yhteistyö johtaa myös tutkivaan keskusteluun, eli ongelmanratkaisukeskusteluun, jossa oppilaat ”ajattelevat ääneen” ja kehittelevät ideoita yhdessä jatkamalla ajatuksiaan ja luomalla niistä uusia ajatuksia (Barnes & Todd 1995; Palmér 2015, 52). Tällaiset keskustelut haastavat myös erityisesti kuuntelemisen ja argumentoinnin taitoja (Morreale, Spitzberg & Barge 2013, 180–191).

- Strukturoidummat keskustelut, kuten kokoukset tai neuvottelut, vaativat myös tietoa vuorovaikutustilanteen muodollisista periaatteista ja erilaisista viestintästrategioista.

- Suullista vuorovaikutustaitoa voidaan arvioida myös digitaalisissa ympäristöissä.

3.2 Vuorovaikutustilanteissa toimimisen arviointi ja tehtävänlaadinta

Opetussuunnitelman perusteiden painotusten mukaisesti vuorovaikutustilanteissa toimimisen arviointi keskittyy erityisesti puheviestintätilanteiden osalta oppilaan taitoon toimia ryhmässä ja erilaisissa viestintäympäristöissä sekä taito esittää valmisteltu puheenvuoro tai puhe-esitys (taulukko 2).

Taulukko 2. Vuorovaikutustilanteissa toimimisen (S1) keskeiset arvioinnin kohteet ja hyvän osaamisen kriteerit				
Keskeinen arvioinnin ja palautteen antamisen kohde 1.–2. luokalla: edistyminen itsensä ilmaisemisessa ja vuorovaikutustaidoissa, sana- ja käsitevarannon karttuminen				
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 6. lk	Puheviestintätilanteissa toimiminen T1	Toiminta vuorovaikutustilanteissa T2	Ilmaisukeinojen käyttö T3	Vuorovaikutustaitojen kehittyminen ⁵ T4
Hyvän osaamisen kriteerit 6. lk	Oppilas esittää ajatuksiaan ja ilmaisee mielipiteensä itselleen tutuissa viestintäympäristöissä.	Oppilas hyödyntää äänenkäytön, viestien kohdentamisen ja kontaktinoton taitoja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, osaa muunnella viestintätapaansa tilanteen mukaan ja pyrkii ottamaan muiden näkökulmat huomioon.	Oppilas osaa käyttää kokonaisilmaisun keinoja omien ideoidensa ja ajatustensa ilmaisemiseen ryhmässä, osaa pitää lyhyen valmistellun puheenvuoron tai esityksen sekä osallistuu draamatoimintaan.	Oppilas ottaa vastaan palautetta omasta toiminnastaan ja antaa palautetta muille.
Hyvän osaamisen kriteerit 9. lk	Oppilas osaa toimia tavoitteen mukaisesti erilaisissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa, osoittaa ymmärtävänsä muiden puheenvuoroja ja osaa tarkkailla oman viestintänsä vaikutuksia muihin.	Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä ja perustella sen uskottavasti. Oppilas ottaa toisten näkemykset huomioon ja tekee yhteistyötä heidän kanssaan vuorovaikutustilanteissa.	Oppilas osaa ilmaista itseään ja käyttää tavoitteen ja tilanteen mukaisesti kokonaisilmaisun keinoja. Oppilas osaa esittää sekä spontaanin että valmistellun puheenvuoron tai puhe-esityksen ja ottaa esittäessään huomioon yleisönsä ja käyttää joitakin havainnollistamisen keinoja.	Oppilas osaa arvioida omia vuorovaikutustaitojaan saamansa palautteen pohjalta ja nimetä kehittämiskohteita.
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 9. lk	Vuorovaikutus erilaisissa viestintäympäristöissä T1	Vuorovaikutus ryhmässä T2	Kokonaisilmaisun ja esiintymisen taidot T3	Vuorovaikutustaitojen kehittäminen T4

Oppimistulosten arvioinneissa arvioinnin painopisteenä ovat vuorovaikutustilanteissa ilmenevät ja **havaittavat vuorovaikutustaidot**. Vuorovaikutustilanteissa toimimista voidaan toki arvioida monin tavoin, ja arviointikohteeksi voidaan perustellusti valita viestintään ja vuorovaikutukseen liittyvät tiedot, metakognitiiviset viestintätaidot, asenteet (esimerkiksi viestintäarkuus tai -rohkeus) sekä vuorovaikutustaidot (s. x). Taitoarviointi on oppimistulosten arvioinnissa keskeistä, koska tietäminen, asennoituminen ja motivaatio ilmenevät käyttäytymisessä. Muitakin osaamisalueita on kuitenkin mahdollista arvioida (ks. esim. Valkonen 2001).

Tehtävänlaadinnassa määritellään arviointikohteet opetussuunnitelman tavoitteiden perusteella. Esimerkiksi päätetään, mitkä osataidot valitaan arvioinnin kohteeksi: arvioidaanko esimerkiksi erityisesti kuuntelemisen taitoja, kielellisen ja nonverbaaliseen ilmaisun taitoja, tehtäväkeskeisiä tai suhdekeskeisiä ryhmätaitoja.

Tehtävänlaadinnan ohjeet

Määritellään se tai ne vuorovaikutuksen kontekstit, joissa em. osaaminen ilmenee.

Luodaan arviointikriteerit, joissa otetaan huomioon seuraavat seikat:

⁵ Draamatoiminta, edistyminen, kehittyminen ja kehittäminen eivät ole yksittäisissä oppimistulosarvioinneissa arviointikohteita vaan sopivat paremmin esimerkiksi itsearviointiin tai portfolioarviointiin.

Vuorovaikutustilanteen ominaispiirteet
Vuorovaikutuksen funktiot (mihin puhumisella ja kuuntelemisella [tai kirjoittamisella ja lukemisella]) pyritään
Kielellinen ja nonverbaalinen ilmaisu (esim. ymmärrettävyys, sopivuus tilanteeseen)
Puhumisen sisältö (sisällön relevanssi suhteessa tavoitteeseen)
Laaditaan tehtävänanto, jossa määritellään sekä vuorovaikutusosapuolten (puhujien ja kuuntelijoiden[; kirjoittajien ja lukijoiden]) viestintätehtävä(t) ja -tavoitteet (ks. tarkempia ohjeita liite 4)

Puhe-esityksien, puhuttuja tekstien, arviointiin voidaan soveltaa myös ajattelun taitojen arviointia (liite 3).

4 Tekstien tulkitseminen

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan tekstien tulkinnan kohteina ovat fiktiiviset tekstit ja asiatekstit eri muodoissaan. Tekstin tulkitsijan on kyettävä hahmottamaan myös valokuvaan, liikkuvaan kuvaan, ääneen, grafiikkaan, animaatioon ja väreihin sekä niiden multimodaalisiin yhdistelmiin liittyviä merkityksiä. Digitaalinen lukutaito vaatii myös teknisiä taitoja, välineiden ja ympäristöjen hallintaa: kykyä navigoida verkoissa ja käyttää teknologiaa sekä kykyä arvioida tietoverkoista löytyvää tietoa, informaatiotulvaa (Seppälä 2002, 16–17). Kaikkea tätä voidaan kuvata monilukutaidon käsitteellä (taulukko 3).

Opetussuunnitelman perusteiden tavoitteena on, että peruskoulusta lähtijä olisi monipuolinen lukija ja tekstien tulkitsija. Tavoitteena on myös se, että hän olisi myös kriittinen eli kyseenalaistava, harkitseva ja tarkka: osaisi esimerkiksi punnita ja arvioida tiedon luotettavuutta tai tekstin puolueellisuutta tai puolueettomuutta.

Luku- ja kirjoitustaidon oppiminen lähtee liikkeelle kirjaintuntemuksen, äännetietoisuuden sekä kirjain-äännevastaavuuden tunnistamisesta. Mekaanisen lukutaidon kehittyminen edellyttää taitojen ja sanojen tunnistamisen automaattistumista. Peruslukutaitoon kuuluva tekstin ymmärtäminen vaatii riittävää sana- ja käsitevarantoa, joka karttuu monipuolisen lukemisen ja tekstien tarkastelun avulla. Oppijan lukustrategioilla, päättelytaidoilla, muistilla, metakognitiivisilla taidoilla ja toiminnan ohjaamisen taidoilla on yhteyttä luetun ymmärtämiseen.⁶

Oppijan kehityskaari hahmottuu opetussuunnitelman perusteissa seuraavanlaiseksi jatkumoksi, jossa uudet tavoitteet rakentuvat aiemmin omaksuttujen varaan, joten taulukossakaan ei toisteta aiempaa:

Taulukko 3. Tiivistelmä sisältöalueen nivelvaiheiden tavoitteiden (T5–T9) ilmentämästä oppilaan taitojen ja osaamisen kehittymisestä ja syvenemisestä⁷			
	1.–2. lk	3.–6. lk	7.–9. lk
T5 T6*	lukutaidon oppiminen	sujuva lukutaito	kyky valita, käyttää, tulkita ja arvioida monimuotoisia kaunokirjallisia sekä asia- ja mediatekstejä*
T5	tekstin ymmärtämisen taitojen alkeet ja oman lukemisen tarkkailu	taito käyttää tekstin ymmärtämisen strategioita ja tarkkailla sekä arvioida omaa lukemista	taito käyttää tekstin ymmärtämisessä, tulkinnassa ja analyysissa tarvittavia strategioita ja metakognitiivisia taitoja sekä arvioida oman lukemisen kehittämistarpeita
T6 T7*	taito tarkastella monimuotoisten tekstien merkityksiä ja rakenteita; laajentunut sana- ja käsitevaranto	taito eritellä, arvioida ja tulkita monimuotoisia tekstejä; entisestään laajentunut sana- ja käsitevaranto sekä edistyneet ajattelun taidot	erittelevä ja kriittinen lukutaito; kyky tehdä havaintoja teksteistä ja tulkita niitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen; vakiintunut ja laajentunut sana- ja käsitevaranto*
T7 T8*	tiedon hakeminen eri tavoin	taito hankkia tietoa, käyttää monipuolisia tietolähteitä ja arvioida tiedon luotettavuutta	taito arvioida ja käyttää tarkoituksenmukaisella tavalla erilaisista lähteistä saatua tietoa*

⁶ Lukutaidon oppimisesta ja opettamisesta http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/lukutaidon_oppimisesta_ja_opettamisesta

⁷ Mukana ovat nekin alueet, joihin oppimistulosarviointit eivät ylety (esim. oman lukemisen tarkkailu ja arviointi).

T8 T9*	lastenkirjallisuuden, media- ja muiden tekstien lukeneisuus; kyky tyydyttää tiedonhalu ja jakaa lukukokemuksia; kokemus lukuelämyksistä	kirjallisuudentuntemus laajentunut edellisten lisäksi myös nuorille tarkoitettuun kirjallisuuteen; kyky jakaa lukukokemuksia, myös monimediaisissa ympäristöissä	laajentunut, myös itselle uusien kirjallisuuden ja tekstilajityyppien tuntemus; monipuoliset luku-, kuuntelu- ja katselukokemukset ja niiden monipuoliset jakamiskeinot; syventynyt ymmärrys fiktion keinoista*
-----------	---	--	---

4.1 Tekstien tulkitsemisen taidot

Kognitiivisen näkökulman mukaan luetun ymmärtäminen vaatii dekodoustaitoja, eli sanan tunnistamista ja tunnistuksen sujuvuutta. Lukija rakentaa tekstin merkitystä eri tavoin: keskittymällä yksittäisen tiedon hakuun, päättelemällä, tulkitsemalla ja yhdistelemällä tietoa ja ajatuksia sekä pohtimalla ja arvioimalla tekstin kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä sekä merkitystasoja. Kansainvälisissä arviointitutkimuksissa oletetaan tutkimuksiin nojaten (PISA 2006, 49), että kaikki lukemaan oppineet voivat osoittaa jonkinlaista kykyä lukuprosessin eri osataidoista. Kyse on esimerkiksi kognitiivisen kehittymisen, lukeneisuuden ja kokemuksen mukaan syvenevästä taidoista, mikä näkyy opetussuunnitelman perusteiden Tekstien tulkinnan tavoitteissa esimerkiksi siinä, että vaikka arvioiva lukutaito nousee esiin 3.–6. luokkien tavoitteissa, vasta yläluokkien tavoitteissa puhutaan erittelevästä ja kriittisestä lukutaidosta. Myös luettavan oletetaan laajenevan tutusta kohtuutta ja tuntematonta. Kuitenkin kriittinen ajattelu mainitaan jo alkuopetuksen monilukutaidon osuudessa (POPS 2014, 101). Tehtävän vaikeustason vaikuttaa tietenkin myös luettavan tekstin vaikeustaso.

