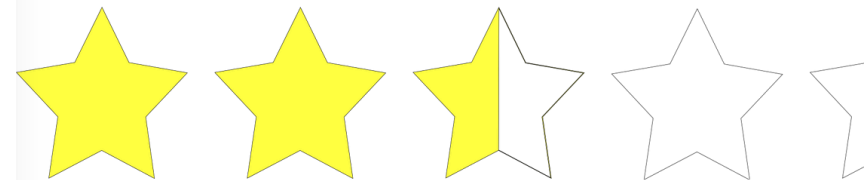


Arviointi oppimisen tukena

KTKP010, syksy 2025
johanna.kainulainen@jyu.fi



Tällä luennolla

tavoitteena

- * syventää ymmärrystä arvioinnista ja sen merkityksestä oppimisen ja osaamisen kehittymisen tukijana
- * lisätä ymmärrystä tarkoituksenmukaisen arvioinnin periaatteista
- * syventää tietämystä erilaisista arvioinnin tehtävistä ja tavoista käyttötarkoituksen mukaan.

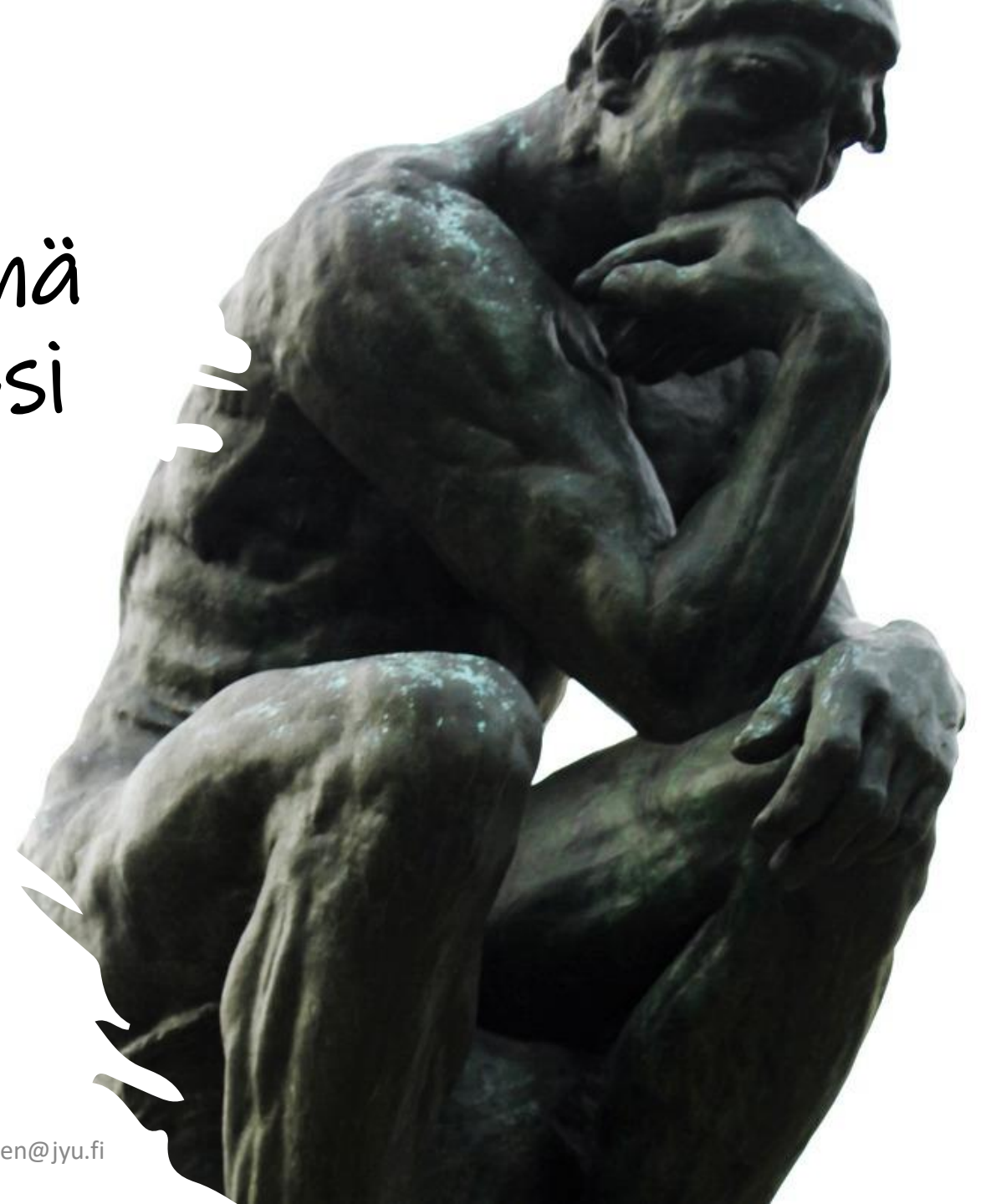
toimintana

Käsitlemme

- * arvioinnin tarkoitusta ja tehtävää
- * tarkoituksenmukaista arviointia rakentavia periaatteita mm.
 - jaettua osaamiskäsitystä
 - arvioinnin toteutustapoja
- * opettajan/kasvattajan arviointiosaamista
- * arviointiin liittyviä haasteita
- * arviointikulttuurin ja arviointikäytänteiden kehittymistä

Entä mitä tavoitteita sinä
asetat omalle oppimisellesi
ja toiminnallesi tällä
luennolla?

Jaa tavoitteesi
naapurin kanssa



Arviointi

- keskeinen oppimista edistävä voima (ks. esim. Boud & Falchikov, 2006)
 - oppimisen kaikkiallisuus
 - oppiminen läpi elämän
- sanana suomen kielessä sateenvarjokäsite hyvin monenlaiselle toiminnalle, se viittaa mm. oppimisen, opetuksen sekä koulujen ja koulutus- ja kasvatusjärjestelmien arviointiin
- vrt. arvostella, arvottaa, arvostaa



Arvioinnin tehtävänä on

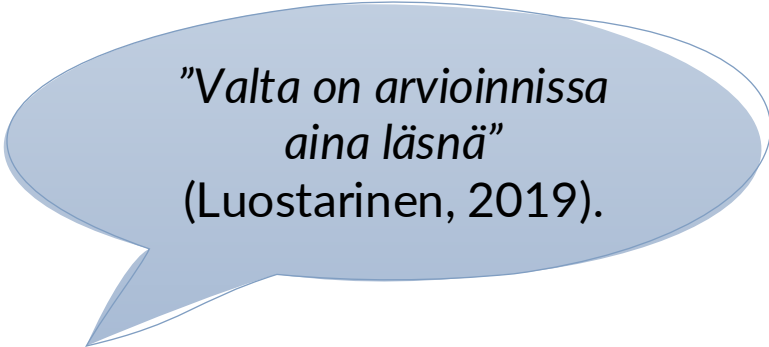
- tukea oppimista antamalla palautetta* oppimisesta, sen vahvuuksista ja puutteista (ns. **arvioinnin formatiivinen tehtävä, *assessment for learning***)
 - antaa tietoa opettajalle, oppijalle, huoltajalle ym. opiskelun edistymisestä
 - ohjata ja motivoida opiskeluun ja oppimiseen
 - *Huom. Palautetta voidaan tarkastella taaksepäin suuntautuvana palautteena (feedback) ja eteenpäin suuntautuvana palauteena eli edisteenä (feedforward)
- antaa tietoa asetettujen (oppimis)tavoitteiden saavuttamisesta (**arvioinnin summatiivinen tehtävä, *assessment of learning***)
- todeta (aikaisemmin) saavutettua osaamista (**arvioinnin *diagnostinen* tehtävä**)
- kehittää opiskelua, oppimista ja oppimisen ohjaamista (opetusta)
- kehittää oppijan edellytyksiä itsearviointiin, osaamisen kehittämiseen ja tulevien tavoitteiden asettamiseen ja saavuttamiseen (***assessment as learning***)
- opettajankoulutuksessa opettaa arvioinnista ja kehittää opettajaopiskelijan arviointiosaamista
- kontrolloida edistymistä, menestymistä sekä yhdenmukaistaa ja oikeudenmukaistaa kohtelua
 - valikoida jatko-opintoihin ja ennustaa menestystä tulevaisuudessa.

Arviointi tukemassa asiantuntijuuden kehittymistä

(Kainulainen & Tarnanen, 2019)

- Yliopistokoulutuksen yhtenä tavoitteena on antaa opiskelijoille valmiudet arvioida omaa työtään, asiantuntijuuttaan ja sen kehittämistarpeita (Boud, Lawson & Thompson, 2013).
- Arviointia hyödyntämällä voidaan ohjata opiskelijoita keskittymään opinnoissaan tulevan työnsä kannalta keskeisiin taitoihin ja tietoihin ja tarjota heille valmiuksia kehittää niitä opintojen ja koko työuran ajan (Kearney, 2013; Boud ym., 2013).
- Opettajaopiskelijoiden lähtötaitojen ja oppimistarpeiden analyyttinen kartoitus ja niihin vastaaminen opettajaopinnoissa valmistaa heitä todennäköisemmin paremmin opettajan työhön (Kearney & Perkins, 2014).

Arvioinnilla vaikutetaan



*"Valta on arvioinnissa
aina läsnä"*
(Luostarinen, 2019).

