

Asia: VN/20544/2025

Lausuntopyyntö luonnoksesta laiksi perusopetuslain muuttamisesta

Lausunnonantajan lausunto

Onko teillä lausuttavaa esityksen 22 pykälään koskien oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointia?

Asia 1: Pykälän 22 käsitteet ovat epätasällisiä, minkä vuoksi lakitekstin viesti vääristyy.

Ongelman määrittely:

Pykälä 22 on otsikoitu ”Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi”, minkä lienee tarkoitus viitata arvioinnin kahteen päätehtävään eli formatiiviseen ja summatiiviseen arviointiin. Tämä käy ilmi perustelutekstin sivun 8 katkelmasta:

”Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppimisen arviointi (formatiivinen arviointi) liittyy oppimisprosessin ohjaamiseen ja palautteen antamiseen oppimisprosessista. Osaamisen arviointi (summatiivinen arviointi) puolestaan kohdistuu oppilaan tiedollisen ja taidollisen osaamisen tasoon.” (Lakiluonnoksen perusteteksti, s. 8)

Pykälän 22 uusi otsikointi on tavoiteltava asia, sillä nykyisessä arviointiajattelussa arvioinnin ei tule kohdistua oppilaaseen, vaan hänen tietoihinsa ja taitoihinsa. Lisäksi pyrkimys huomioida otsikossa arvioinnin kaksi päätavoitetta on hyvä. Itse lakitekstin muotoilu ei kuitenkaan tavoita näitä pyrkimyksiä. Tämä on merkittävä ongelma.

Formatiivinen ja summatiivinen arviointi ovat arvioinnin keskeisimmät käsitteet. Formatiivinen arviointi tarkoittaa arviointia, joka tarkoitus on edistää oppimista oppimisen aikana. Se siis muovaa (form) opetusta ja oppimista. Summatiivinen arviointi tarkoittaa arviointia, joka pyrkii määrittämään, mitä oppilas osaa. Se summaa (sum) oppilaan osaamisen ja esittää sen yleensä pistemääränä tai arvosanana.

Kuten lakitekstin perusteluissa todetaan, Opetussuunnitelman perusteissa 2014 käytetään formatiivisesta ja summatiivisesta arvioinnista nimityksiä oppimisen arviointi ja osaamisen arviointi. Näitä nimityksiä ei kuitenkaan ole ennen opetussuunnitelman perusteiden 2014 julkaisua käytetty laajasti, ja ne ovat epätasällisia vastineita formatiiviselle ja summatiiviselle arvioinnille. Lakiluonnoksessa käsitteet on entisestään vääristyneet, mikä irrottaa lakiluonnoksen tutkimustiedosta. Vääristyminen on jo itsessään osoitus oppimisen ja osaamisen arvioinnin käsitteiden epäselvyydestä.

Esitämme, että oppimisen arvioinnin ja osaamisen arvioinnin käsitteitä ei tule lukita kirjoittamalla niitä lakiin.

Miksi lakiluonnoksen muotoilu on ongelmallinen:

Formatiivisesta arvioinnista käytetään yleisimmin määritelmää, jonka mukaan summatiivisen arvioinnin erottaa formatiivisesta arvioinnista arviointitiedon käyttötarkoitus (Sadler, 1989). Se mihin arviointi kohdistuu ei siis määrää, onko arviointi summatiivista vai formatiivista. Esimerkiksi testi on formatiivinen, jos arviointitietoa on tarkoitus käyttää oppimisen edistämiseen. Sama testi on summatiivinen, jos tietoa käytetään osaamisen tason määrittämiseen.

Nimitykset 'oppimisen arviointi' ja 'osaamisen arviointi' antavat kuitenkin ymmärtää, että arvioinnin kohde – eli kohdistuuko arviointi oppimiseen vai osaamiseen – määrää, onko arviointi formatiivista vai summatiivista. Arvioinnin kohdistuminen oppimiseen ei kuitenkaan tee siitä formatiivista.