Opetussuunnitelman perusteissa nousee esiin kognitiivisen näkökulman lisäksi myös sosiokognitiivinen ja -kulttuurinen lähestymistapa lukemiseen ja tekstin tulkintaan: sen mukaan lukeminen on paitsi tavoitteista, tarkoitukseen sopivia lukutapoja ja -strategioita käyttävää toimintaa, myös tilannesidonnaista, sosiaalista toimintaa – yksilön keino sosiaalistua osaksi yhteisön käytänteitä (Kauppinen 2013, 154, 172; Lerkkanen 2006, 56–57). Myös luku-, kuuntelu- ja katselukokemusten ja -elämysten jakaminen nousee koko perusopetuksen aikana olennaiseksi tekstien, erityisesti fiktion, käsitteleväksi luettuun eläytymisen ja omaan elämään reflektoinnin lisäksi.

4.2 Tekstien tulkitsemisen arviointi ja tehtävänlaadinta

Opetussuunnitelman perusteiden keskeiset tavoitteet, arvioinnin kohteet (taulukko 4) ja hyvän osaamisen kriteerit ohjaavat tekstien tulkitsemisen arviointia siihen, että tehtävien laadinnassa otetaan huomioon lukemisen/tulkitsemisen tarkoitus ja konteksti, tekstilaji, tekstin muoto ja ymmärtämisen prosessi eli dekodaus, tiedonhaku, päättely, tulkinta, erittely ja arviointi. Niin opetussuunnitelman perusteissa kuin oppimistulosarviointien viitekehyksessäkin kuljetetaan sisäkkäin sekä faktan että fiktion tulkintaa ja arviointia.

Taulukko 4. Tekstien tulkinnan (S2) keskeiset arvioinnin kohteet ja hyvän osaamisen kriteerit

Keskeinen arvioinnin ja palautteen antamisen kohde 1.–2. luokalla: edistyminen lukutaidossa sekä tekstien ymmärtämisessä ja lukemisen harrastamisessa					
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 6. lk	Tekstinymmärtämisen perustrategioiden hallinta ⁸ T5	Tekstinymmärtämisen perustrategioiden hallinta T5	Tekstien erittely ja tulkinta T6	Tiedonhankintataidot ja lähdekirjallisuus T7	Lapsille ja nuorille tarkoitettujen kirjallisuuden ja tekstien tuntemus ja lukukokemusten jakaminen T8
Hyvän osaamisen kriteerit 6. lk	Oppilas - - käyttää tekstinymmärtämisen perustrategioita sekä osaa tarkkailla ja arvioida omaa lukemistaan.	Oppilas - - lukee sujuvasti monimuotoisia tekstejä.	Oppilas tunnistaa joitakin kertovien, kuvaavien, ohjaavien ja yksinkertaisten kantaa ottavien tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä. Oppilas osaa käyttää tekstien tulkintataitoja oman ajattelunsa sekä sana- ja käsitevarantonsa kehittämiseen.	Oppilas käyttää tiedonhankinnassaan mediaa ja eri tekstiympäristöjä sekä tilanteeseen sopivia strategioita ja osaa jos-sain määrin arvioida tietolähteiden luotettavuutta.	Oppilas tuntee jonkin verran lapsille ja nuorille suunnattua kirjallisuutta, media- ja muita tekstejä ja osaa jakaa kokemuksiaan, myös monimediasessa ympäristössä.
Hyvän osaamisen kriteerit 9. lk	Oppilas osaa käyttää tekstinymmärtämisen strategioita itsenäisesti. Oppilas osaa arvioida omaa lukutaitoaan ja nimetä kehittämiskohteita.	Oppilas osaa käyttää ja tulkita ohjatusti erityyppisiä, monimuotoisia ja myös itselleen uudenlaisia tekstejä.	Oppilas osaa tarkastella tekstejä kriittisesti. Hän tunnistaa tekstilajeja ja osaa kuvailla joitakin pohtivien, kantaa ottavien ja ohjaavien tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas ymmärtää, että teksteillä on erilaisia tavoitteita ja tarkoituksiperiä.	Oppilas osaa nimetä tiedonhaun ⁹ keskeiset vaiheet ja tietää, mistä ja miten tietoa voidaan hakea. Oppilas osaa arvioida tietojen käytettävyyttä ja lähteiden luotettavuutta.	Oppilas osaa tulkita fiktiivisiä tekstejä, käyttää keskeisimpiä käsitteitä puhuessaan teksteistä ja osaa liittää tekstit johonkin kontekstiin. Oppilas löytää itsenäisesti itselleen ja tilanteeseen sopivaa luettavaa, kuunneltavaa ja katseltavaa. Oppilas lukee useita kirjoja ja osaa jakaa lukukokemuksiaan.
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 9. lk	Tekstinymmärtämisen strategiat T5	Tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito T6	Tekstien erittely ja tulkinta T7	Tiedonhankintataidot ja lähdekirjallisuus T8	Fiktiivisten tekstien erittely ja tulkinta ja lukukokemusten jakaminen T9

Tässä viitekehyksessä tehtävänlaadinnan ohjeistuksen on sovittava peruskoulun eri luokka-asteille ja nivelvaiheisiin, joten tehtävissä on otettava huomioon myös lukutaidon varhaisemmat oppimisvaiheet, jolloin kielellistä lukutaitoa arvioidaan lähinnä geneerisenä kognitiivisena taitona, vaikka myöhemmin luku- ja tulkintataitoa tarkastellaan yhä enemmän tavoitteisena, tilannesidonnaisena ja sosiaalisen toimintana sekä taitona ja yhä enemmän myös monilukutaitona. Tästä syystä ohjeistuksessa hyödynnetään ja sovelletaan kansainvälisen PIRLS 2016- mutta myös PISA-arviointitutkimuksen tapaa kuvata lukutaitoa lähinnä kognitiivisina prosesseina, joissa tunnistetaan eri ajattelun tasoja. Ymmärtämisen prosessien kuvauksiin on saatu ideoita erityisesti PIRLSistä, jossa nostetaan esiin myös fiktion ja digitaalisten tekstien lukeminen.

Tekstistä määritellään tekstilaji ja tekstin muoto. Tehtävät kohdennetaan opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin ja arviointikohteisiin. Tehtävät luokitellaan ymmärtämisen prosesseihin,

⁸ Tekstinymmärtämisen strategioiden hallinta ja oman lukemisen tarkkailu eivät ole yksittäisissä oppimistulosarvioinneissa arviointikohteita, mistä syystä 6. luokan kriteeri on jaettu kahteen osaan.

⁹ POPSista puuttuu tarveperustaisen tiedonhaun kuvaus.

joissa kussakin voi olla vaikeusasteeltaan ja syvyydeltään eritasoisia tehtäviä. Avotehtävien kriteerien tasojen määrittelyssä ja täsmentämisessä käytetään apuna 6. ja 9. luokan nivelvaiheissa hyvän osaamisen kriteereitä ja perusopetuksen päättövaiheessa myös hyvän osaamisen alittavan ja ylittävän osaamisen Edu.fi-tukimateriaalia¹⁰ (liite 2).

Tehtävänlaadinnan ohjeet

Lukemisen tarkoitus ja konteksti (esim. vapaa-aika, opiskelu, työ)
Elämys
Tiedon hankinta ja käyttö
Tekstilaji
Kertovat, kuvaavat, ohjaavat, kantaa ottavat ja pohtivat tekstit
Tekstin muoto
Lineaarinen tai epälineaarinen
Monomodaalinen tai multimodaalinen
Ymmärtämisen prosessit
Dekoodaus
Yksittäisen tiedon hakeminen
Suoraviivaisten päätelmien tekeminen
Erittely ja tulkinta
Erittely, tulkinta ja arviointi (kriittinen lukutaito)
Laaditaan tehtävänanto, jossa määritellään lukemisen tarkoitus ja konteksti.

Ymmärtämisen prosessit

Dekoodaus on tekstin ymmärtämisen edellytys, joten siihen liittyviä tehtäviä ei kaikista muista tehtävistä poiketen luokitella muilta kannoilta. Kaikkiin muihin prosesseihin voidaan myös laatia helppoja ja vaikeita, osaamisen syvyydeltään erilaisia tehtäviä.

Dekoodaus

Lukutaidon oppiminen etenee usein vaiheittain. Sukeutuva lukutaito alkaa kehittyä, kun lapsi alkaa tunnistaa ympäristönsä kirjaimia ja sanoja, esimerkiksi logoja, sanahahmoina ja kuvina. Fonologisen tietoisuuden ja kirjaintuntemuksen kasvaessa lukija oppii yhdistämään kirjaimia ja äännejä toisiinsa. Kun lukija ymmärtää kirjain-ääne-vastaavuuden periaatteen, hän pystyy dekoodaamaan itselleen tuntemattomiakin sanoja äännejä yhdistelemällä. Dekoodaustaidon vahvistuttua lukija alkaa hahmottaa sanoja kokonaisuuksina, joko osien perusteella tai kokonaisina sanahahmoina, eikä hän joudu koodaamaan erikseen kaikkia yksittäisiä kirjaimia ja äännejä. Tällöin sanojen tunnistus on nopeaa ja se tapahtuu usein kertasilmäyksellä. Sanatunnistus paranee jatkuvasti lukemisen harjoittelun ja sanavaraston karttumisen myötä. Niiden seurauksena prosessi automatisoituu, joten lukija osaa lukea sanat tarkasti, nopeasti ja sujuvasti.

Tehtävänä voi olla esimerkiksi vokaalien pituuksien havaitseminen, äänne- ja kirjaimen yhdistäminen, alkuäänne- tunnistaminen, kuvan ja sanan yhdistäminen tai lauseen kokoaminen.

Yksittäisen tiedon hakeminen

Sujuvan ja automaattisen sanatunnistuksen ansiosta lukija voi kiinnittää huomiotaan yhä enemmän tekstin sisältöön. Yksittäistä tietoa hakiessaan lukija ymmärtää, mitä suorasanaissa teks-

¹⁰ http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/paattoarviointin_kriteerien_tukimateriaali

tissä kerrotaan. Tarkasti ilmaistun tiedon löytämistä tekstistä tarvitaan usein jokapäiväisessä elämässä, kun etsitään esimerkiksi kakkuohjeen jauhomäärää, elokuvateatterin osoitetta tai historiallista faktaa. Lukija löytää tiedon keskittymällä yksittäisiin sanoihin, ilmauksiin tai virkkeisiin. Tärkeää on vain tunnistaa ja paikallistaa tehtävän kannalta olennainen tieto tai ajatus. Täsmällisesti ilmaistua tietoa voidaan löytää niin lineaarisista kuin epälineaarisistakin teksteistä, kuten kuvioista ja kartoista.

Tehtävänä voi olla esimerkiksi puutteellisen taulukon täydentäminen tai suorasanaiseen kysymykseen vastaaminen, vaikkapa fiktiivisen tekstin päähenkilön tai tapahtumapaikan tai -ajan nimeäminen, mikäli oleellinen tieto on ilmaistu tekstissä eksaktisti.

Suoraviivaisten päätelmien tekeminen

Tekstin merkitystä rakentaessaan lukija etenee tekstissä pintaa syvemmälle ja täydentää tekstin aukkoja. Lukijan huomio kiinnittyy tällä ymmärtämisen tasolla tekstin yksityiskohtien yhdistämiseen ja niiden merkityksen löytämiseen.

Jotkin näistä päätelmistä ovat vaivattomia: tehtävänä on esimerkiksi vain yhdistää tekstissä selkeästi ilmaistuja tietoja toisiinsa. Lisäksi tehtävät voivat vaatia syy-seuraussuhteen tai pääargumentin päättelyä, tekstin sisältämien yleistysten tunnistamista tai kahden henkilöhaahmon suhteen kuvailua. Multimodaalisten tekstien lukemisen tehtävänä voi olla esimerkiksi se, että oppilas kuvaillee tekstin ja kuvion välistä yhteyttä.