- Yksilöön:
 - Palaute ja arviointi muovaavat minäkäsitystä
 - Itsetuntemusta kehitetään asettamalla itselle tavoitteita ja saamalla niihin kohdistettua täsmällistä ja yksilöllistä palautetta
 - Itseluottamusta ja -arvostusta jalostetaan onnistumisen kokemuksilla ja niistä saatavalla kannustavalla ja myönteisellä mutta samalla realistisella palautteella.
- Yhteiskuntaan:
 - Kehitetään varhaiskasvatusta ja koulutusta, koulutusjärjestelmiä
 - Vaikutetaan koulutuspolitiikkaan ja koulutuspoliittisiin ratkaisuihin
- Opetukseen/ oppimisen ohjaamiseen
 - Tehtävä asetetaan mm. perusopetus- ja lukiolaissa ja vaikutus niiden myötä opetussuunnitelmiin eri tasoilla
 - Arvioinnilla ohjataan ja kannustetaan opiskelua ja kehitetään oppijaa myös arvioijana
 - Motivoidaan
 - Uudistetaan opetusta yhä uudelleen

Arviointitietoa eri elämänvaiheista kansallisesti mm.

- OPH: laatii perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmien perusteet sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.
- johtaa ammatillisten tutkintojen perusteiden valmistelua ja määrää tutkinnon perusteet tutkintorakenteeseen kuuluville tutkinnoille.

→ [KARVI](#) (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus)

- Valssi: [Valssi – Varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä](#)
- Esi- ja perusopetusta arvioidaan oppimistulosten arvioinneilla sekä erilaisilla teema- ja järjestelmäärviointeilla.
- Lukiokoulusta arvioidaan erilaisilla teema- ja järjestelmäärviointeilla. Arviointien tarkoituksena on tuottaa tietoa opetuksen kehittämiseen ja päätöksentekoon.
- Ammatillista koulutusta arvioidaan oppimistulosten arvioinneilla, teema- ja järjestelmäärviointeilla sekä laatujärjestelmien arvioinneille
- Korkeakoulutusta arvioidaan auditoinneilla, teema- ja järjestelmäärviointeilla ja tekniikan tutkinto-ohjelmien akkreditoineilla.
- Vapaata sivistystyötä (kansalais- ja työväenopistot, kansaopistot, liikunnan koulutuskeskukset, kesäyliopistot ja opintokeskukset) arvioidaan teema- ja järjestelmäärviointeilla
- Taiteen perusopetuksen arvioinnin tausta [laissa taiteen perusopetuksesta](#)

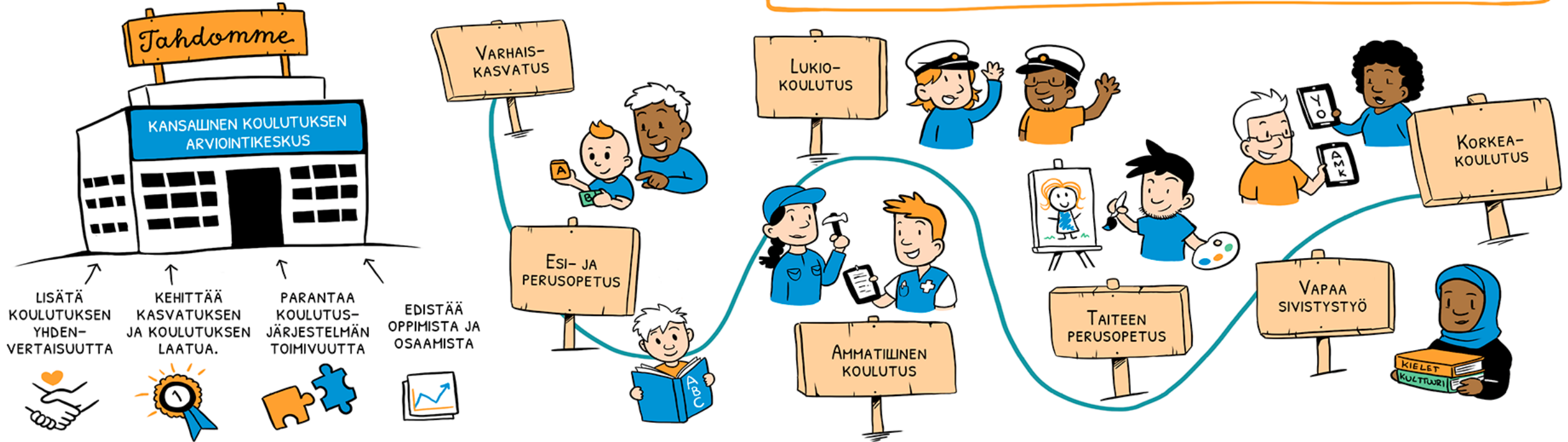
→ [Ylioppilastutkintolautakunta](#)

→ [YKI: yleiset kielitutkinnot](#)

- [Monilukutaitoa vahvistamassa](#): selvitys ammattioppilaitoksissa opiskelevien nuorten monilukutaidosta, siihen liittyvistä tiedoista, taidoista ja asenteista.



ASiantunteva arvioija, Rohkea keskustelija



Luotettava

PERUSTAMME ARVIOINTIMME VAHVAAN ASiantuntemukseen JA SYSTEMAATTISESTI KERÄTTYYN TIETOON.

Riippumaton

TOIMIMME ITSENÄISESTI JA TULOSSISSAMME SEKÄ JOHTOPÄÄTÖKSISSÄMME OLEMME VAPAITA ULKOPUOLISISTA VAIKUTUKSISTA.

Avoin

TYÖSKENTELEMME VUOROVAIKUTTEISESTI PERIAATTEEMME, KRITERIIMME JA TOIMINTATAPAMME NÄKYVIKSI TEHDEN.

Rohkea

TARTUMME VAIKEISIIN AIHEISIIN, OTAMME KANTAA JA OSALLISTUMME YHTEISKUNNALLISEEN KESKUSTELUUN.

Arviointitietoa eri elämänvaiheista kansainvälisesti mm.

- [PIRLS \(Progress in International Reading Literacy Study\)](#): Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus, jossa arvioidaan 4.-luokkalaisten lukutaitoa
- [TIMMS \(Trends in International Mathematics and Science Study\)](#): Kansainvälinen matematiikan ja luonnontieteen osaamista arvioiva tutkimus 4.- ja 8.-luokkalaisille
- [PISA \(Programme for International Student Assessment\)](#): OECD:n jäsenmaiden yhteinen tutkimusohjelma, joka tuottaa tietoa koulutuksen tilasta ja tuloksista kansainvälisessä vertailukehyksessä, mutta myös tietoa koulun ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavista tekijöistä. Tutkitaan 15-vuotiailta tulevaisuuden kannalta keskeisiä avaintaitoja, millaiset tekijät vaikuttavat näihin taitoihin ja millaisia muutoksia osaamisessa tapahtuu ajan myötä; arvioidaan lukutaitoa ja matematiikan ja luonnontieteiden osaamista, talousosaamista, luovan ajattelua
- [ICCS 2016 \(International Civic and Citizenship Education Study\)](#): arvioidaan perusopetuksen kahdeksaluokkalaisten yhteiskunnallisia tietoja, osallistumista ja asenteita
- [ICILS \(International Computer and Information Literacy Study\)](#): arvioidaan perusopetuksen kahdeksaluokkalaisten nuorten monilukutaitoa ja tietokoneen käyttötaitoa ja -harrastuneisuutta, ohjelmoinnillista ajattelua sekä opettajien ja koulujen valmiuksia tietotekniikan hyödyntämiseen opetuksessa
- [PIAAC \(Programme for the International Assessment of Adult Competencies\)](#): arvioidaan eri maiden 16–65-vuotiaiden tiedon hallinnan ja käsittelyn taitoja (lukutaito, numerotaito, ongelmanratkaisutaito)
- [TALIS \(Teaching and learning international survey\)](#): kansainvälistä vertailutietoa opetusta, kasvatusta, oppimista ja johtamista edistävistä käytänteistä ja laadukkaaseen koulutukseen liittyvistä tekijöistä.

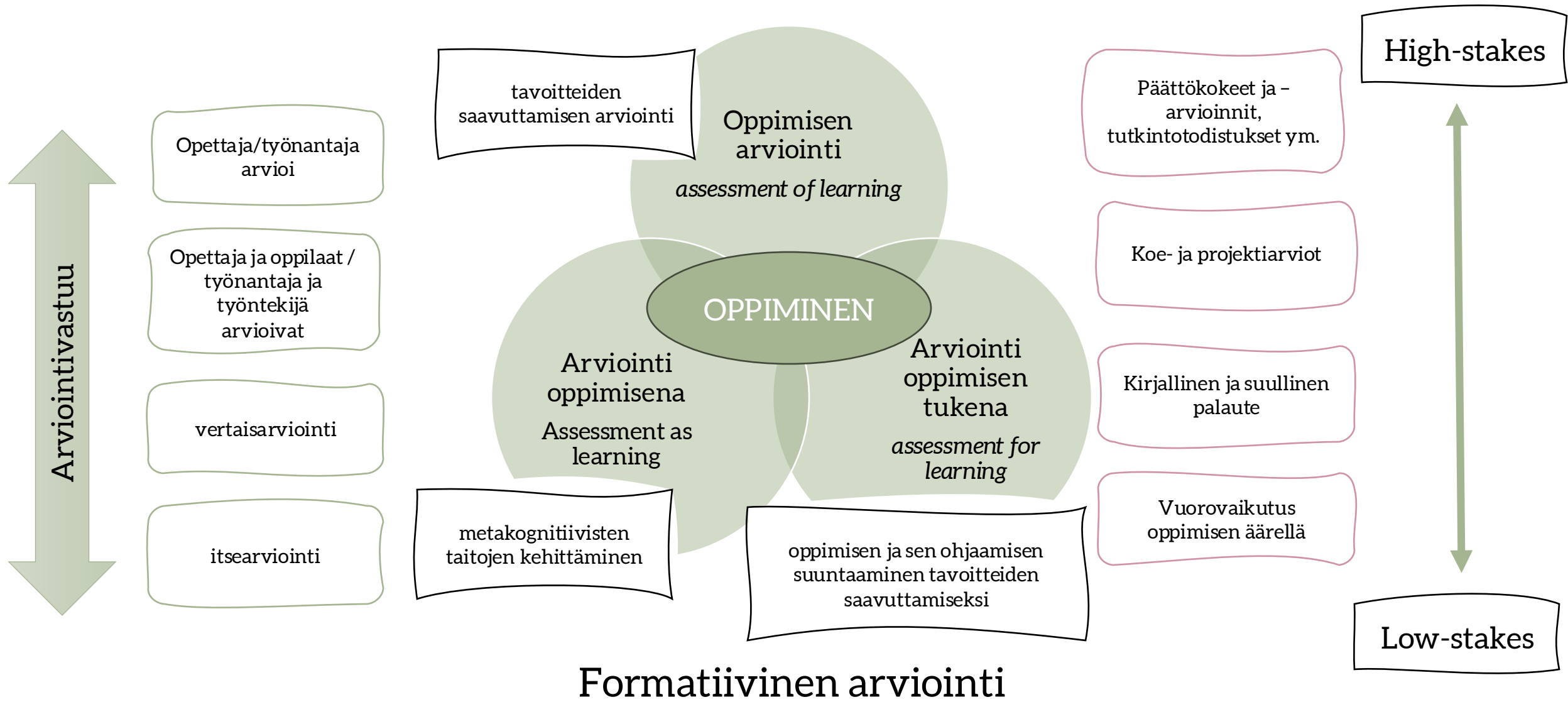
Mitä olen ajatellut arvioinnin olevan ja mitä ajattelen sen nyt olevan?

Millaisia ajatuksia, tunteita, kokemuksia mieleesi nousee sanasta 'arviointi'?

Millaisen arvioinnin ja/tai palautteen olet kokenut omaa oppimistasi tukevana?

Mitä sinun on opittava arvioinnista?

Summatiivinen arviointi

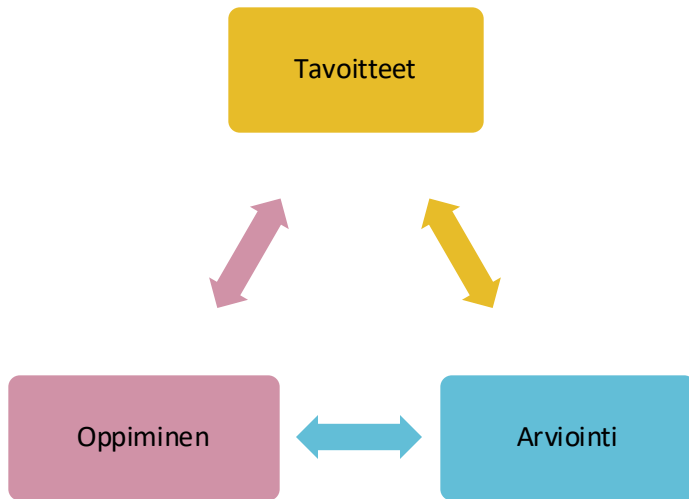


Oppimisen tukeminen

diagnostisen, formatiivisen ja summatiivisen arvioinnin avulla

OPPIMISJAKSON/ PROSESSIN ALUSSA	Diagnostinen arviointi	<ul style="list-style-type: none">• lähtötason kartoitusta opetuksen suuntaamiseksi• auttaa oppimis- ja osaamistavoitteiden asettamisessa	testit, kokeet, käsitekartat, kyselyt, havainnointi, itsearviointi
OPPIMISJAKSON/ PROSESSIN AIKANA	Formatiivinen arviointi	<ul style="list-style-type: none">• oppimisprosessin ohjaamista oppimistavoitteita kohti ks. lisää formatiivisen arvioinnin avainstrategiat• kriteeriperustaista• osana päivittäistä työskentelyä• metataitojen kehittämistä• vaatii näyttöä• vuorovaikutus keskeistä palautteen antamisen ja saamisen kannalta• low-stakes-arviointia	palautteen eri muodot, itse- ja vertaisarviointi, käsitekartat, kyselyt, keskustelut, havainnointi
OPPIMISJAKSON/ PROSESSIN PÄÄTTEEKSI	Summatiivinen arviointi	<ul style="list-style-type: none">• tarkastellaan oppimis- ja osaamistavoitteiden saavuttamista• oppimistuloksien arviointia• kriteeriperustaista• avataan/kommunikoidaan usein todistuksissa ja tiedotteissa• vaatii näyttöä• sanallista tai numeerista tai niiden yhdistelmiä• high-stakes-arviointia	tentit, kokeet (luokkakohtaiset, kansalliset, kansainväliset), määrälliset mittarit, portfolioit

Laadukkaan arvioinnin elementtejä



Aligning learning activities and outcomes with assessment is thus seen as the key to student learning (Biggs, 2011)

Suurin osa arvioinnista on oppijoiden ja opettajien välistä vuorovaikutusta.

Arvioinnin eettinen kestävyys

- oikeudenmukaisuus ja reiluus, objektiivisuus
- läpinäkyvyys, perusteltavuus, johdonmukaisuus, arviointinäytön monipuolisuus ja osuvuus
- Validius: valittujen menetelmien ja arvioinnin tehtävien liityttävä siihen, mitä halutaankin arvioida
- Reliaabelius: arvioinnin tulee tuottaa samansuuntaisia tuloksia riippumatta siitä, milloin ja kuka arviointia toteuttaa
- Vertailtavuus
- Mekaanisten tuotosten arviointi – toiminnan tuotosten arviointi
- Kriteerien holistisuus – kriteerien tarkkuus

Arvioijan vaikutuksen tiedostaminen (Tarnanen, 2002; 2021):

- Arvioijan arviointiosaaminen, erityisesti osaamis- ja oppimiskäsitykset ja muuta taustasta johtuvat tekijät
- Arvioijan bias
- Arvioijan tunnetila, vireystila, tarkkaavaisuus
- Arviointityyli (ankaruus/lempeys, sädekehävaikutus)

Jaettu osaamiskäsitys laadukkaassa arvioinnissa

Jaammeko osaamiskäsitystä (riittävästi) millään koulutusasteella?

Ketä/mitä varten arviointi tehdään?

Mikä on merkityksellistä arviointia milläkin koulutusasteella?

Kenen arviointiin luotetaan, kenen arviointi vaikuttaa?

Onko minulla oppimisprosessin ohjaajana tarpeeksi tietoa ja ymmärrystä arviointiin - olenko oppijan henkilökohtaisen oppimisprosessin paras asiantuntija ylipäätään?

Millaista tietoa osaamisesta saadaan itse-, vertais- ja opettaja-arvioinnin avulla?

Miten oppijan osaamiseen ja sen kehittymiseen päästään käsiksi?

Mitä kaikkea arvioidaan?

Minkä arviointi on erityisen tärkeää?

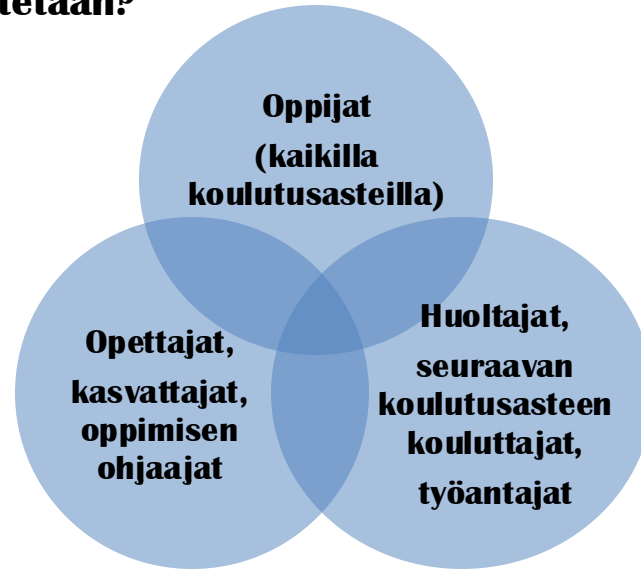
Miten arviointitietoa käytetään?

Mitä on osaaminen?

Kuka arvioi?

Miten osaaminen kehittyy?

Miten arvioidaan?



Onko oppijan kotijoukoilla riittävästi ymmärrystä oppijan osaamisen kehittymisen tukemiseen kouluajan ulkopuolella?

Onko seuraavan koulutusasteen opetuksen järjestäjien kanssa yhteinen ymmärrys siitä, mitä osaamista oppijalta voi edellyttää eri koulutusvaiheissa?

Onko työntäjillä ymmärrys siitä, mitä osaamista oppijalta voi edellyttää eri koulutusvaiheissa?

Tietävätkö oppijamme

- mitä he jo konkreettisesti osaavat
- mitä heidän tulisi osata
- kuinka osaamista kehitetään edelleen?