Tekstin erittely ja tulkinta

Tulkitessaan ja yhdistellessään tekstin ajatuksia, epäsuorasti tai viitteellisesti ilmaistuja yhteyksiä sekä merkityksiä lukija pyrkii luomaan käsityksen tekstikokonaisuudesta ja ymmärtämään, mikä on tekstin tavoite ja tarkoitusperä sekä tekstilaji. Tulkitessaan tekstiä lukija myös yhdistää omia tietojaa ja kokemuksiaan tekstiin ja sen merkityksiin. Siten myös eri lukijoiden tulkinnot saattavat erota toisistaan. Koulukontekstissa eritoten arvioitava tulkinta täytyy kuitenkin pystyä perustelemaan itse tekstillä ja sen piirteillä.

Tehtävät saattavat vaatia esimerkiksi tekstin teeman tai sanoman tulkintaa, vaihtoehdoisen toiminnan pohtimista henkilöhaahmolle, tekstin tunnelman tai sävyn pohdintaa, sen välittämän tiedon soveltamista arkielämään/todellisuuteen tai kertomuksen henkilöhaahmon toimintaan eläytymistä.

Tehtävät saattavat vaatia myös esimerkiksi eri lehdissä tai eri verkkosivustoilla julkaistujen tekstien välittämän tiedon vertailua tai vastakkainasettelua, eri sijainneissa julkaistujen tietojen yhdistämistä tai yleistämistä, eri lähteissä julkaistujen yksityiskohtien yhdistelyä kokonaisteemaksi tai johtopäätösten tekemistä eri lähteissä julkaistuista tiedoista tai tekstin kielellisistä ja audiovisuaalisista keinoista.

Tekstin erittely, tulkinta ja arviointi

Erittelyssä ja arvioinnissa lukija tekee sekä kokonaisvaltaisen tulkinnan lukemastaan että pystyy perustelemaan sen yksityiskohtaisilla havainnoillaan tekstin sisällöstä ja muodosta. Arvioidessaan tekstiä lukijan huomio siirtyy tekstin tutkimiseen ja kriittiseen tarkasteluun tekstin tuottamisen, sisällön, muodon tai vastaanoton kannalta. Aiempiin tietoihinsa nojaamalla hän saattaa löytää vahvuuksia tai heikkouksia tekstin sisällössä, rakenteessa, ilmaisukeinoissa tai kielessä (esim. kielenkäytössä, asetelussa, ilmauksissa, näkökulmissa tai asian etenemisessä). Lisäksi arvioiva lukija ymmärtää fiktiivisen tekstin ominaisluonteen ja osaa tulkita tekstin symbolisia merkityksiä. Lukija tekee perusteltuja päätelmiä, hyödyntää tulkintojaan ja esimerkiksi punnitsee sekä vertailee

tekstistä saamaansa informaatiota tai maailmankuvaa omiin kokemuksiinsa ja aiempaan tietoonsa. Siten lukija voi arvioida tekstin tai omien näkemystensä oikeellisuutta, puolueellisuutta, painotusta, kattavuutta tai luotettavuutta. Tässä prosessissa lukeneisuus sekä teksti- ja kielitietoisuus ovat erityisen tärkeässä asemassa.

Tiedonhankinnassa arvioivuus on myös *lähdekriittisyyttä*. Kolmasluokkalainen voi tehdä päätelmiä verkosta löytämänsä kuvan perusteella, mutta yhdeksäsluokkalaisen ei pitäisi tyytyä ensimmäiseksi löytyneeseen lähteeseen, esimerkiksi kuvaan tai mainokseen, vaan tunnistaa lähteen luotettavuus ja tekstilajin olennaisuus ja käytettävyys esimerkiksi opiskelutehtävän kannalta. Tehtävänä voi olla arvioida tekstin tapaa välittää tietoa tai kuvata aihetta visuaalisin, auditiivisin ja tekstuaalisin keinoin sekä selittää keinojen tarkoitusta. Tehtävänä saattaa olla tekstin tuottajan tekemien valintojen puntarointi merkityksen muodostamisessa ja sen lisäksi niiden riittävyden, tarkoituksenmukaisuuden, vaikuttavuuden tai uskottavuuden arviointi. Mediatekstien yhteydessä tämä saattaa vaatia niin kuvien ja kirjoitetun tekstin kuin äänikerronnan tulkintaa.

Tehtävät voivat sisältää esimerkiksi seuraavanlaisia pohdintoja: Millä perusteella lukija valitsee tietyn lähteen johonkin tarpeeseen? Miten luotettavaa tai uskottavaa sivuston tieto on? Lisäksi tehtävät voivat sisältää esim. sivuston graafisten, auditiivisten ja visuaalisten elementtien vaikuttavuuden kuvailua ja sivuston näkökulman, tarkoituksen tai painotuksen määrittelyä. Tehtävä voi lähteä liikkeelle myös asian kannalta olennaisten lähteiden tunnistamisesta ja epäolennaisten karsimisesta.

5 Tekstien tuottaminen

Opetussuunnitelman perusteissa tekstien tuottamisen lähtökohtana nähdään rohkeus ja innostus tuottaa tekstejä puhuen, kirjoittaen ja kuvien avulla. Jo varhaisessa vaiheessa opiskellaan myös kirjoitetun kielen konventioita: yksittäisten kirjainten ja sanojen kirjoittamisesta edetään lauseiden ja virkkeiden kautta kokonaisten tekstien rakentamiseen, kirjoitetun (yleis)kielen normien opiskeluun (taulukko 5). Myös oman taidon monitoroinnin tavoite on keskeistä. Kirjoitustaitoa ei tarkastella pelkästään yksilön taitona, koska nykyiset kirjoitustilanteet ja -ympäristöt ovat yhä yhteisöllisempiä ja tekstejä kirjoitetaan myös yhdessä.

Taulukko 5. Tiivistelmä sisältöalueen nivelvaiheiden tavoitteiden (T9–T14) ilmentämästä oppilaan taitojen ja osaamisen kehittymisestä ja syvenemisestä ¹¹			
	1.–2. lk	3.–6. lk	7.–9. lk
T9 T10*	kyky ja rohkeus kertoa tarinoita, ilmaista mielipide ja kuvailla kokemuksia puhuen, kirjoittaen ja kuvien avulla	kyky ja rohkeus ilmaista omia kokemuksia, ajatuksia ja mielipiteitä; myönteinen kuva itsestä tekstien tuottajana	kyky ja rohkeus ilmaista omia ajatuksia kirjoittamalla ja tuottamalla monimuotoisia tekstejä sekä kyky tunnistaa omien tekstien tuottamisen vahvuuksia ja kehittämiskohteita*
T10 T11*	kyky tuottaa yksinkertaisia kertovia, kuvaavia ja muita tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä	taito kielentää omia ajatuksia tuottamalla kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja yksinkertaisia kantaa ottavia tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä.	taito tuottaa kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja erityisesti kantaa ottavia ja pohtivia tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä; taito valita kuhunkin tekstilajiin ja tilanteeseen sopivat ilmaisutavat*
T11 T13*	taito kirjoittaa käsin ja näppäimistöllä; oikein-kirjoituksen perusasioiden ja kirjoitettua kieltä koskevien sopimusten tuntemus	sujuvat käsin kirjoittamisen ja näppäintaidot; vahvistunut kirjoitetun kielen, tekstien rakenteiden ja oikeinkirjoituksen hallinta	sujuva kirjoittaminen; vahvistunut taito käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa tekstien tuottamisessa; syventynyt ymmärrys kirjoittamisesta viestintänä; vahvistunut yleiskielen hallinta ja lisääntynyt tietämys kirjoitetun kielen konventioista*
T11 T12*	tekstien suunnittelun ja rakentamisen alkeiden taitaminen	tekstin tuottamisen prosessien ja omien tekstien arvioimisen taitojen kehitys; taito tuottaa tekstejä myös yhdessä sekä kyky antaa ja vastaanottaa palautetta	vahvistunut tekstin tuottamisen prosessien taitaminen; taito tuottaa tekstejä yhdessä muiden kanssa, antaa ja vastaanottaa palautetta sekä arvioida omia tekstien tuottamisen taitoja
T11' T14*		taito huomioida tekstin vastaanottaja ja toimia eettisesti verkossa yksityisyyttä ja tekijänoikeuksia kunnioittaen'	vahvistunut taito hallita ja käyttää tietoa sekä käyttää monipuolisesti lähteitä ja hallita viittaustapoja omissa teksteissä; taito toimia eettisesti verkossa yksityisyyttä ja tekijänoikeuksia kunnioittaen*

Tekstien tuottamista tarkastellaan eritoten tilannesidonnaisena vuorovaikutuksena: viestinnän konteksti, vastaanottajan huomiointi, viestinnällisten valintojen tekeminen ja argumentointitaitojen kehittäminen yhdistävät tekstien tuottamisen vuorovaikutustilanteissa toimimiseen (S1). Eri-tyisesti yläluokilla kirjoitettujen tekstien tuottamisessa vahvistuu jo alakoulun puolella mainittu tiedon hallinnan ja käyttämisen taito lähdemerkintöineen ja -viitteineen, kuten myös vastaanottajan sekä tekijänoikeuksien huomiointi ja verkkoetiikka.

5.1 Tekstien tuottamisen taidot

Tekstien tuottaminen nähdään opetussuunnitelman perusteissa pitkälti tekstilajien tuottamisena: ”tekstilaji tarkoittaa sosiaalisen kanssakäymisen vakiintunutta toimintatyyppiä, joka ohjaa tapaa toimia kielellä tai muilla merkityksiä tuottavilla keinoilla (esimerkiksi kuvalla, äänellä, äänensävyllä, eleillä, ilmeillä, liikkeellä, typografialla) toistuvissa vuorovaikutustilanteissa.”¹² Tekstilajijako nojaa australialaisten Rosen ja Martinin (2012,128; ks. myös Shore 2012, 48–49)¹³ näkemykseen genreperheistä, joilla on omat kielenkäytön tapansa, sosiaaliset päämääränsä sekä tavoitteensa ja tyyppilliset vaiheensa ja joiden toteumat ovat yksittäisiä tekstejä (esim. kännykän käyttöohje on ohjavan tekstilajin yksi toteuma). Tekstilaji nähdään paremminkin yhteisölliseen toimintaan osallistumisena kuin silkkana tekstin rakennekaavana.

Genreperheet

Kertovat tekstit elämysten tuottaminen, viihdyttäminen, yhteyden luominen tai mielenkiinnon ylläpitäminen tarinan avulla

Kuvaavat tekstit (tietotekstit) välitetään tietoa kuvausten, selostusten ja selitysten avulla

Ohjaavat tekstit ohjataan yksilön ja ryhmän toimintaa tai toimintatapaa

Kantaa ottavat tekstit ja Pohtivat tekstit pyritään saamaan lukija, kuulija tai katsoja vakuuttuneeksi esitetystä asiasta

¹¹ Mukana ovat nekin alueet, joihin oppimistulosarvioinnit eivät ylety (esim. innostus tarinankerrontaan).

¹² Tekstilaji opetuksessa http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/tekstilaji

¹³ Kouluopetuksen keskeiset yksinkertaiset tekstilajit genreperheittäin http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/tekstilaji Tekstilaji opetuksessa

Taitodiskurssi (Ivanič 2004, 227–229), kuten esimerkiksi kieli, rakenne ja sisältö tai kirjoittajan motorinen ja kielellinen kompetenssi (Makkonen-Craig 2011) eivät yksinään anna riittävän laajaa kuvaa opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta kirjoitustaidosta. Taitodiskurssin tekstilajista riippumattomasta normistosta poiketen genrediskurssi esittää, että kullekin tekstilajille on muodostunut kulttuurisesti omat sanastolliset, kieliopilliset ja tekstuaaliset piirteensä ja ne myös muovautuvat osana yhteiskunnallisia käytäntöjä (Kalliokoski 2002, 147). Diskurssin mukaisessa arvioinnissa keskitytään siihen, miten hyvin valmis tekstituotos täyttää vakiintuneen tekstilajin kriteerit ja viestinnällisen tehtävän. Genrepedagogiikan näkökulmasta pidetään tärkeänä, että arviointikriteerit ovat tarkkaan määriteltyjä ja kirjoittajan tiedossa ja että viestinnällisen tavoitteen lisäksi ne keskittyvät tekstilajin kannalta olennaisiin kielellisiin piirteisiin. (Ivanič 2004, 233; Luukka 2004, 154–156.)