Kuinka mallinamme osaamista ja sen kehittymistä oppijoille?

Millaisia työkaluja tarvitsen oppimisen ohjaajana?

Kuinka mallinnan osaamisen kehittymisen oppijalle selkeäksi ja hänen ikätasoonsa soveltuvaksi?

© Kainulainen 2023 (Tarnasta 2017 mukailleen)

Normi- ja kriteeriviitteinen arviointi

(ks. esim. Gipps, 1994)

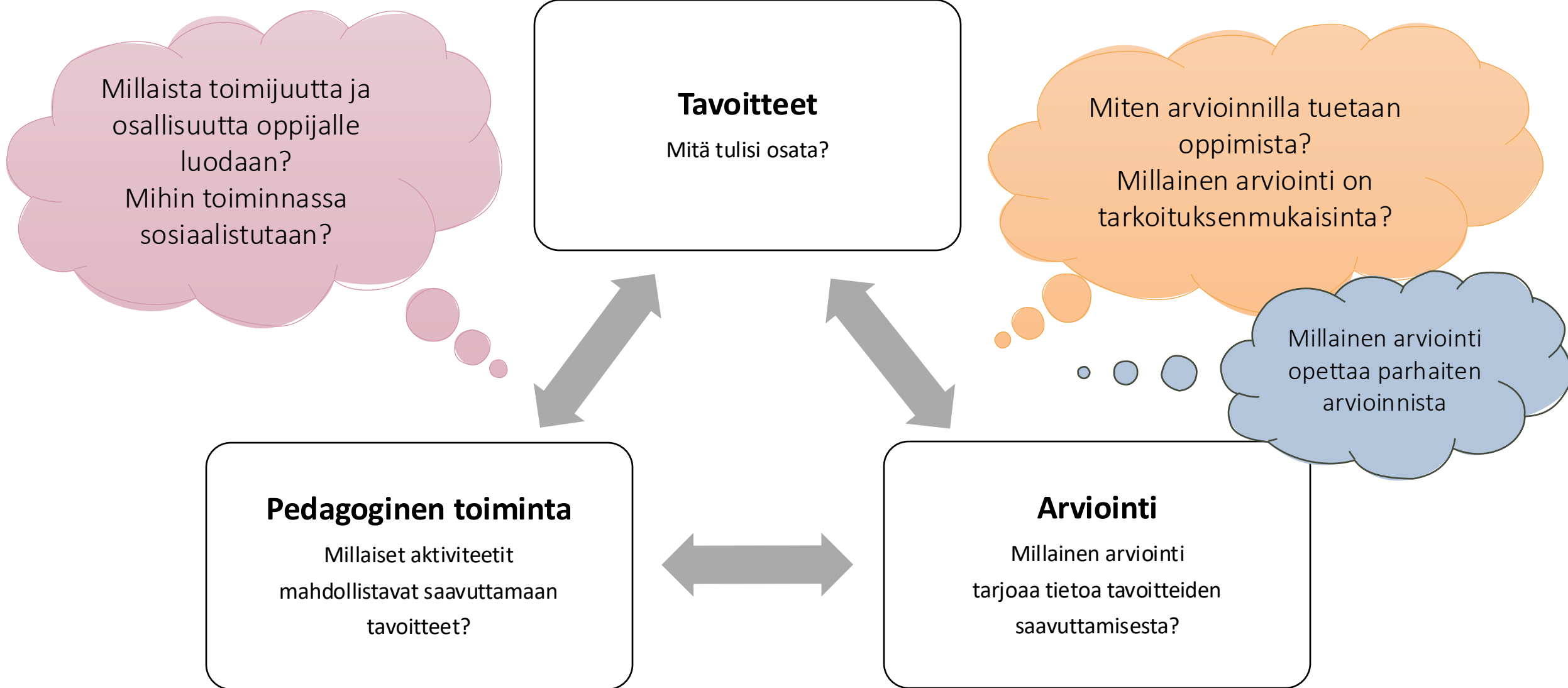
Normiviitteinen/-perustainen arviointi

- Suhteellista arviointia, jossa osallistujan/oppijan suorituksia verrataan muiden osallistujien/oppijoiden suoritukseen
- Arvosanan muodostuminen riippuu toisten arvosanoista
- Hyödynnetään normaalijakaumaa
- Ei kerro juurikaan oppijan osaamisesta, palautearvion suhde osaamistavoitteisiin alhainen

Kriteeriviitteinen/-perustainen arviointi

- Arvioidaan osaamista suhteessa määritettyihin kriteereihin, jotka kuvaavat oppimistavoitteita ja osaamistasoa
- Arviointikriteerit määrittävät oppijan osaamisen tason
- Ei (välttämättä) tarvetta verrata suosituksia muihin arvioitaviin, osaaminen ei ole riippuvainen toisista arvioitavista, joten korkeiden ja matalien arvioiden määrä voi vaihdella
- Voi johtaa yksinkertaistettuun hyväksytty – hylätty-asteikon käyttöön

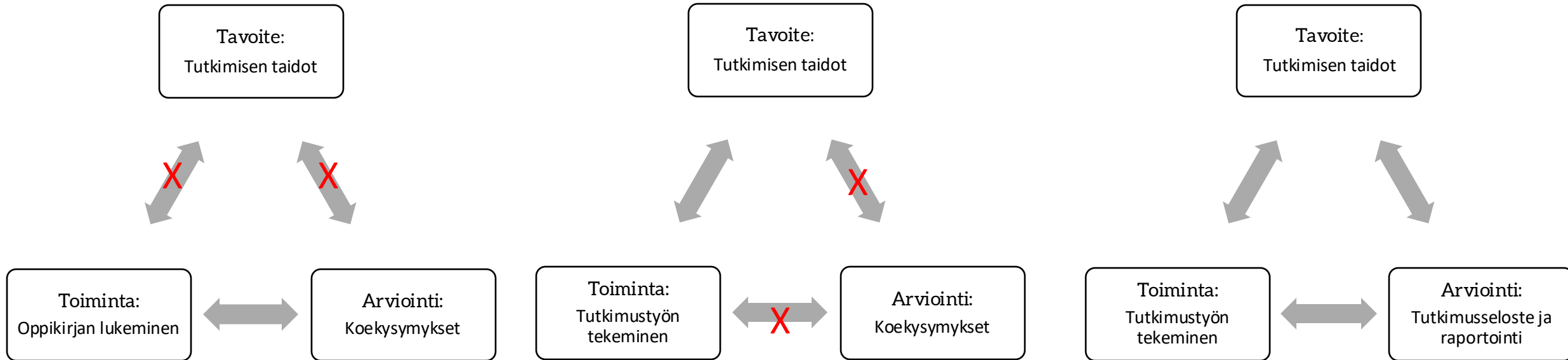
Tavoitteet, pedagoginen toiminta ja arviointi oppimisprosessin ytimenä



Diagnostinen, formatiivinen ja summatiivinen arviointi oppimisprosessissa/-jaksolla

Miten tavoitteet, pedagoginen toiminta ja arviointi ovat linjassa keskenään

(Biggs & Tang, 2011; esimerkit Ketonen, 2024 mukaillen)



Millaiseen oppimiseen erityyppisten tehtävien avulla päästään

(Bloomin taksonomiaa muokaten Krawthol, 2022)

Luominen: kyky luoda, suunnitella, kehittää, kirjoittaa/tuottaa, muotoilla

Arvioiminen: kyky perustella, arvioida, määrittää arvo, puolustaa; kyky arvioida ajatusten ja ratkaisujen arvoa

Syntetisoiminen: kyky luoda jotain uutta olemassa olevan tiedon pohjalta

Analysoiminen: kyky vertailla, kritisoida, testata, rinnastaa; kyky pilkkoa ongelma pienempiin osiin ja ymmärtää niiden suhteet

Soveltaminen: kyky havainnollistaa, tulkita, ratkaista, luonnostella; kyky käyttää tietoa oikeassa tilanteessa

Ymmärtäminen: kyky luokitella, kuvat, selittää, valita, kääntää, raportoida, tunnistaa, dramatisoida; kyky ymmärtää ja tulkita oppimaansa

Mieleen palauttaminen: kyky määritellä, toistaa, muistaa, listata, toisintaa; kyky muistaa asioita siinä muodossa kuin ne on esitetty

11. LINNA VUOLAAN VIRRAN LUODOLLA

Savonlinnassa sijaitseva Olavinlinna on yksi Suomen ensimmäisistä ja tunnetuimmista historiallisista matkailukohteista. 1400-luvulla aloitettu rakennustyö ei kuitenkaan tähdännyt turistikohteeksi. Ruotsin kiristäessä otetaan Suomen alueesta, Suomeen rakennettiin kaksi linnaa turvaamaan valtakunnan itärajaa. Ensimmäisen rakentaminen aloitettiin Viipurissa 1200-luvun lopulla ja toisen 1400-luvun lopulla pohjoisempaan, nykyisessä Savonlinnassa. Linnan suojelupyhimyksiä valittiin pohjolan suosituin pyhimys norjalainen Olavi.

Missä Suomessa on linnoja tai linnan raunioita? Miksi ne on rakennettu?



Tehtäviä

1. Mikä on sydämen ja verisuonten tehtävä?
2. Mihin suuntaan sydäimestä veri kulkee
a) valtimossa
b) laskimossa?
3. Miksi iho alkaa punoittaa saunassa?
4. Etsi ranteesta tai kaulalta sykkivä valtimo.
a) Mittaa sykkeesi levossa. Kuinka monta kertaa valtimo sykkii yhden minuutin aikana?
b) Hypi tai juokse niin, että hengästyit. Mittaa sykkeesi uudelleen. Mitä havaitset?

a) Valitse laatikosta kymmenen mielestäsi hyödyllistä adjektiivia ja kirjoita ne englanniksi ja suomeksi. Käytä tarvittaessa aakkosanastoa tai sanahakua apunasi.

sweet	sour	fresh	cold
soft	snicy	healthy	yummy
greasy			
bad			
strong			
hard			

4.

Etsi kirjasta yksi ryhmätyötehtävä. Esimerkiksi moni Action1-tehtävä on ryhmätyötehtävä.

- Merkitse tehtävän numero ja sivu.
- Miten aloittaisit tällaisen tehtävän?
- Mitä teet mieluiten ryhmätyössä?

Väliporina
formatiivisen
arvioinnin
hengessä



Nooo



Palaute formatiivisen arvioinnin keinona

(ks. esim. Hattie & Timperley, 2007; Pöysä ym., 2021; OPH, 2020)

- Palautteella* tuetaan oppimista kertomalla oppijalle oppimisesta, sen vahvuuksista ja puutteista (ns. **arvioinnin formatiivinen tehtävä, *assessment for learning***)
 - antaa tietoa opettajalle, oppijalle, huoltajalle ym. opiskelun edistymisestä
 - ohjaa ja motivoi opiskeluun ja oppimiseen
 - ohjaa oppimisprosessia sekä edistää opittavien asioiden ymmärrystä, oppimaan oppimisen taitoja ja itseohjautuvuutta.
- Palautteen kohdentaminen on keskeistä, sen voi ajatella kohdentuvan tavoitteisiin, tehtävänratkaisu- tai oppimisprosessiin, oppilaan itsesäätelyyn (oppilaan osallistumiseen ja/tai sinnikkyuteen). Persoonaan kohdistuvaa palautetta tulee välttää.
- Hyvä palaute on vastavuoroista ja mm. jatkokysymyksiä synnyttävää sekä oikea-aikaista (sen on voitava vielä edistää oppimista)
- Palaute voi olla suunniteltua tai spontaania
- Palautteen antamisen muotoja on monia, joita opettaja voi järjestää oppijoilleen.
- Oppilaat puolestaan tarvitsevat ns. palautetaitoja (feedback literacy), eli palautteen vastaanottamiseen ja hyödyntämiseen liittyviä taitoja ja käsityksiä: palautteen arvostaminen eri muodoissaan, palautteen arvioiminen, tunteiden säätely sekä erilaiset strategiat hyödyntää palautetta (Carless & Boud, 2018).

Itse- ja vertaisarviointi

(ks. mm. Yan & Brown, 2017; Wanner & Palmer, 2018; Hwang, Hung & Chen, 2014)

- ovat ns. tulevaisuudentaitoja, kehittävät muun muassa
 - vastuun ottamista omasta oppimisesta
 - parempaa ymmärrystä opittavasta asiasta, arviointikriteereistä ja omista ratkaisuista ja arvostuksista
- tehostavat oppimista, kehittävät ongelmanratkaisutaitoja sekä oman toiminnan säätelyä
- auttavat kehittämään (kriittisen) reflektoinnin taitoa
- ovat keskeisiä kehitettäessä arviointiosaamista oppijana.

Itsearviointi

- Arviointi, kuten myös itsearviointi edellyttää 1) määritellyn näkemyksen siitä ja kriteerit sille, mitä pidetään osaamisena/tietämisenä, 2) kohdan 1 vertaamista henkilön osaamiseen ja 3) toimintaa vertailun näkyväksi tekemiseksi (Sadler, 1989; Boud ym., 2013).
- Itsearviointi on todennäköisesti toimivampaa, jos 1) käytössä on kriteerit, 2) opiskelijoita ohjataan käyttämään kriteereitä, 3) opiskelijat saavat palautetta itsearviointistaan, 4) opiskelijoita ohjataan käyttämään itsearviointitietoa hyväksi oman osaamisen edelleen kehittämisessä, 5) toiminnan muuttamiseen itsearviointin jälkeen annetaan riittävästi aikaa ja 6) tehdään ero itsearviointin (oman toiminnan reflektointi) ja itse-evaluaation (arvion antaminen itselle) välillä (Ross, 2006; Andrade & Valtcheva, 2009; Andrade & Du, 2007)
- Itsearviointitaitojen kehittyminen edellyttää tukea, ohjausta ja harjoitusta (esim. Boud & Falchikov, 2007; Boud ym., 2013)

Itsearviointi kolmivaiheisena prosessina

(Yan & Brown, 2017; Yan, 2020)

1. Otetaan aluksi haltuun kriteerit
2. Haetaan palautetta ulkoisista lähteistä (opettaja- ja vertaisarviointi, seurantamenetelmät) tai sisäisistä lähteistä (omat tunteet, tuntemukset, kokemukset)
3. Reflektoidaan prosessin laatua, oman oppimisen tuloksia ja määritellään omia vahvuuksia ja heikkouksia

Itsearviointiprosessin
tehokkuuden ja
merkityksellisyyden lisäksi
kiinnitettävä huomiota
itsearviointin
merkityksellisyyteen opiskelijan
kokemana
(ks. itsearviointin autenttisuudesta
Nieminen & Boud, 2024)

Itsearviointiin arvo tulevana opettajana/kasvattajana

- Itsearviointi on yksi kriittisistä itsesäätelytaidoista, jonka avulla voidaan seurata, ohjata, säädellä ja kehittää oppijan omaa toimintaa oppimisprosesseissa ja laajentaa ammatillista asiantuntijuutta ja itsensä kehittämistä (Lew et al., 2010; Andrade & Valtcheva, 2009; Andrade, 2019; Yan, 2020).
- Laadukas itsearviointi edistää itsesäätelyä ja sitoutumista oppimiseen, edistää itsereflektion lisäksi muita metataitoja, jotka ovat olennaisia elinikäisen oppimisen kannalta (Kearney, 2014; Boud & Falchikov, 2006; Panadero & Alonso-Tapia, 2013; Yan, 2020)
- Opettajankoulutuksessa itsearviointi kehittää arviointiosaamista opettajana (ks. Xu & Brown, 2016) ja oppijana.
- Vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen on tärkeää asiantuntijuuden kehittymiselle (Lew ym., 2010) ja ammatillisen identiteetin rakentumiselle (Eteläpelto ym., 2014; Virtanen ym., 2008) opettajana.

Vertaisarviointi

- Arviointitapahtuma, jossa yksilöt tarkastelevat toistensa statukseltaan samanlaisten henkilöiden tuotosten, aktiviteettien tai tehtävien laatua, määrää, tasoa, onnistuneisuutta (ks. esim. Topping, 2007) ja joka hyödyttää sekä arvioijaa että arvioitavaa (Topping, 2013).
- edistää oppimis- ja työskentelystrategioiden kehittymistä, tehostaa oppimista (ks. esim. Hwang, Hung & Chen, 2014; Nieminen, 2019)
- edistää oppijan palauteosaamisen kehittymistä ja toimijuutta (ks. esim. Ketonen ym., 2023; 2020)
- vertaisarviointitaitojen kehittyminen edellyttää tukea, ohjausta ja harjoitusta.

Itse- ja vertaisarvioinnin etuja ja haittoja

(Tarnasta, 2021 mukailten)

- Jaetut arviointikriteerit selkiyttävät, mitä itse asiassa tehtävän suorittamiselta edellytetään ja millaisia odotuksia siihen liittyy.
- Rohkaisee ja vastuuttaa opiskelijoita – lisää tekijyyttä ja omistajuutta omaan oppimiseen ja tuo reiluuden tunteen jaetusta arviointivastuusta
- Rohkaisee refleктоimaan toimintaa ryhmässä ja omaa panosta ryhmäprosessin onnistumisessa.
- Huomio myös arviointitaitojen kehittämisessä.
- Tarjoaa mielekkäämpää/hyväksyttävämpää palautetta opiskelijalle, koska se tulee ryhmän jäseniltä /vertaisilta.
- Voi vähentää ”vapaamatkustajuutta”, koska vertaisryhmälle tehtävää arviointia pidetään tärkeänä.
- Teknisestä suorittamisesta itse arviointiin pääseminen voi tuntua ylitsepääsemättömältä.
- Ohjaamiseen tarvittava aika voi kuormittaa opettajaa, koska arviointitapa ja siihen liittyvät käytänteet tuntuvat vierailta.
- Opiskelijat voivat ajatella, että arviointi ei kuulu heille.
- Arvioinnin luotettavuus ja osuvuus voivat kärsiä, jos opiskelijat ovat miellyttämisen haluisia toisiaan ja opettajaa kohtaan (tämä riski tosin kaikessa arvioinnissa).
- Ylipäätään opiskelijoiden keskinäiset suhteet voivat vaikuttaa siihen, millaiseksi osaaminen arvioidaan ja miten sitä tulkitaan, esim. liioittelevat/vähättelevät arviot molempiin suuntiin.