Opetussuunnitelman perusteiden näkemyksessä tekstien tuottamisesta on myös piirteitä sosiaalisesta diskurssista, jossa otetaan huomioon myös tekstin muotoon vaikuttava tarkoitus ja konteksti (Ivanič 2004, 225), eli kirjoittajan diskurssikompetenssit (Makkonen-Craig 2011). Kyse on sosiaalisesta tai sosiokulttuurisesta näkökulmasta kirjoittamiseen, jonka mukaan tekstien kanssa toimimista voi ymmärtää ja opettaa vain osana sosiaalisia, kontekstuaalisia ja kulttuurisia konventioita (Makkonen-Craig 2011; Kallionpää 2017, 157).

5.2 Tekstien tuottamisen arviointi ja tehtävänlaadinta

Oppimistulosten arvioinnissa tekstien tuottamista tarkastellaan lähinnä yksilön kirjoitettujen tekstien tuottamisen ja pääasiassa monomodaalisten tekstilajien taitamisen kannalta. Yhdessä kirjoittamisen taitojen arviointi on vielä nyky menetelmin haasteellista, kun taas multimodaalisten tekstien tuottaminen ja arviointi on taas huomattavasti mahdollisempaa. Lisäksi tekstien vaiheittaisen kirjoitusprosessin objektiivinen arviointi on tällä hetkellä vielä vaikeaa, mutta digitalisuuden myötä prosessin hallinta voi nousta arviointikriteeriksi.

Taulukko 6. Tekstien tuottamisen (S3) keskeiset arvioinnin kohteet ja hyvän osaamisen kriteerit

Keskeinen arvioinnin ja palautteen antamisen kohde 1.–2. luokalla: edistyminen tekstien tuottamisessa, erityisesti käsin kirjoittamisen ja näppäintaitojen kehittyminen					
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 6. lk	Kokemusten ja ajatusten ilmaiseminen T9	Oman ajattelun kielen-täminen ja eri tekstilajien käyttö T10	Tekstien rakentamisen (ja eettinen viestintä) ¹⁴ T12	Kirjoitustaito ja kirjoitetun kielen hallinta T11	(Tekstien rakentamisen ja) eettinen viestintä T12
Hyvän osaamisen kriteerit 6. lk	Oppilas ilmaisee kokemuksiaan ja ajatuksiaan monimuotoisten tekstien avulla.	Oppilas osaa ohjatusti käyttää kertomiselle, kuvaamiselle ja yksinkertaiselle kanta-aottavalle tekstille tyypillistä kieltä. Oppilas osaa otsikoida tekstinsä, jakaa sen kapaleisiin ja kiinnittää huomiota sananvalintoihin.	Oppilas tuntee ja osaa kuvailla tekstien tuottamisen perusvaiheita, osaa arvioida omia tekstejään ja tuottaa tekstejä vaihteellain yksin ja muiden kanssa sekä antaa ja vastaanottaa palautetta. - -	Oppilas kirjoittaa sujuvasti ja selkeästi käsin ja on omaksunut tarvittavia näppäintaitoja. Oppilas tuntee kirjoitetun kielen perusrakenteita ja oikeinkirjoituksen perusasioita ja käyttää niitä oman tekstinsä tuottamisessa.	- -Oppilas osaa merkitä lähteet tekstin loppuun, ymmärtää, ettei saa esittää lainaamaansa tekstiä omanaan ja tietää verkossa toimimisen eettiset periaatteet.
Hyvän osaamisen kriteerit 9. lk	Oppilas tuottaa ohjatusti myös itselleen uudenlaisia tekstejä, kokeilee erilaisia tapoja ja keinoja tuottaa tekstiä ja ilmaista näkemyksiään. Oppilas osaa kuvalla itseään tekstien tuottajana.	Oppilas osaa ohjatusti tuottaa kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja erityisesti pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä ja käyttää niille tyypillisiä ilmaisutapoja.	Oppilas osaa nimetä tekstien tuottamisen prosessin vaiheita ja osaa työskennellä niiden mukaisesti sekä yksin että ryhmässä. Oppilas antaa ja vastaanottaa palautetta teksteistä ja osaa arvioida omia tekstintuottamisen taitojaan ja nimetä niiden kehittämis-kohteita.	Oppilas tuntee kirjoitettujen tekstien perusrakenteita ja kirjoitetun yleiskielen piirteitä ja osaa hyödyntää tietoa tekstejä kirjoittaessaan ja muokattaessaan. Oppilas kirjoittaa sujuvasti tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.	Oppilas osaa käyttää omassa teksteissään muualta hankittua tietoa. Oppilas osaa tehdä muistiinpanoja, tiivistää hankkimaansa tietoa ja käyttää lähteitä omassa tekstissään. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia ja osaa merkitä lähteet. ¹⁵
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 9. lk	Ajatusten ilmaiseminen, tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito T 10	Tekstilajien hallinta T11	Tekstien tuottamisen prosessien hallinta T12	Kirjoitetun kielen konventioiden hallinta ja kirjoitustaito T13	Tiedon esittäminen, hallinta ja eettinen viestintä T14

Tehtävänlaadinnan ohjeet

Määritellään tekstin viestinnällinen tehtävä, vastaanottaja(t) ja konteksti , jossa osaaminen ilmenee
Määritellään edellisten pohjalta tekstilaji
Luodaan arviointikriteerit , joissa otetaan huomioon seuraavat seikat:
tekstin tuottamisen funktiot (mihin tekstillä pyritään), ja minkä pohjalta määritellään arvioitavat tekstilajin avainpiirteet, joihin kuuluvat myös
kielellinen ilmaisu (esim. sopivuus tilanteeseen, ymmärrettävyys, yleiskielen normien mukaisuus)
rakenne (johdonmukaisuus suhteessa tekstilajiin ja tavoitteeseen)
tekstin sisältö (relevanssi suhteessa tavoitteeseen)
tekstin mahdolliset multimodaaliset elementit (suhteessa tavoitteeseen)
Laaditaan tehtävänanto , jossa määritellään tekstin tehtävä ja tarkoitus, konteksti ja vastaanottaja(t) sekä tekstilaji

Tehtävissä vaaditaan yleensä yleiskielen normien mukaista kirjoittamista jo opetussuunnitelman

¹⁴ Esimerkiksi omien tekstintuottamisen taitojen ja niiden kehittämiskohteiden nimeäminen eivät ole yksittäisissä oppimistulosarvioinneissa arviointikohteina.

¹⁵ Tämän sarakkeen kuvaukset kuvaavat todella hyvää ja vaativaa osaamista. Näitä taitoja opetellaan usein vielä lukiossa ja korkeakouluopinnoissakin.

perusteiden arvioinnin kohteiden perusteella, ja arvioinnit tuottavat tietoa myös tekstin rakenteesta ja sisällöstä. Esimerkkinä tästä ovat vuoden 2014 äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosarviointi, jossa tehtävinä oli kirjoittaa hakemus sekä vastine, eli kantaa ottava teksti. Tehtävänänot ja arviointikriteerit löytyvät arviointiraportista (Harjunen & Rautopuro 2015, liitteet 3 ja 4).

Prosessin ja yhdessä kirjoittamisen arviointi

Opetussuunnitelman perusteissa tekstien tuottamisen yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi nousee tuottaminen eli prosessin taitaminen. Ivaničín (2004, 231) mukaan prosessidiskurssissa teksti-tuotosta tärkeämmäksi nousevat kirjoittajan mentaaliset prosessit. Nämä prosessit voidaan nähdä jakautuvan kolmeen eri vaiheeseen: suunnitteluun, kielellistämiseen ja muokkaamiseen. Prosessidiskurssiin perustuvassa arvioinnissa on tärkeä merkitys prosessin eri vaiheissa annettavalla palautteella, jota antavat sekä opettaja että toiset oppilaat.

Mentaalisia prosesseja on vaikea arvioida muuten kuin havainnoimalla niitä tai pyytämällä oppilasta refleктоimaan oman prosessinsa eri vaiheita puhumalla tai kirjoittamalla. Digitaalisissa ympäristöissä kirjoittaessa vaiheet saattavat myös päällekkäistyä: tietokoneella kirjoittavalle voi olla luontevaa ensin suoltaa ajatuksia näytölle ja järjestellä niitä myöhemmin järkevaksi kokonaisuudeksi (Åkerfeldt 2014, 189).

Oppimistulosarviointien digitaalistaminen tuonee prosessin seuraamiseen ja arviointiin, kuten myös yhdessä kirjoittamisen arviointiin, uusia mahdollisuuksia, mutta jo nyt on mahdollista sisällyttää arviointiin tekstin suunnittelu ja itsearviointi. Myös vertaispalautteen kirjoittaminen samasta tekstistä on mahdollista.

6 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen

Äidinkieli ja kirjallisuus on monitieteinen taito-, tieto- ja kulttuuriaine (POPS 2014 104), jolla on sanataiteen ja draaman kautta yhteyksiä taiteeseen, ja myös esimerkiksi kuvaan ja elokuvaan. Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen -osuus painottuu tietoon ja sen hyödyntämiseen sekä tietoisuuteen ja korostaa ymmärtämistä sekä kiinnostuksen herättämistä kieltä, kirjallisuutta ja kulttuureja kohtaan (taulukko 7). Muilla sisältöalueilla fokus on erilainen: niissä tietoja tarvitaan esimerkiksi tuottamisessa ja tulkinnaissa.

Esiopetuksesta lähtien opetuksen tavoitteena on puhuttuun ja kirjoitettuun kieleen sekä niiden eroihin tutustuminen, sana- ja käsitevarannon kartuttaminen ja sanojen merkityksen pohtiminen. Oppimäärän erityisenä tehtävänä on monilukutaidon, kielitietoisuuden ja kielellisen identiteetin rakentumisen tukeminen sekä suomen kielen, kirjallisuuden ja muun kulttuurin merkityksen ja aseman ymmärryksen kehittäminen monikulttuurisessa ja -kielisessä yhteiskunnassa (POPS 2014, 105).

Taulukko 7. Tiivistelmä sisältöalueen nivelvaiheiden tavoitteiden (T12–T17) ilmentämästä oppilaan taitojen ja osaamisen kehittymisestä ja syvenemisestä ¹⁶			
	1.–2. lk	3.–6. lk	7.–9. lk
T12 T13' T15*	kielitietoisuuden ja kielen peruskäsitteiden alkeiden taju; taito tehdä havaintoja puhutusta ja kirjoitetusta kielestä; ymmärrys siitä, että oma kielenkäyttö vaikuttaa toisten käyttäytymiseen	vahvistunut kielitietoisuus; taito tutkia ja tarkkailla kieltä ja sen variantteja; taito käyttää käsitteitä, joiden avulla puhutaan kielestä ja sen rakenteista; ymmärrys kielellisten valintojen vaikutuksista'	syventynyt kielitietoisuus, kiinnostus kielen ilmiöitä kohtaan, kyky tunnistaa kielen rakenteita, eri rekistereitä, tyylipiirteitä ja sävyjä; ymmärrys kielellisten valintojen merkityksistä ja seurauksista*
T13 T14' T16*	lapsille suunnatun kirjallisuuden kuuntelu ja lukeneisuus; kyky valita itseä kiinnostavaa luettavaa; lukuharrastuksen aloitus ja taito käyttää kirjastoa	laajentunut oma tekstivalikoima; lapsille sekä nuorille suunnatun kirjallisuuden lukeneisuus; lukuharrastuksen, lukukokemusten jakamisen ja aktiivisen kirjaston käytön rohkeus'	avartunut kirjallisuus- ja kulttuurinäkemys; kirjallisuuden historian, nykykirjallisuuden ja kirjallisuuden eri lajien taju; kyky pohtia kirjallisuuden ja kulttuurin merkitystä omassa elämässä; luku- ja muiden kulttuurielämysten hankkiminen ja jakaminen*
T14 T15 T17*'	oman kielen ja kulttuurin sekä kulttuurisen moninaisuuden arvostaminen; joidenkin lasten kulttuurin muotojen tuttuus ja niiden käyttö; kyky tuottaa omaa kulttuuria yhdessä muiden kanssa	kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentaminen, eri kulttuurien ja kielten arvostus; media- ja kulttuuritarjonnan hahmottaminen ja taito tuottaa omaa kulttuuria	Suomen kielellisen ja kulttuurisen monimuotoisuuden taju ja tietämys suomen kielen taustasta ja piirteistä; kyky pohtia äidinkielen merkitystä; oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin tiedostaminen; aktiivinen kulttuuritarjonnan käyttö ja tekijyys*

6.1 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen taidot

Sisältöalueen keskeisenä tavoitteena on omasta kielellisestä ja kulttuurisesta identiteetistä tiedostuminen kielen, kirjallisuuden ja muun kulttuurin kautta. **Kielitieto** määritellään Edu.fi¹⁷-tukimateriaalissa seuraavasti: tieto kielen rakenteista ja niiden luomista merkityksistä, kielen variaatiosta, käytöstä ja siihen liittyvistä normeista sekä kielen suhteesta kulttuuriin, identiteetteihin ja muihin kieliin. Kielitietoista oppijaa kuvataan seuraavasti: hän osaa muun muassa analysoida ja tulkita kielen tehtäviä, merkityksiä ja käyttötapoja ja kuvata havaintojaan tarkoituksenmukaisten käsitteiden avulla. Kielitietoisuuteen liittyy myös taito tarkastella kieltä ja kielenkäyttöä eri näkökulmista ja ymmärrys kielen ja kieleen liittyvien normien sosiaalisesta luonteesta. Tavoitteisiin kuuluu myös tietämys suomen kielen taustasta ja ominaispiirteistä.