Reflektointi oman osaamisen kehittämiseksi ja oppimisen tukemisessa

(ks. Fleck & Fitzpatrick, 2010; Mezirow, 1991; Jay & Johnson, 2002; Ward & McCotter, 2004)

Kuvailu

todetaan asioita ilman selityksiä
kuvailaan tapahtunutta

Refleктоiva kuvailu

perustellaan toimintaa mutta käytetään siihen vain kuvailua

ei etsitä vaihtoehtoisia ratkaisuja, näkökulmia ei muuteta ja analysoidaan rajoitetusti toimintaa

Dialoginen/Arvioiva reflektio

etsitään asioiden, kokemusten ja tiedon välisiä suhteita
pyritään löytämään selityksiä

huomioidaan erilaisia vaihtoehtoja ja näkökulmia

Transformatiivinen/ Käsitteellinen reflektio

käydään tietoa ja kokemuksia uudelleen läpi pyrkimyksenä jäsentää asiaa uudelleen tai tehdä sama toisin

kysytään perustavanlaatuisia kysymyksiä ja haastetaan omaa ajattelua ja käsityksiä

pyritään muuttamaan omia käytänteitä ja ymmärrystä

Kriittinen reflektio

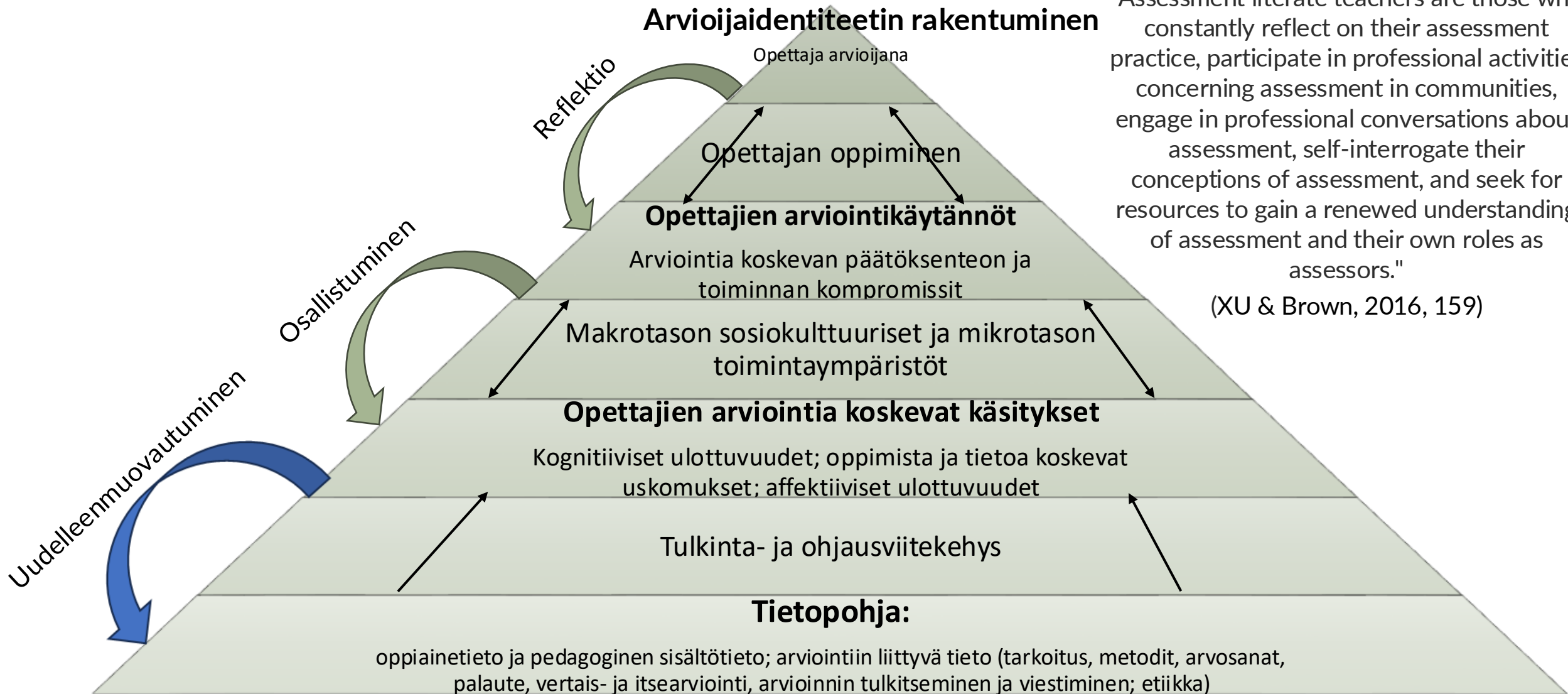
tarkastellaan esimerkiksi sosiaalisia ja eettisiä näkökulmia

pyritään hahmottamaan isoa kuvaa

pyritään välittömästä kontekstista laajempiin näkökulmiin

Opettajan arviointiosaamisen kehittäminen identiteettityönä

A conceptual framework of Teacher Assessment Literacy in Practice, TALiP
(Xu & Brown, 2016; käänös Atjosta 2021 mukaillen)



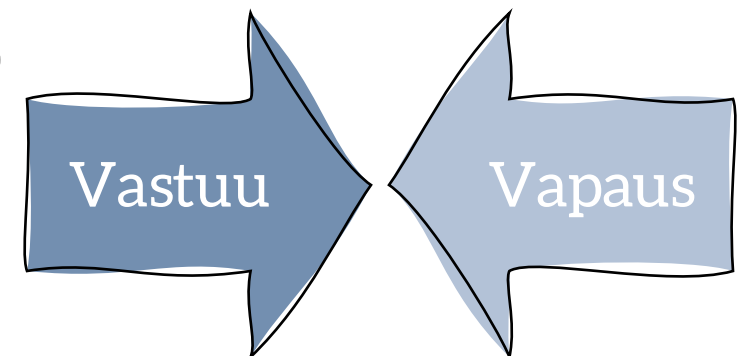
Arviointikulttuuri

- Pitää sisällään arviointiin liitetyt uskomukset, arvot ja käsitykset, jotka joko tiedostettuina tai tiedostamattomasti vaikuttavat arviointikäytänteisiin, arviointimenetelmiin sekä niihin liittyviin valintoihin.
- Arviointikulttuuri heijastelee myös sitä, mitä pidetään osaamisena, tietämisenä, suotuisana toimintana oppimisen kannalta.
- Arviointikulttuuria muovaavat käsitykset, uskomukset ja arvostukset ovat syntyneet mm. traditioiden, yhteiskunnallisten arvostusten, opetussuunnitelmien ja oppiaineiden omista lähtökohdista käsin.
- Opettajat, kuten myös sidosryhmät, ylläpitävät, toisintavat ja myös uudistavat arviointikulttuuria omilla valinnoillaan ja toimillaan.
- Arviointikulttuuri konkretisoituu yhteisön arviointikäytänteiden myötä, ja käytänteet puolestaan ilmentävät yhteisön jäsenten arviointiosaamista.

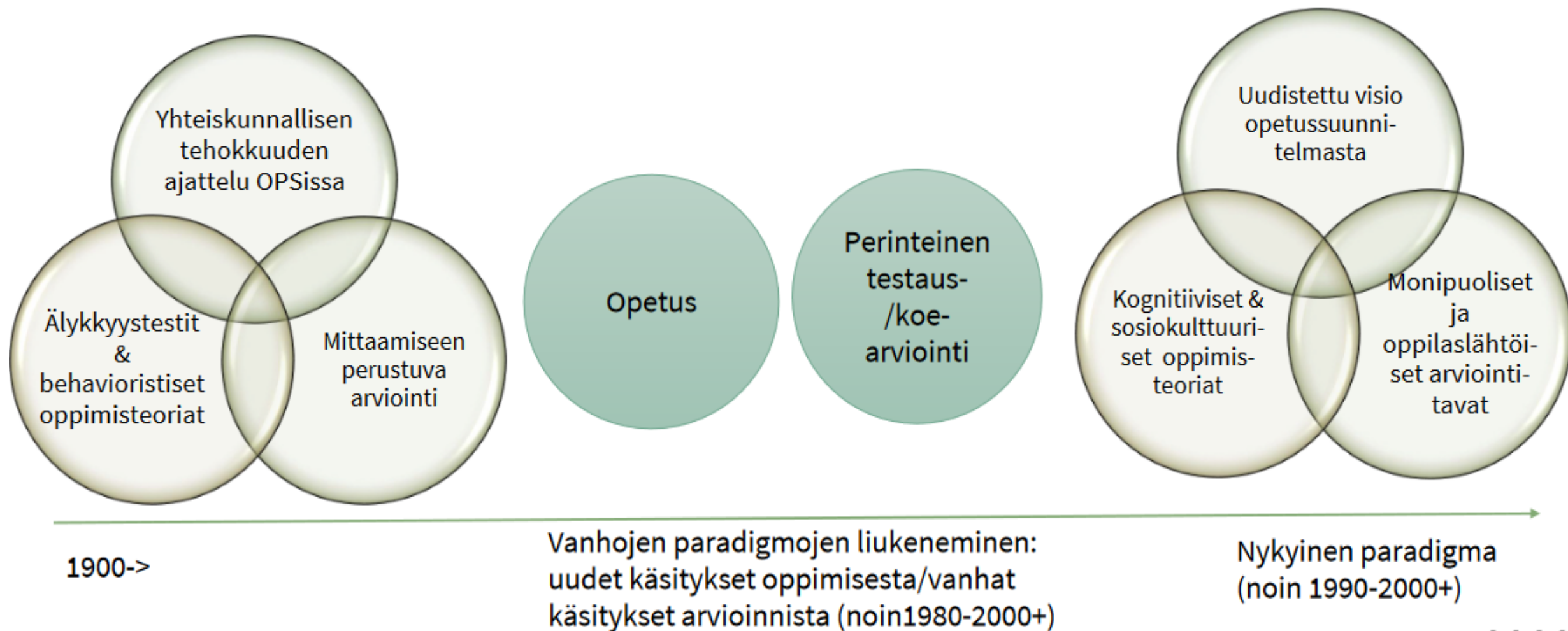
(esim. Fuller & Skidmore, 2014; Xu & Brown, 2016; Nieminen, 2019; Atjonen ym., 2019)

Suomalaiselle oppimisen arviointikulttuurille on ollut tyypillistä

- vastuu arvioinnista opettajalla/pedagogilla
 - valtakunnallisia standardoituja testejä ei käytetä (oikeastaan vain ylioppilastutkinto koulutusjärjestelmässä)
- opetussuunnitelmat ohjaavat arvioinnin periaatteellista toteutusta muine vastuutahoineen (mm. OKM, Opetushallitus)
- opettajilla/pedagogeilla on mahdollisuus hyödyntää arviointia eri tavoin osana ohjaus-, opetus- ja oppimisprosessia
 - Huom. Kuitenkin esim. perusopetuksen alaluokilla OPH:n arviointikriteerit (6. luokka ja perusopetuksen päättöarviointi) ovat ohjanneet entistä tiukemmin arviointia 2021 alkaen
 - Miten opettajat käyttävät pedagogisen vapauden? (vrt. oppikirjat)

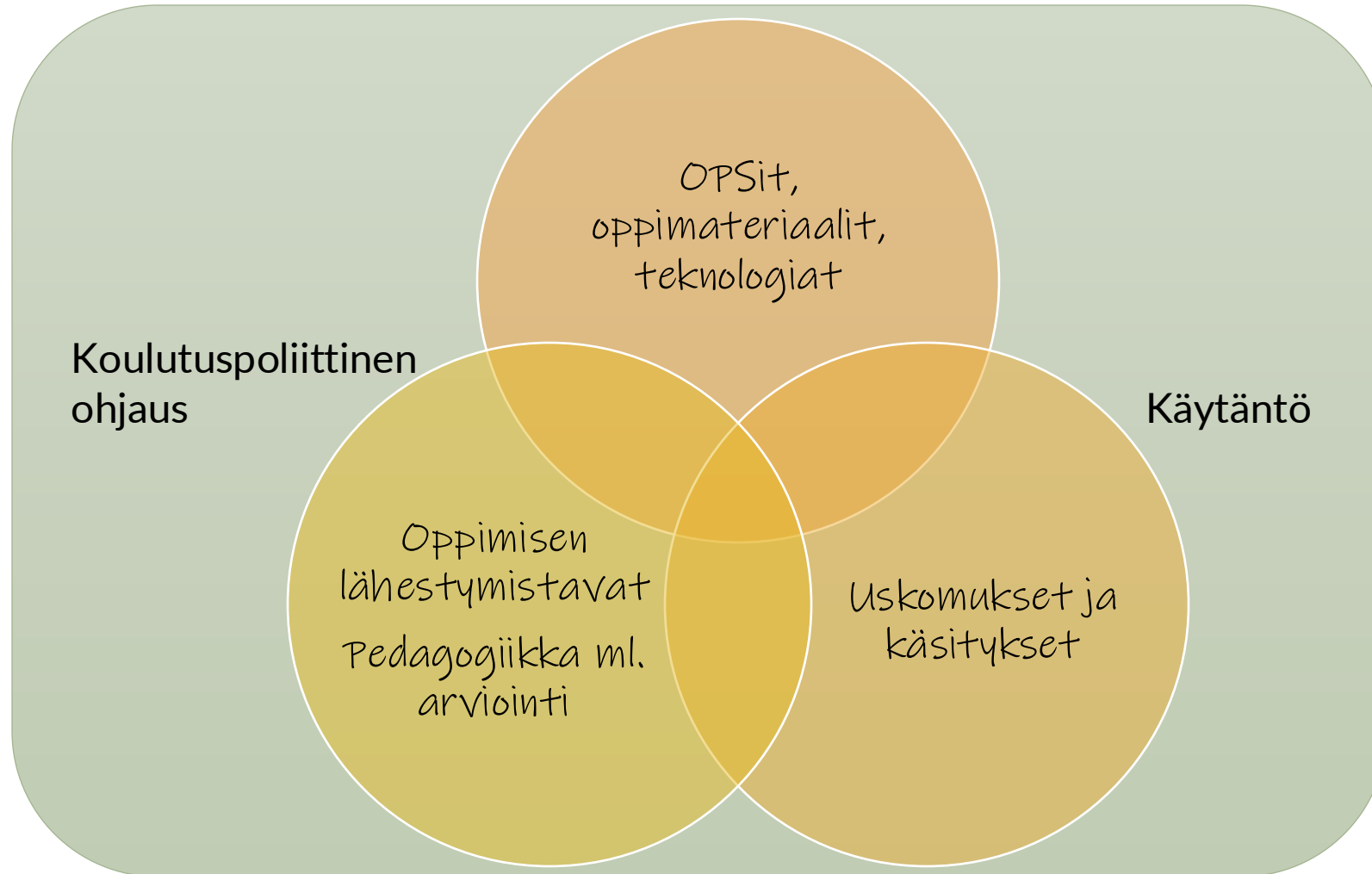


○ Miksi arviointi on osin edelleen sellaista kuin se on?



Koulutuksen muutos – arviointikulttuurin muutos

(Fullan, 2007; Tarnanen, 2021)



Arviointi reformin myötä

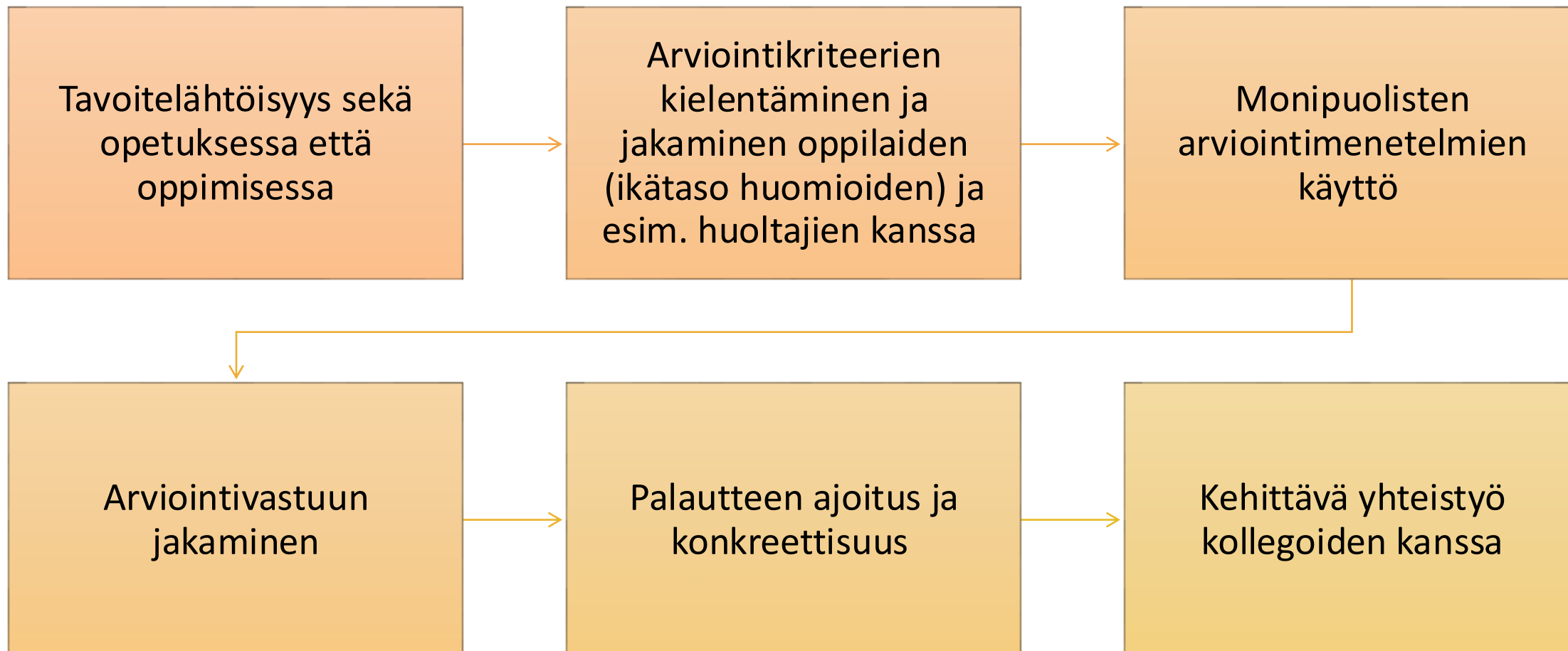
(Tarnanen, 2021)

- Arvioinnissa käytetään tehtäviä, jotka haastavat korkean tason ajatteluun (higher order thinking)
- Arviointi kohdistuu sekä oppimisprosessiin että oppimisen tuloksiin
- Arviointi on jatkuva prosessi ja elimellinen osa opetusta/ oppimisen ohjausta.
- Odotukset ovat läpinäkyviä oppijoille ja työntekijöille
- Oppijoita aktivoidaan myös itsearvioimaan omaa työskentelyään
- Arvioinnin kohteena on myös ryhmässä tekeminen ja tiedon rakentaminen yhdessä.
- Arviointia käytetään sekä opetuksen/ oppimisen ohjaamisen että oppimisen arviointiin