Kirjallisuus kattaa opetussuunnitelman perusteissa sekä fiktion että faktan. Kirjallisuuden opetuksessa korostuvat elämyksellisyys, kokemuksellisuus, mielikuvituksen ja kielen kehittyminen, kulttuurintuntemus sekä eettinen kasvu (POPS 2014 esim. 287–288). Opetussuunnitelman perusteissa ei anneta kaunokirjallisuudelle erityisasemaa eikä mainita sen esteettistä ominaisluonnetta, vaan kaunokirjallisuus on tekstiä tekstien joukossa. Parhaimmillaan peruskoulun käynyt on hankkinut runsaasti lukukokemuksia ja omaksunut lukuharrastuksen.

Lisäksi oppilaan tulisi kartuttaa **kulttuurin tuntemusta** esimerkiksi tutustumalla media- ja kulttuuritarjontaan, kirjaston aktiiviseen ja monipuoliseen käyttöön, kansanperinteen lajeihin ja niiden jatkajiin nykykulttuurissa sekä tarkastelemalla mediakulttuurin ilmiöitä ja ikäkaudelle tarkoitettuja sisältöjä. Opetuksen tavoitteena on myös harrastuneisuuden viriäminen: lukemisesta, omaehtoisesta kirjoittamisesta tai muun oman kulttuurin tuottamisesta innostuminen.

¹⁶ Mukana ovat nekin alueet, joihin oppimistulosarvioinnit eivät ylety (esim. oman lukemisen tarkkailu ja arviointi).

¹⁷ http://edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli/kielitiedon_opettamisesta

6.2 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen arviointi ja tehtävänlaadinta

Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisessä on arvioinnin kannalta kyse eritoten tiedosta ja kokemuksesta sekä niiden ymmärtämisestä eli ajattelun taidoista, mistä syystä valtaosa tehtäväosioista voidaan luokitella ajattelun eli kognitiivisten prosessien tasoille (s. x). Joskus joissain kohdin voi olla makuasia, kuuluuko jokin tehtäväosio esimerkiksi tekstien tulkitsemiseen tai kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämiseen (taulukko 8).

Taulukko 8. Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen (S4) keskeiset arvioinnin kohteet ja hyvän osaamisen kriteerit			
Keskeinen arvioinnin ja palautteen antamisen kohde 1.–2. luokalla: edistyminen kielen ja kulttuurin ymmärtämisessä, erityisesti havaintojen tekeminen sanojen merkityksestä ja arjen kielenkäyttötilanteista			
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 6. lk	Kielen tarkastelun kehittyminen ja kielikäsitteiden hallinta T13	Kirjallisuuden tuntemus T14	Kielitietoisuuden ja kulttuurin tuntemuksen kehittyminen T15
Hyvän osaamisen kriteerit 6. lk	Oppilas tekee havaintoja ja osaa kuvailla tekstien kielellisiä piirteitä ja käyttää oppimiaan käsitteitä puhuessaan ja kirjoittaessaan niistä.	Oppilas lukee sovitut lapsille ja nuorille suunnatut kirjat, keskustelee ja jakaa kokemuksiaan lukemistaan kirjoista.	Oppilas osaa kuvailla havaitsemaansa yhtäläisyyksiä ja eroja eri kielten ja kulttuurien välillä. Oppilas osaa kertoa itseään kiinnostavasta media- ja kulttuuritarjonnasta. Oppilas osallistuu omien esitysten suunnitteluun ja esittämiseen.
Hyvän osaamisen kriteerit 9. lk	Oppilas osaa kuvailla tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä, pohtia niiden merkityksiä ja kuvata eri rekisterien ja tyylien välisiä eroja.	Oppilas tuntee ja ymmärtää kulttuurin monimuotoisuutta sekä osaa kuvata omia kulttuurikokemuksiaan. Oppilas tuntee kirjallisuuden vaiheita ja suomalaisten kulttuurin juuria. Oppilas tuntee kirjallisuuden pääajattajat ja on lukenut sovitut kirjat.	Oppilas osaa kuvailla Suomen kielellistä ja kulttuurista monimuotoisuutta. Oppilas osaa kuvailla äidinkielen merkitystä ja suomen kielen piirteitä ja asemaa muiden kielten joukossa.
Arvioinnin kohteet tavoitteittain 9. lk	Kielitietoisuuden kehittyminen T15	Kirjallisuuden tuntemuksen, -kulttuuritietoisuuden ja lukuharrastuksen kehittyminen T16	Kielen merkityksen ja aseman hahmottaminen T17

Tehtävänlaadinnan ohjeet

Kognitiiviset prosessit
Muistaminen
Ymmärtäminen
Soveltaminen
Analysointi ja arviointi

Arviointikohteet määritellään opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden, arviointikohteiden ja hyvän osaamisen kriteereiden kannalta, mikäli kyse on 6. tai 9. luokka-asteen arvioinnista. Tehtävät laaditaan ja luokitellaan eri ajattelun tasojen mukaisiksi. Jokaisella ajattelun tasolla voi olla myös vaikeustasoltaan vaativia, keskitasoisia tai helppoja tehtäviä. (Liitteet 2 ja 3.)

Liite 1 tarjoaa tehtävänlaadintaan koonnin siitä, mitä käsitteitä oppilaiden oletetaan hallitsevan milläkin luokka-asteella ja millaista menetelmätietoa opetussuunnitelman perusteissa oppilaille rakennetaan.

LIITE 1.

TAULUKKO 1. Oppimäärän suomen kieli ja kirjallisuus tietovaranto tiedon tasoilla (POPS 2014)	
Käsitetieto	Menetelmätieto
<p>1.–2. luokan tavoitteet kielen ja tekstien peruskäsitteiden tuntemus: * äänne, kirjain, tavu, sana, virke, lopetusmerkki, iso alkukirjain virkkeen alussa ja tutuissa erisnimissä * otsikko, teksti ja kuva; kerronnan peruskäsitteet, kuten päähenkilö, tapahtumapaikka ja -aika ja juoni</p> <p>3.–6. luokan tavoitteet * harjaantuminen kielikäsitteiden käyttöön: sanaluokat, jotkin sijamuodot, persoona- ja aikamuodot, aktiivi ja passiivi; päälause ja sivulauseetyypit, lauseen pääjäsenet, kirjoitetun kielen konventiot: iso ja pieni alkukirjain, yhdyssanat; välimerkkien käyttö * kieli- ja tekstitieto: kielikuva, synonyymi; käsitehierarkiat, kertovien, kuvaavien, ohjaavien ja yksinkertaisten kantaa ottavien tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä; kertoja, aihe ja teema * retoriset keinot</p> <p>7.–9. luokan tavoitteet kirjallisuuden päälaajat, jotkin alalajit, keskeiset tyylikaudet ja historia, suomen kielen tausta ja piirteet</p> <p>* kieli- ja tekstitieto – havainnointi, tunnistus, tulkinta ja käsitteellistäminen: - kuvaavat, ohjaavat ja erityisesti pohtivat ja kantaa ottavat tekstit: tyyppilliset tekstuaaliset, visuaaliset ja kielelliset piirteet - erilaiset pohtivat ja kantaa ottavat tekstit: vaikutuskeinot ja keskeiset kielelliset piirteet, kuten mielipiteen ja faktan erottaminen, suostuttelu, varmuusasteiden, asenteiden ja affektiivisuuden ilmaisu, henkilöön viittaamisen suorat ja epäsuorat keinot, referointi, asioiden välisten suhteiden osoittamisen perustelu- ja retoriset keinot - kielen kuvallisuus ja symboliikka; fiktio kielen ja kerronnan keinojen tuntemuksen syventäminen - kirjoitetun yleiskielen piirteet: erilaiset kappalerakenteet, pää- ja sivulauseet, lauseenvastikkeet, lauseenjäsenet, lauseke; ajan, asioiden välisten suhteiden ja suhtautumisen ja viittaussuhteiden ilmaisutavat</p>	<p>Monimuotoisten tekstien ja viestintätilanteiden havainnointi sekä tarkastelu, analysointi ja tulkinta * viestintätilanteille tyyppillisten kielen keinojen havainnointi ja havaittujen keinojen omaksuminen osaksi omaa kielenkäyttöä; * havaintojen tekeminen teksteistä ja tekstien tulkitseminen tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen * sana- ja käsitevarannon laajentaminen ja vakiinnuttaminen * monipuolinen fiktiivisten, media- ja asiatekstien lukeminen eri muodoissaan</p> <p>.</p> <p>Tekstien tuottaminen Hyödynnetään opiskeltujen tekstuaalisten, kielellisten ja visuaalisten sekä auditiivisten piirteiden käyttöä omien tekstien tuottamisessa Opitaan käyttämään kirjoitetun yleiskielen konventioita omien tekstien tuottamisessa ja muokkauksessa; opitaan valitsemaan kuhunkin tekstiin sopivat ilmaisutavat (rekisteri- ja tyylipiirteet; asioiden väliset suhteet, ajan, suhtautumisen ja viittaussuhteiden ilmaisu)</p>

Oheiseen taulukkoon on koottu oppimäärän suomen kieli ja kirjallisuus sisältämä eksaktisti ilmaistu käsite- ja menetelmätieto pääpiirteissään (Anderson, Krathwohl ym. 2001, 21). Taulukko kertoo lähinnä sen, mitä käsitteitä perusopetuksen milläkin asteella olevan pitäisi hallita ja mitä menetelmätietoa perusopetuksen tulisi vahvistaa. Kyseisiä käsitteitä ja menetelmiä voidaan siis käyttää myös arvioinnissa.

LIITE 2. PÄÄTTÖARVIOINNIN KRITTEERIT JA TUKIMATERIAALI TEHTÄVIEN VAIKEUSTASON MÄÄRITTELYN JA KRITTEERIEN LAADINNAN APUNA

Päätöarvioinnin kriteerit ja niiden tukimateriaali on laadittu opettajalle arvioinnin avuksi. Arviointimateriaali ei kerro välttämättä oppilaan itsenäisen osaamisen tasosta, vaan esimerkiksi siitä, onko jokin taito harjoittelun asteella tai tarvitseeko oppilas työskentelyynsä ohjausta. Kansallisessa oppimistulosten summatiivisissa arvioinneissa ollaan kiinnostuneita lähinnä oppilaiden itsenäisestä osaamisesta ja viime kädessä opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumiseen. Päätöarvioinnin kriteerit tukimateriaaleineen antavat suuntaa eri vaikeustasolla olevien tehtävien ja avovastausten arviointikriteerien laadintaan, mutta niitä on lähes mahdotonta luokitella esimerkiksi uudistetun Bloomin taksonomian (Anderson ym. 2001) eri tasoille. Tämä käy ilmi alla olevasta kuvauksesta, jossa kriteerien ja tukimateriaalin kuvaamaa osaamisen laajuutta ja syvyyttä luonnehditaan kyseisen taksonomian pohjalta.

Arvosanan hyvän/kahdeksan alle jäävä osaaminen

Kuvaukset sijoittuvat lähinnä ajattelun tasolle *ymmärtäminen*, joka toki kattaa myös aiemman tason, eli *muistamisen*. Muistamista kuvaavia verbejä ovat tunnistaa ja nimetä, ymmärtämistä esimerkiksi kertoa tai tulkita: ”Oppilas tunnistaa ja osaa nimetä joitain tekstilajeja, niiden tavoitteita sekä tyyppillisiä esiintymisympäristöjä.” ”Oppilas osaa kertoa fiktiivisten tekstien sisällöistä ja löytää niistä merkityksellisiä asioita.” Erityyppisten, monimuotoisten ja myös itselle uudenlaisten tekstien tulkintaan ja käyttöön oppilas tarvitsee kuitenkin ohjausta. Tiedon *soveltaminen* onnistuu tutuissa ja yksinkertaisissa tilanteissa ja tehtävissä ohjatusti. Monet soveltamista sekä *analyysia ja arviointia* vaativat taidot ovatkin ohjatun harjoittelun kohteina, kuten tekstien kriittinen tarkastelu, lähteiden käyttö ja valinta sekä erityyppisten tekstien tuottaminen: ”Oppilas osaa ohjatusti tuottaa mallien pohjalta kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja kantaa ottavia tekstejä sekä hyödyntää jossain määrin tekstien tuottamisessa tietoja tekstilajien tyyppillisistä ilmaisutavoista.” ”Oppilas pyrkii jäsentämään tekstiään ja noudattamaan oikeinkirjoituksen perusasioita.”

Päätöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8

Kriteerien kuvauksissa painottuu *ymmärtäminen*, jota kuvaavia verbejä ovat esimerkiksi tuntea, kuvata ja perustella: ”Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä ja perustella sen uskottavasti.” Tiedon *soveltaminen* (esim. hyödyntää) onnistuu tuttujen tilanteiden lisäksi myös itselle uudemmissa tilanteissa ja tehtävissä: ”Oppilas tuntee kirjoitettujen tekstien perusrakenteita ja kirjoitetun yleis kielen piirteitä ja osaa hyödyntää tietoa tekstejä kirjoittaessaan ja muokatessaan.” ”Oppilas tuottaa ohjatusti myös itselleen uudenlaisia tekstejä, kokeilee erilaisia tapoja ja keinoja tuottaa tekstiä ja ilmaista näkemyksiään.” Tekstien tuottaminen tai tulkitseminen luontuu tavoite ja tilanne huomioon ottaen – itsenäisesti tai ohjatusti.

Analyysi ja arviointi nousevat esiin tiedon käytettävyyden ja lähteiden luotettavuuden *arvioinnin* sekä tekstien *kriittisen tarkastelun* yhteydessä. Muistaminen ja ymmärtäminen johtaa tällöin tarkoituksenmukaisten käsitteiden käyttöön ja tekstien *erittelyyn* tai *pohdintaan*: ”Oppilas osaa tarkastella tekstejä kriittisesti, tunnistaa tekstilajeja ja osaa kuvailla joitakin pohtivien, kantaa ottavien ja ohjaavien tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas ymmärtää, että teksteillä on erilaisia tavoitteita ja tarkoituspäiriä.” ”Oppilas osaa kuvailla tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä, pohtia niiden merkityksiä ja kuvata eri rekistereiden ja tyylien välisiä eroja.”

Arvosanan hyvän/kahdeksan ylittävä osaaminen

Kuvauksissa korostuu oppilaan itsenäinen toiminta ja toimien, kuten tiedonhaun vaiheiden, hallintaa. Vuorovaikutustaidot ovat laajentuneet kykyyn toimia tavoitteellisesti ja eettisesti monenlaisissa viestintäympäristöissä, muiden viestejä ja tavoitteita tulkiten sekä omaa viestintää tilanteen mukaan säädellen.

Uutena piirteenä on myös tiedon *soveltaminen* uusiin ja hankaliinkin tilanteisiin ja tehtäviin. Tällöin esimerkiksi kirjoitetun kielen rakenteiden ja kirjoitetun yleiskielen konventioiden hyvä tuntemus yhdistyy taitoon hyödyntää tietoa omien tekstien tuottamisessa ja hiomisessa ja liittämään asioita laajempaan kontekstiin: ”Oppilas osaa pohtia kielen merkitystä sekä yhteiskunnan että yksilön kannalta.”

Ajattelun tasoista *analysointi ja arviointi*: ”Oppilas osaa tulkita fiktiivisiä tekstejä ja tarkastella niiden rakennetta ja kieltä tekstin pintaa syvemältä, ymmärtää kielen kuvallisuutta.” ”Oppilas osaa lukea tekstejä kriittisesti ja tulkita niitä suhteessa tekstien tavoitteisiin ja tarkoituksiin.” ”Oppilas osaa luontevasti yhdistellä omista teksteistään useista eri lähteistä hankittua tietoa. Oppilas osaa noudattaa tekijänoikeuksia ja osaa merkitä lähteet.” Argumentointitaidot ovat kehittyneet niin, että oppilas osaa paitsi ilmaista mielipiteensä (hyvän osaamisen alittava osaaminen), myös perustella mielipiteen vakuuttavasti (hyvä osaaminen) ja lisäksi ottaa toisten näkemykset huomioon. Osaamisen taustalla on vahva lukeneisuus: oppilas ”on tutustunut kirjallisuuden pääalajiin ja hankkinut runsaasti lukukokemuksia”.

TAULUKKO 2. Päätösarvioinnin kriteerit ja hyvän osaamisen alittava ja ylittävä osaaminen oppimäärässä suomen kieli ja kirjallisuus			
Vuorovaikutustilanteissa toimiminen S1¹⁸			
Tukimateriaalin kuvaukset Arvioinnin kohteet oppiaineessa tavoitteittain	Arvosanan hyvän/kahdeksan alle jäävä osaaminen	Päätösarvioinnin kriteerit arvosanalle 8	Arvosanan hyvän/kahdeksan ylittävä osaaminen
Vuorovaikutus erilaisissa viestintäympäristöissä T1	Oppilas osaa toimia tarkoituksenmukaisesti erilaisissa tutuissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa ja kuuntelee muita.	Oppilas osaa toimia tavoitteen mukaisesti erilaisissa viestintäympäristöissä ja -tilanteissa, osoittaa ymmärtävänsä muiden puheen-vuoroja ja osaa tarkkailla oman viestintänsä vaikutuksia muihin.	Oppilas osaa toimia tavoitteellisesti ja eettisesti monenlaisissa viestintäympäristöissä, tulkita muiden viestejä ja niiden tavoitteita sekä säädellä omaa viestintäänsä tilanteen mukaan.
Vuorovaikutus ryhmässä T2	Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä, pyrkii perustelemaan sen ja ottamaan muut huomioon.	Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä ja perustella sen uskottavasti. Oppilas ottaa toisten näkemykset huomioon ja tekee yhteistyötä heidän kanssaan vuorovaikutustilanteissa.	Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä ja perustella sen vakuuttavasti. Oppilas ottaa toisten näkemykset huomioon, kehittää ideoita yhdessä ja toimii rakentavasti vuorovaikutustilanteissa, myös ristiriita- ja ongelmatilanteissa.

¹⁸ Kuvaukset saatu: <http://edu.fi/download/175604-suomen-kieli-ja-kirjallisuus-oppimaaran-paattoarvioinnin-kriteerien-tuki-mate.pdf>

Kokonaisuilmaisuuden ja esiintymisen taidot T3	Oppilas osaa ilmaista itseään ja käyttää ohjatusti kokonaisuilmaisuuden keinoja. Oppilas osaa esittää sekä spontaanin että valmistellun yksinker-taisen puheenvuoron tai puhe-esityksen itselleen tutusta aiheesta.	Oppilas osaa ilmaista itseään ja käyttää tavoitteen ja tilanteen mukaisesti kokonaisuilmaisuuden keinoja. Oppilas osaa esittää sekä spontaanin että valmistellun puheenvuoron tai puhe-esityksen ja ottaa esittäessään huomioon yleisönsä ja käyttää joitakin havainnollistamisen keinoja.	Oppilas osaa ilmaista itseään monipuolisesti ja käyttää tarkoituksenmukaisesti kokonaisuilmaisuuden keinoja. Oppilas osaa esittää sekä spontaanin että itsenäisesti valmistellun puhe-esityksen vaativastakin aiheesta, esittää sen selkeästi ja kohdentaa sen yleisölleen käyttäen monipuolisesti havainnollistamisen keinoja.
Vuorovaikutustaitojen kehittäminen T4	Oppilas osaa kuvata omia vuorovaikutustaitojaan saamansa palautteen pohjalta.	Oppilas osaa arvioida omia vuorovaikutustaitojaan saamansa palautteen pohjalta ja nimetä kehittämiskohteita.	Oppilas osaa tarkkailla omaa toimintaansa ja arvioida realistisesti omia vuorovaikutustaitojaan, tunnistaa vahvuuksiaan, kehittämiskohteitaan ja kehittää taitojaan palautteen pohjalta.
Tekstien tulkitseminen S2			
Tekstinymmärtämisen strategiat T5	Oppilas osaa käyttää joitakin tekstinymmärtämisen strategioita. Oppilas osaa kuvata lukutaitoaan.	Oppilas osaa käyttää tekstinymmärtämisen strategioita itsenäisesti. Oppilas osaa arvioida omaa lukutaitoaan ja nimetä kehittämiskohteita.	Oppilas osaa valita tarkoituksenmukaiset tekstinymmärtämisen strategiat ja käyttää niitä itsenäisesti ja joustavasti. Oppilas osaa arvioida realistisesti omaa lukutaitoaan, tunnistaa sen vahvuuksia ja kehittämiskohteita ja osaa kehittää taitojaan palautteen pohjalta.
Tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito T6	Oppilas harjoittelee käyttämään ja tulkitsemaan erityyppisiä tekstejä pitäytyen enimmäkseen itselleen tutuissa teksteissä.	Oppilas osaa käyttää ja tulkita ohjautusti erityyppisiä, monimuotoisia ja myös itselleen uudenlaisia tekstejä.	Oppilas osaa valita itsenäisesti tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivia tekstejä. Oppilas käyttää, tulkitsee ja arvioi myös itselleen uudenlaisia ja monimuotoisia tekstejä.
Tekstien erittely ja tulkinta T7	Oppilas harjoittelee tarkastelemaan tekstejä kriittisesti. Oppilas tunnistaa ja osaa nimetä joitain tekstilajeja, niiden tavoitteita ja tyypillisiä esiintymisympäristöjä.	Oppilas osaa tarkastella tekstejä kriittisesti, tunnistaa tekstilajeja ja osaa kuvailla joitakin pohtivien, kantaa ottavien ja ohjaavien tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas ymmärtää, että teksteillä on erilaisia tavoitteita ja tarkoitusperiä.	Oppilas osaa eritellä eri tekstilajien kielellisiä, visuaalisia ja tekstuaalisia piirteitä tarkoituksenmukaisia käsitteitä käyttäen. Oppilas osaa lukea tekstejä kriittisesti ja tulkita niitä suhteessa tekstien tavoitteisiin ja tarkoitusperiin.
Tiedonhankintataidot ja lähdekriittisyys T8	Oppilas osaa hakea tietoa helposti löydettävistä lähteistä. Oppilas harjoittelee lähteiden käyttöä ja valintaa.	Oppilas osaa nimetä tiedonhaun keskeiset vaiheet ja 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 tietojen luotettavuutta ja käytettävyyttä ja valita itsenäisesti tehtävään sopivat lähteet.
Fiktiivisten tekstien erittely ja tulkinta ja lukukokemusten jakaminen T9	Oppilas osaa kertoa fiktiivisten tekstien sisällöistä ja löytää niistä merkityksellisiä asioita. Oppilas löytää itselleen kiinnostavaa luettavaa ja katseltavaa ja harjoittelee jakamaan kokemuksiaan niistä. Oppilas on lukenut muutaman kirjan.	Oppilas osaa tulkita fiktiivisiä tekstejä, käyttää keskeisimpiä käsitteitä puhuessaan teksteistä ja osaa liittää tekstit johonkin kontekstiin. Oppilas löytää itsenäisesti itselleen ja tilanteeseen sopivaa luettavaa, kuunneltavaa ja katseltavaa. Oppilas lukee useita kirjoja ja osaa jakaa lukukokemuksiaan.	Oppilas osaa tulkita fiktiivisiä tekstejä ja tarkastella niiden rakennetta ja kieltä tekstin pintaa syvemmltä, ymmärtää kiel- len kuvallisuutta. Oppilas löytää useita tapoja tulkita luettuja, kuunneltuja ja katseltuja fiktiivisiä tekstejä ja saa niistä aineksia maailmankuvansa laajentamiseen ja keskusteluihin muiden kanssa.
Tekstien tuottaminen S3			
Ajatusten ilmaiseminen, tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito T10	Oppilas harjoittelee tuottamaan erityyppisiä tekstejä mutta pitäytyy enimmäkseen itselleen tutuissa tekstilajeissa. Oppilas osaa kuvailla itseään tekstien tuottajana saamansa palautteen pohjalta.	Oppilas tuottaa ohjatusti myös itselleen uudenlaisia tekstejä, kokeilee erilaisia tapoja ja keinoja tuottaa tekstiä ja ilmaista näkemyksiään. Oppilas osaa kuvailla itseään tekstien tuottajana.	Oppilas osaa tuottaa itsenäisesti tilanteeseen ja tavoitteeseen sopivia tekstejä eri muodoissaan. Oppilas osaa arvioida omia taitojaan, tunnistaa vahvuuksiaan ja osaa kehittää taitojaan palautteen avulla.
Tekstilajien hallinta T11	Oppilas osaa ohjatusti tuottaa mallien pohjalta kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja kantaa ottavia tekstejä sekä hyödyntää jossain määrin tekstien tuottamisessa tietoja tekstilajien tyypillisistä ilmaisutavoista.	Oppilas osaa ohjatusti tuottaa kertovia, kuvaavia, ohjaavia ja erityisesti pohtivia ja kantaa ottavia tekstejä ja käyttää niille tyypillisiä ilmaisutapoja.	Oppilas tuottaa itsenäisesti pohtivia, kertovia, kuvaavia, kantaa ottavia ja ohjaavia tekstejä ja käyttää monipuolisesti niille tyypillisiä ilmaisutapoja sekä mukauttaa ilmaisutapojaan eri tarkoituksiin sopiviksi.