Arviointikulttuurin muutos

Yhteisön arvostukset, uskomukset ja käsitykset arvioinnin tavoitteista ja tehtävistä ohjaamassa yhteisöjen arviointikäytänteitä

Millä tavoin voidaan lisätä arvioinnin vuorovaikutuksellisuutta ja oppimista ohjaavaa vaikutusta



Lopuksi

- Koska arviointi vaikuttaa opetukseen, oppimisprosesseihin sekä oppijan identiteettiin (esim. Wiliam, 2006; Boud, 2010; Wiggins & McTighe, 2005) on erityisen tärkeää, että kun kehitetään opetusta, kehitetään myös arviointia.
 - Arviointia ei voi erottaa oppimisesta tai osaamisesta tai opettamisesta ja ohjaamisesta (Ouakrim-Soivio, 2017)
- Akateemisen asiantuntijuuden ja työelämätaitojen kehittymisen näkökulmasta on kriittistä kehittää arviointia vastaamaan opetuksen tavoitteita ja oppimisen teoreettisia periaatteita.
- Itse- ja vertaisarvioinnin merkitys korostuu jatkuvan oppimisen merkityksen kasvaessa:
 - Arviointikulttuuria on kehitettävä siten, että arviointia toteutetaan pikemminkin huoltajien/oppijoiden/työntekijöiden kanssa yhdessä kuin heille tai heitä varten (Cartney, 2010; Wanner & Palmer, 2018) ja että (itse- ja vertais)arviointia kehitetään yhteistyössä yhdessä aktiivisen ja yksilöllisemmän oppimisen kanssa (Boud & Molloy, 2013; Wanner & Palmer, 2018).



Oppimistuokiomme loppuarviointia

Luennon tavoitteena oli

- syventää ymmärrystä arvioinnista ja sen merkityksestä oppimisen ja osaamisen kehittymisen tukijana
- lisätä ymmärrystä tarkoituksenmukaisen arvioinnin periaatteista
- syventää tietämystä erilaisista arvioinnin tehtävistä ja tavoista käyttötarkoituksen mukaan.

→ Oliko luennon tavoitteet mahdollista saavuttaa valitulla pedagogisella toiminnalla?

→ Kuinka tavoitteet saavutettiin?

Mitä asetit itsellesi tavoitteeksi?

→ Saavutitko oman tavoitteesi? Mikä esti/edisti tavoitteesi saavuttamista?

→ Millaisia tavoitteita asetat oman arviointiosaamisesi kehittämiseksi seuraavaksi?





Pohdittavaksi pienryhmiin

- Millainen rooli arvioinnilla on varhaiskasvatuksessa/perusopetuksessa/keski-asteen koulutuksessa tai työelämässä:
 - Mitä kaikkea arvioidaan?
 - Minkä arviointi on erityisen tärkeää?
 - Miten arvioidaan?
 - Kuka arvioi?
 - Kenen arviointiin luotetaan, kenen arviointi vaikuttaa?
 - Ketä/mitä varten arviointia tehdään?
 - Mikä arvioinnin palautearvo on?
- Mikä on merkityksellistä arviointia yliopisto-opinnoissa?
- Kuinka arvioinnilla edistetään elinikäistä oppijuutta?

Kirjallisuutta (1)

- Andrade, H. & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 32 (2), 159-181.
- Andrade, H. & Valtcheva, A. (2009). Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment. *Theory Into Practice*, 48:1, 12 - 19.
- Atjonen, P. (2021). Opettajien arviointiosaamisen tietoperusta, arviointikäytännöt ja arviointikäytänteitä haastavat kompromissit. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti : NMI-bulletin*, 31(2), 4-21.
- Atjonen, P. (2023). Formatiivinen arviointi perusopetuksessa. Itä-Suomen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-4784-0>
- Atjonen, P., Laivamaa, H., Levonen, A., Orell, S., Saari, M., Sulonen, K., Tamm, M., Kamppi, P., Rumpu, N., Hietala, R. & Immonen, J. (2019). "Että tietää missä on menossa". Oppimisen ja osaamisen arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisu 7:2019.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). Train-the-trainers: Implementing outcomes-based teaching and learning in Malaysian higher education. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 8, 1-19. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137298.pdf>
- Boud, D., Lawson, R. and Thompson, D. 2013. Does student engagement in self-assessment calibrate their judgement over time? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38, 8, 941- 956.
- Boud, D. (2014). Shifting views of assessment: From secret teachers' business to sustaining learning. In C. Kreber, C. Anderson, N. Entwistle, & J. MacArthur (Eds.), *Advances and innovations in university assessment and feedback* (pp. 13–31). Edinburgh University Press. <https://doi.org/10.3366/edinburgh/9780748694549.003.000>
- Boud, D. & Falchichov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education* Vol. 31: 4, 399–413.
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). "Rethinking Models of Feedback for Learning: The Challenge of Design." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 38 (6): 698–712.
- Fleck, R. & Fitzpatrick, G. 2010. Reflecting on Reflection: Framing a Design Landscape. Conference: Proceedings of the 22nd Australasian Computer-Human Interaction Conference, OZCHI 2010, Brisbane, Australia, November 22-26, 2010.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*, 4th Edition. New York: Teachers College Press.
- Fuller, M. B. & Skidmore, S. T. (2014). An exploration of factors influencing institutional cultures of assessment. *International Journal of Educational Research*, 65, 9–21.
- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer Press.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81– 112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hwang, G. J., Hung, C. M. & Chen, N.S. (2014). Improving learning achievements, motivations and problem-solving skills through a peer assessment-based game development approach. *Education Tech Research Dev* 62, 129–145 (2014). <https://doi.org/10.1007/s11423-013-9320-7>
- Kearney, S. (2013). Improving engagement: the use of 'Authentic self- and peer-assessment for learning' to enhance the student learning experience. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38, 7, 875–891.
- Kearney, S. P. & Perkins, T. (2014). Engaging students through assessment: the success and limitations of the ASPAL (Authentic Self and Peer assessment for Learning) model. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 11 (3), 2014.

Kirjallisuutta (2)

- Ketonen, L., Nieminen, P., Hähkiöniemi, M. (2020). The development of secondary students' feedback literacy : peer assessment as an intervention. *Journal of Educational Research*, 113(6), 407-417. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1835794>
- Ketonen, L., Nieminen, P., Hähkiöniemi, M. (2023). How Do Lower-Secondary Students Exercise Agency During Formative Peer Assessment?. In: Noroozi, O., De Wever, B. (eds) *The Power of Peer Learning. Social Interaction in Learning and Development*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-29411-2_17.
- Krathwohl, D. R. (2002). "A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview". *Theory into Practice* 41 (4): 212–218.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco [Calif.]: Jossey-Bass.
- Nieminen, J. H. (2019). Arviointikulttuuri. Teoksessa A. Luostarinen & J. H. Nieminen (toim.) *Arvioinnin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 109–130.
- Nieminen, J. H. (2019). Vertaisarviointi. Teoksessa A. Luostarinen & J. H. Nieminen (toim.) *Arvioinnin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 189–210.
- Pöysä, S., Pakarinen, E., Ketonen, L., Lehesvuori, S., & Lerkkanen, M.-K. (2021). Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista (VOPA) -toimintamallin vaiheittaiset kuvaukset. Opettajien arviointiosaaminen oppimisen, osallisuuden ja tuen toteutumisen edistäjänä (OPA) -hanke. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Shepard, L. A. (2000). The Role of Assessment in a Learning Culture. *Educational Researcher*, 29, 7, 4 -14. <https://doi.org/10.3102/0013189X029007004ope>
- Tarnanen, M. (2002). Arvioija valokeilassa: suomi toisena kielenä kirjoittamisen arviointia. *Virittäjä*, 106(3), 398-403.
- Huhta, A., & Tarnanen, M. (2011). Kielitaidon arviointi tutkimusvälineenä ja tutkimuksen kohteena. *Paula Kalaja, Riikka Alanen & Hannele Dufva (toim.), Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*, 201-220. Topping, K.J. 2007. Trends in peer learning. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Psychology* 25, 6, 631–45.
- Topping, K. J. (2013). Peers as a source of formative and summative assessment. In J. H. McMillan (Ed.), *SAGE handbook of research on classroom assessment* (pp. 394–412). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781452218649.n22>
- Wanner, T. & Palmer, E. (2018) Formative self-and peer assessment for improved student learning: the crucial factors of design, teacher participation and feedback, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43:7, 1032-1047.
- Ward, J. R., & McCotter, S. S. (2004). Reflection as a visible outcome for preservice teachers. *Teaching & Teacher Education*, 20(3), 243–257. doi:10.1016/j.tate.2004.02.004
- Wiliam, D. (2006). Formative Assessment: Getting the Focus Right, *Educational Assessment*, 11:3-4, 283-289, DOI: 10.1080/10627197.2006.9652993
- Xu, Y. & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 58, Aug. 2016, 149–162.
- Yan, Z. (2020). Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 224–238. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1629390>
- Yan, Z., & Brown, G. T. L. (2016). A cyclical self-assessment process: towards a model of how students engage in self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1247–1262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1260091>