Tekstien tuottamisen prosessin hallinta T12	Oppilas osaa nimetä tekstin tuottamisen vaiheita ja osaa ohjatusti työskennellä niiden mukaisesti sekä itsenäisesti että ryhmässä. Oppilas osaa joltakin osin kuvata tekstien tuottamisprosessia ja kertoa, miten sitä voisi parantaa.	Oppilas osaa nimetä tekstien tuottamisen prosessin vaiheita ja osaa työskennellä niiden mukaisesti sekä yksin että ryhmässä. Oppilas antaa ja vastaanottaa palautetta teksteistä ja osaa arvioida omia tekstintuottamisen taitojaan ja nimetä niiden kehittämiskohteita.	Oppilas hallitsee tekstien tuottamisen prosessin vaiheet ja hyödyntää niitä sekä itsenäisesti että ryhmässä työskennellessään. Oppilas antaa ja vastaanottaa tarkoituksenmukaista palautetta teksteistä ja osaa parantaa omia ja muiden tekstejä. Oppilas osaa arvioida omia tekstintuottamisen taitojaan, tunnistaa niiden vahvuuksia ja kehittämiskohteita ja kehittää taitojaan
Kirjoitetun kielen konventioiden hallinta ja kirjoitustaito T13	Oppilas pyrkii jäsentämään tekstiään ja noudattamaan oikeinkirjoituksen perusasioita. Oppilas kirjoittaa melko sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.	Oppilas tuntee kirjoitettujen tekstien perusrakenteita ja kirjoite-tun yleiskielen piirteitä ja osaa hyödyntää tietoa tekstejä kirjoit-taessaan ja muokatessaan. Oppilas kirjoittaa sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.	Oppilas tuntee hyvin kirjoitetun kielen rakenteita ja kirjoitetun yleiskielen konventioita ja käyttää niitä itsenäisesti omia tekstejä tuottaessaan ja hioessaan. Oppilas kirjoittaa sujuvasti käsin ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen.
Tiedon esittäminen, hallinta ja eettinen viestintä T14	Oppilas osaa tehdä muistiinpanoja ja tiivistää ydinasioita kuullun, luetun ja nähdyn pohjalta. Oppilas osaa ohjatusti käyttää lähteitä ja harjoittelee lähteiden merkin-tää ja tekijänoikeuksien peruspe-riatteiden noudattamista.	Oppilas osaa käyttää omissa teksteissään muualta hankittua tietoa. Oppilas osaa tehdä muistiinpanoja, tiivistää hankkimaansa tietoa ja käyttää lähteitä omissa tekstis-sään. Oppilas noudattaa tekijänoikeuksia ja osaa merkitä lähteet.	Oppilas osaa luontevasti yhdistellä omissa teksteissään useista eri lähteistä hankittua tietoa. Oppilas osaa noudattaa tekijänoikeuksia ja osaa merkitä lähteet.
Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen S4			
Kielitietoisuuden kehittyminen T15	Oppilas osaa tehdä havaintoja tekstien kielen piirteistä ja eri rekisterien ja tyylien eroista.	Oppilas osaa kuvailla tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä, pohtia niiden merkityksiä ja kuvata eri rekisterien ja tyylien välisiä eroja.	Oppilas tutkii itsenäisesti tekstejä ja osaa itsenäisesti eritellä tekstien kielellisiä ja tekstuaalisia piirteitä ja osaa keskustella havainnoistaan ja tulkinnoistaan. Oppilas osaa tehdä havaintoja rekisterien ja tyylien välisistä eroista ja osaa pohtia kielellisten valintojen vaikutuksia.
Kirjallisuuden tuntemuksen, kulttuuritietoisuuden ja lukuharrastuksen kehittymisen T16	Oppilas tuntee erilaisia kulttuurin muotoja ja osaa kertoa omista kulttuurikokemuksistaan. Oppilas osaa nimetä kirjallisuuden pääläjit ja on saanut kokemuksia erilaisten teosten lukemisesta ja on lukenut muutaman kirjan.	Oppilas tuntee ja ymmärtää kulttuurin monimuotoisuutta sekä osaa kuvata omia kulttuurikoke-muksiaan. Oppilas tuntee kirjalli-suuden vaiheita ja suomalaisen kulttuurin juuria. Oppilas tuntee kirjallisuuden pääläjit ja on lukenut sovitut kirjat.	Oppilas tuntee erilaisia kulttuurin ilmene-mismuotoja, ymmärtää kulttuurin moni-muotoisuutta sekä osaa kuvata omia kult-tuurikokemuksiaan. Oppilas tuntee suo-malaisen kulttuurin juuria ja kirjallisuuden vaiheita ja on tutustunut kirjallisuuden pääläjehin ja hankkinut runsaasti lukuko-kemuksia.
Kielen merkityksen ja aseman hahmottami-nen T17	Oppilas osaa kuvailla äidinkielen merkitystä ja suomen kielen piirteitä ja asemaa muiden kielten joukossa.	Oppilas osaa kuvailla Suomen kie-llellistä ja kulttuurista monimuotoi-suutta. Oppilas osaa kuvailla äidinkielen merkitystä ja suomen kielen piir-teitä ja asemaa muiden kielten jou-kossa.	Oppilas osaa pohtia kielen merkitystä sekä yhteiskunnan että yksilön kannalta. Oppilas hahmottaa äidinkielen merkityk-sen ja suomen kielen aseman muiden kiel-ten joukossa.

LIITE 3. KIRJALLISTEN/SUULLISTEN TUOTOSTEN ARVIOINTI AJATTELUN TAITOJEN KANNALTA

Luokittelussa on hyödynnetty SOLO-taksonomiaa (Biggs 1996; Tynjälä 2004, 182–183), Bloomin taksonomian uudistettua versiota (Anderson ym. 2001; Kärnä, P. & Aksela, M. 2013), sekä 6. ja 9. luokan hyvän osaamisen kriteereitä (POPS 2014). Taksonomiat auttavat määrittelemään tehtävien ja tuotosten tiedollisia ja ajattelun taidollisia osaamisen tasoja ja moniulotteisuutta. Ylempien tasojen osaaminen sisältää myös alempien tasojen osaamisen. Lisäksi tasojen määrittelyssä on yhteneväisyyttä tekstin tuottamisen tehtävänlaadinnan ohjeiden kanssa.

Haparoiva tuotos/vastaus

Tehtävänannon ohittava tai sitä toistava, pelkän irrallisen näkökohdan esittävä tai täysin epäjohdonmukainen tuotos.

Yksinäkökulmainen/ vai -rakenteinen tuotos/vastaus

Tuotoksessa on vain yksi tai hyvin harvoja tehtävänannon kannalta olennaisia asioita. Tekstin rakenne on jäsentymätön. Ymmärtäminen on nimellistä.

Moninäkökulmainen vai -rakenteinen tuotos

Tuotoksessa on tarkasteltu aihetta monesta eri näkökulmasta ja siitä on nostettu esiin olennaisia seikkoja, mutta lopputulos on luettelomainen. Asiat eivät liity toisiinsa johdonmukaisella tavalla ja esimerkiksi mahdolliset havainnollistukset tai esimerkit jäävät kokonaisuudesta irrallisiksi. Ymmärtäminen on lähinnä irrallisen (muisti)tiedon tasolla.

Koherentti/Suhteutettu tuotos

Tuotoksessa asiaa tarkastellaan monista näkökulmista, jotka kytkeytyvät toisiinsa. Aihetta on analysoitu, pilkottu pienempiin osiin ja ymmärretty osien välisiä yhteyksiä ja suhteita. Väitteet ja tulokset on perusteltu selkeästi. Kokonaisuus on johdonmukainen.

Laaja-alainen tuotos vai Kehittyvä abstrakti

Koherenttiuden lisäksi tuotoksessa on laajennettu aihetta vaihtoehtoihin näkemyksiin tai ratkaisuihin, uusiin yhteyksiin tai oivalluksiin, yleistykseen, omakohtaisiin esimerkkeihin tai aiheen tarkasteluun käsitteellisellä tasolla.

LIITE 4. Lisämateriaali vuorovaikutustaitojen arvioinnin tueksi

Tarja Valkonen

Vuorovaikutustaitojen arvioinnin lähtökohtana on määritellä, mitkä vuorovaikutustaidot ovat erilaisissa tilanteissa ja tehtävissä keskeisimpiä. Peruskriteerit, joiden mukaisesti kaikkia vuorovaikutustaitoja arvioidaan ovat 1) viestintäkäyttäytymisen tehokkuus tai tuloksellisuus ja 2) sen tarkoituksenmukaisuus eli tilannekohtainen sopivuus (ks. esim. Greene & Burleson 2003; Spizberg 2007; 2015). Taitavaksi arvioidaan sellainen vuorovaikutustilanteissa toimiminen, joka on funktionaalista eli mahdollistaa ymmärtämisen ja ymmärretyksi tulemisen eli puhujan ja kuuntelijan viestintätavoitteiden ja -tarpeiden toteuttamisen tavalla, joka samanaikaisesti on myös kyseiseen kontekstiin sopivaa (Valkonen 2003, 145–152). Samat periaatteet ja peruskriteerit näkyvät myös opetussuunnitelman perusteiden määrittelemissä arvioinnin kohteissa ja erityisesti hyvän osaamisen kriteereissä.

Taitojen suoritusarviointi perustuu siihen, että oppijan vuorovaikutustilanteessa toimimisesta on mahdollista tehdä havaintoja joko välittömästi tilanteessa tai video- ja äänitallenteelta tilanteen jälkeen. Arvioinnin lähtökohtana on puhumisen ja kuuntelemisen ominaisluonne viestintämuotona. Arviointi kohdistuu vuorovaikutukseen, ei siis yksittäisiin kielellisiin tai nonverbaalisiin ilmaisiin.

Vuorovaikutustilanteissa toimimisella on aina sosiaalista merkitystä. Arviointitilanteiden tulisi ottaa huomioon oppilaiden kehitystaso mutta olla riittävän haastavia, jotta ne todella toisivat esiin taitojen hallinnan tason. Arvioinnin tulisi pystyä erottelemaan eritasoiset suoritukset, mutta niin että oppilaita sinänsä ei arvioida, vaan ainoastaan heidän viestintäkäyttäytymisensä tehokkuutta ja tarkoituksenmukaisuutta kulloisessakin koetilanteessa. On syytä korostaa myös sitä, että jokaisella oppilaalla on oikeus osallistua tällaisiin tilanteisiin omana itsenään ja että jokaiselle ominaista tapaa tai tyyliä ilmaista omaa persoonallisuuttaan ei arvoteta sinänsä.

Vuorovaikutustilanteissa toimimisen arvioinnin peruslähtökohtia voidaan koota seuraavasti

(Valkonen 2003, 143–144):

1. taitoarviointi perustuu havaittavaan käyttäytymiseen
2. arvioidaan sitä, mitä puhutaan ja ilmaisutapaa, miten puhutaan sekä sitä miten kuunnellaan ja miten kuultua hyödynnetään
3. koetilanteet ovat mahdollisimman aidosti vuorovaikutustilanteita, joissa on siis vähintään kaksi osapuolta
4. viestintätehtävän tulee olla sellainen, että siihen osallistuminen edellyttää arvioitavien taitojen esilletuloa
5. tehtävänannossa määritellään kyllin selvästi, mitkä ovat tilannekohtaiset viestintätavoitteet (esim. onko tavoitteena löytää keskustelemalla ratkaisu ongelmaan, vaikuttaa toisiin vai jakaa tietoa)
6. arvioidaan sitä, mitä on ollut mahdollisuus oppia ja jonka taustalle on riittävästi tietoa ja harjaantuneisuutta
7. osallistuja saa olla omana itsenään, hänen ei tarvitse kuvitella tai eläytyä johonkin rooliin, muutoin tullaan arvioineeksi sitä, miten hyvin pystyy eläytymään eikä oppija pääse osoittamaan omien taitojensa hallintaa.
8. tehtävä on motivoiva ja haasteellinen, jotta oppija voi osoittaa parhaan osaamisensa.

Miten vuorovaikutustaitojen arviointi eroaa muiden taitojen arvioinnista – ja miten ne yhdistyvät toisiinsa?

Arvioinnin viitekehityksessä korostetaan vuorovaikutuksen erityistä sosiaalista ja relationaalista perusluonnetta niin tehtävänannoissa kuin arviointitavoissa ja -perusteissakin. Kukaan ei voi ”vuorovaikuttaa” yksin. Sanomien tuottamista (tässä yhteydessä puhumista ja nonverbaalista ilmaisua) sekä toisten viestinnän havaitsemista, tulkintaa ja reagoimista ei voida jyrkästi erottaa. Tekstin tuottaminen ja tulkinta ovat vuorovaikutustilanteissa samanaikaisia, dynaamisia prosesseja. Vuorovaikutustilanteissa toimiminen on myös erityisen kontekstiherkkä, eli se vaihtelee tilanteittain ja määrittyy myös osapuolten keskinäisen vuorovaikutussuhteen perusteella. Niinpä arviointi-

tilanteetkin on pyrittävä luomaan sellaisiksi, että ne ovat mahdollisimman autenttisia vuorovaikutustilanteita. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että koetilanteiden tulisi aina olla kasvokkaistilanteita. Vuorovaikutusosapuolet voivat olla kanssakäymisessä myös teknologiavälitteisesti. Monet digitaaliset ympäristöt soveltuvat vuorovaikutustaitojen arviointiin. Teknologiavälitteinen vuorovaikutus, esimerkiksi viestiminen sosiaalisessa mediassa, näyttäisi monilta osin edellyttävän samoja vuorovaikutustaitoja kuin kasvokkaistilanteet (Spitzberg 2015).

Kahden- tai monenvälinen vuorovaikutus esimerkiksi sosiaalisessa mediassa, verkkopeleissä tai ääni- ja kuvayhteyden varassa edellyttää, että osapuolet kykenevät osoittamaan kielellisesti tai nonverbaalisesti viestintämotivaatiotaan sekä kiinnostustaan toisiaan kohtaan ja halua ottaa toiset huomioon. Tällöin ovat tärkeitä esimerkiksi sellaiset taidot kuin taito tehdä tarvittaessa riittävän avoimia tai suljettuja kysymyksiä, taito ”jututtaa” toisia, taito tarvittaessa laajentaa ja syventää keskusteluaihetta tai vaihtaa sitä. Niin ikään tarvitaan myös taitoa viestiä vakuuttavasti ja vaikuttaa toisiin esimerkiksi monipuolisin perusteluin sekä arvioida toisten vaikuttamispyrkimyksiä. Monet havainnollistamisen taidot ovat yhtäläisiä niin kasvokkais- kuin teknologiavälitteisessä viestinnässäkin. Vuorovaikutusosapuolten on tarvittaessa kyettävä konkreettisesti havainnollistamaan sanomaansa, ilmaisemaan kielellisesti tai nonverbaalisesti riittävän tarkasti ja ymmärrettävästi tunteitaan ja asennoitumistaan. Myös vuorovaikutuksen koordinointiin liittyvät taidot ovat pitkälti samoja, esimerkiksi taito aloittaa ja päättää keskustelu sekä ajoittaa osallistumisensa tarkoituksenmukaisesti. (Morreale, Spitzberg & Barge 2013, 155–164.)

Vuorovaikutustaidon lähtökohtana on kyky ja myös halu ilmaista itseään nonverbaalisti ja verbaalisti, mikä voi innostaa oppilasta ilmaisemaan itseään myös kirjallisesti (esim. Skolverket 2012, 17). Sellaiset arviointitehtävät ja tilanteet, joissa Vuorovaikutustilanteissa toimimiseen (S1), Tekstin tuottamiseen (S2) ja Tekstin tulkitsemiseen (S3) sekä Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämiseen (S4) liittyvät tiedot ja taidot yhdistyvät luontevasti, voivat olla mielekkäitä arviointitilanteita. Tällaisia ovat esimerkiksi tehtävät, jotka edellyttävä tiedonhakuja erilaisista painetuista tai digitaalisista lähteistä sekä tiedon käsittelyä ja arviointia yhdessä toisten kanssa keskustellen jonkin ratkaisun tuottamiseksi. Tällaisten ryhmäkeskustelujen tulosten suullinen ja kirjallinen raportointi puolestaan edellyttää tekstin tuottamisen taitoja ja mahdollistaa myös niiden taitojen arvioinnin. Tehtävät, joihin liittyy erimuotoisten esitysten rakentamista sekä niiden kielellistä, nonverbaalista tai graafista havainnollistamista, mahdollistavat myös eri sisältöalueiden integroimisen.

Lähteet

Anderson, L.W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K., A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., Wittrock, M. C. (red.) 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* Abridged Edition. New York: Addison Wesley Longman. **Asetus 1061/2009.** Valtioneuvoston asetus koulutuksen arvioinnista.

Berge, K., Evensen L. & Thygesen R. 2016. The Wheel of Writing: a model of the writing domain for the teaching and assessing of writing as a key competency, *The Curriculum Journal*, 27:2, 172–189.constructive

Biggs, J. 1996. Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education* 32, 347–364.

Eidman-Ahdal, E., Blair, K., Dànielle Nicole DeVoss, D. N., Hochman, W., Jimerson, L., Jurich, C., Murphy, S., Rupert, B.,Whithaus, C., & Wood, J. ym. 2013. Developing domains for multimodal writing assessment: the language of evaluation, the language of instruction. Teoksessa *Digital Writing – assessment and evaluating.* Computers and composition digital press. Luettavissa: http://ccdigitalpress.org/dwae/07_nwp.html

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus.

Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteiseen eurooppalaisen viitekehys. 2003. Käännös Irma Huttunen & Hanna Jaakkola. *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment.* Council of Europe 2001. Helsinki: WSOY.

Evensen L., Berge K., Thygesen R., Matre S. & Solheim R. 2016. Standards as a tool for teaching and assessing cross-curricular writing. *The Curriculum Journal*, 27:2, 229–245.

Fraillon, J., Schulz, W. & Ainley, J. 2013. International computer and information literacy study Assessment Framework. ICILS 2013. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). http://www.iea.nl/icils_2013.html

Greene, J. O. & Burlison, B. R. (toim.) 2003. *Handbook of communication and social skills.* Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Harjunen, E. & Rautopuro, J. 2015. *Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä.* Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014: keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen. Julkaisut 2015:8. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Ivanič, R. 2004. Discourses of Writing and Learning to Write. *Language and Education* 18 (3), 220–245. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ufh&AN=13913185&loginpage=Login.asp&site=ehost-live>

Kallionpää, O. 2017. Uuden kirjoittamisen opetus. Osallistavaa luovuutta verkossa. *Scriptum Creative Writing Research Journal* Vol 4, 1/2017. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kauppinen, M. 2010. Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa. *Jyväskylä Studies in Humanities* 141. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kärnä, P., Hakonen, R. & Kuusela, J. 2012. Luonnontieteellinen osaaminen perusopetuksen 9. luokalla 2011. *Koulutuksen seurantaraportit* 2012:2. Helsinki: Opetushallitus.

Kärnä, P. & Aksela M. 2013. Työskentely- ja ajattelutaitojen arviointi kouluopetuksessa . Teoksessa A. Räisänen (toim.) Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset 2013:3. Helsinki: Opetushallitus, 119–140.

Laki 1295/2013. Laki Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta.

Lerkkanen, M.-K. 2006. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: WSOY.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki: Opetushallitus.

Luukka, M.- R. 2004. Genrepedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. Teoksessa M.-R. Luukka & P. Jääskeläinen (toim.) Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVIII. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 145–160.

Makkonen-Craig, H. 2011. Kirjoittajan kompetenssit ja äidinkielellä kirjoittaminen. I: Kauppinen, A. ym. *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen- ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaailmat ja kirjoitustaitojen arviointi.* Helsinki: SKS, 62–88.

Morreale, S. P., Spizberg, B. H. & Barge, K. J. 2013. Communication. Motivation, knowledge, skills. 3rd ed. New York: Peter Lang.

Mullis I.V.S., Martin M.O. & Sainsbury, M. 2016, PIRLS 2016 Reading Framework. In I.V.S. Mullis & M.O. Martin (Eds.) 2015. PIRLS 2016 Assessment Framework. 2nd Edition. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and International Association for the Evaluation of Educational Achievement: Boston, 11–29.

Norwegian Directorate for Education and Training 2012. Framework for Basic Skills. Oslo: Norwegian Directorate for Education and Training 2012.

Opetushallitus 2016. OPS 2016 suomen kielen ja kirjallisuuden tukimateriaalit.
http://www.edu.fi/perusopetus/aidinkieli/ops2016_tukimateriaalit_suomen_kieli

Palmér, A. 2010. Muntligt i klassrummet. Om tal, samtal och bedömning. Lund: Studentlitteratur.

Pentikäinen, J. 2007. Kirjoittamisen opetuksesta. Menetelmiä ja näkemyksiä. Teoksessa S. Grünthal & E. Harjunen (toim.) Näköaloja äidinkieleen ja kirjallisuuteen. Tietolipas 217. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 140–159.

PISA 2006 -viitekehys = Luonnontieteiden, lukemisen ja matematiikan osaamisen arviointi. PISA 2006 -viitekehys. OECD:n alkuperäisjulkaisu englanniksi. Assessing scientific, reading and mathematical literacy: A framework for PISA 2006. OECD PISA. Opetusministeriön julkaisuja 2010:4.

PISA 2015. Draft reading literacy framework. March 2013. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Reading%20Framework%20.pdf>

POPS 2014 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

PISA 2015. Draft reading literacy framework. March 2013. <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2015draftframeworks.htm>

Rose, D. & Martin, J. R. 2012. Learning to Write, Reading to Learn. Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School. Sheffield: Equinox.

Shore, S. 2014. Reading to Learn -genrepedagogiikan kielitieteellinen perusta. Teoksessa S. Shore & K. Rapatti (toim.), Tekstilajitaidot : Lukemisen ja kirjoittamisen opettaminen koulussa. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2014. Helsinki: ÄOL.

Spitzberg, B. H. 2007. CSRS: The conversational skills rating scale. An instructional assessment of interpersonal competence. NCA Diagnostic Series, 2nd ed. Annandale: National communication Association. https://dev.natcom.org/uploadedFiles/Teaching_and_Learning/Assessment_Resources/PDF-Conversation_Skills_Rating_Scale_2ndEd.pdf

Spitzberg, B. H. 2015. Assessing the state of assessment. Communication competence. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H. Spitzberg (toim.) Communication competence. Boston: De Gruyter, 629–656.

Stafford, L. 2015. Social communication competence across the life span. Teoksessa A. F. Hannawa & B. H. Spitzberg (toim.) Communication competence. Boston: De Gruyter, 539–556.

Valkonen, T. 2001. Lukiolaisten kommunikaatiovalmiudet. Lukion 2. vuoden opiskelijoiden kommunikaatiovalmiuksien kansallinen arviointi 2000. Helsinki: Opetushallitus.

Valkonen, T. 2003. Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 7.

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 oppimistulosten arviointeja. Keskuk- sen tehtävänä on myös tukea ope- tuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadun- hallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-611-4 pdf
ISSN 2342-4184 (verkkójulkaisu)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
PL 28 (Mannerheiminaukio 1 A)
00101 HELSINKI
Puhelinvaihte: 029 533 5500
Faksi: 029 533 5501

karvi.fi