Lakiluonnoksen muotoilussa ongelma korostuu. Siinä ei nimittäin puhuta oppimisen ja osaamisen arvioinnista, vaan oppiminen ja osaaminen esitetään arvioinnin kohteina työskentelyn ja käyttäytymisen rinnalla. Seuraavien lakiluonnoksen muotoilujen on vaikea nähdä viittaavan formatiiviseen ja summatiiviseen arviointiin:

a) "Arvioinnin tehtävänä on kuvata, miten oppilas on saavuttanut perusopetuksen oppimäärään sisältyvien perusopetuslain 11 §:ssä tarkoitettujen oppiaineiden ja valinnaisten aineiden tavoitteet, tai 20 i §:ssä tarkoitettujen toiminta-alueiden tavoitteet. Arviointi kohdistuu oppilaan oppimiseen, osaamiseen ja työskentelyyn. Lisäksi arvioidaan oppilaan käyttäytymistä."

b) "Oppilaan oppimista, osaamista, työskentelyä sekä käyttäytymistä tulee arvioida yhdenvertaisesti, monipuolisesti ja suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin."

Lakiluonnos rinnastaa siis kahdesti 1) oppimisen arvioinnin, 2) osaamisen arvioinnin, 3) työskentelyn arvioinnin ja 4) käyttäytymisen arvioinnin. Rinnastus on epäjohdonmukainen, jos oppimiseen kohdistuvalla arvioinnilla tarkoitetaan formatiivista arviointia ja osaamiseen kohdistuvalla arvioinnilla summatiivista, sillä myös työskentelyä ja käyttäytymistä tulee arvioida formatiivisesti ja summatiivisesti. Herää kysymys, mitä oppimisen arviointi merkitsee ja miksi se on kirjattu lakiin.

Miksi asia on tärkeä:

Ehdotuksen nykyinen muotoilu johtaa helposti virhekäsityksiin, jotka johtavat arviointikäytäntöjä harhasuuntaan. Muotoilun ”arviointi kohdistuu oppimiseen” voi ymmärtää niin, että oppiminen – esimerkiksi oppilaan edistyminen tai hänen oppimismenetelmänsä – otetaan huomioon arvosanaa annettaessa. Tämä lisäisi tulkinnanvaraisuutta ja toimisi arvosanojen yhdenmukaistamisen tavoitetta vastaan. Jos taas muotoilun ”arviointi kohdistuu oppimiseen” ajatellaan viittaavan formatiiviseen arviointiin, se antaa sen toteutuksesta hyvin suppean kuvan.

Formatiivisen arvioinnin unohtaminen tai kuvaaminen suppeasti on haitallista, sillä formatiivinen arviointi (ml. palaute) on tutkimuksen mukaan yksi tehokkaimmista keinoista parantaa oppilaiden oppimistuloksia (mm. Black & William, 1998; Bennet, 2011; Hattie & Timperley, 2007; Wisniewski, 2018). Formatiivisen arvioinnin jalkauttaminen peruskouluun vaatii työtä ja tukea, sillä suomalaisessa arviointikulttuurissa painottuu summatiivinen arviointi formatiivisen jäädessä marginaaliin (ks. esim. Atjonen ym. 2019; Nieminen ym., 2024). Kun lakiesityksen perimmäisenä tavoitteena on peruskoululaisten osaamisen takaaminen ja oppimistulosten saaminen nousuun, formatiivisen arvioinnin huomioiminen on keskeistä. Tähän lakiesitys on todennäköisesti pyrkinytkin, mutta tavoite jäänyt käsitteiden epäselvän muotoilun vuoksi pimentoon.

Jos käsitteet oppimisen arviointi ja osaamisen arviointi kirjataan lakiin, ne mahdollistavat virhekäsityksiä, joiden seurauksena summatiiviseen arviointiin tulee ei-toivottua tulkinnanvaraa ja formatiivisen arvioinnin tutkimusperustainen toteutus hankaloituu entisestään.

Ratkaisuehdotus:

Ehdotamme seuraavaa muotoilua, joka säilyttää luonnoksen sisällön, mutta korjaa käsitteiden epätarkkuuden:

”Arvioinnilla on summatiivinen ja formatiivinen tehtävä. Summatiivinen arviointi kuvaa, missä määrin oppilas on saavuttanut perusopetuksen oppimäärään sisältyvien perusopetuslain 11 §:ssä tarkoitettujen oppiaineiden ja valinnaisten aineiden tavoitteet, tai 20 i §:ssä tarkoitettujen toiminta-

alueiden tavoitteet. Formatiivinen arviointi ohjaa opetusta ja oppimista. Arviointi kohdistuu oppilaan osaamiseen ja työskentelyyn. Lisäksi arvioidaan oppilaan käyttäytymistä.

Oppilaan osaamista, työskentelyä ja käyttäytymistä tulee arvioida formatiivisesti ja summatiivisesti. Arvioinnin tulee olla yhdenvertaista, monipuolista ja se tulee tehdä suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin.”

Ratkaisuehdotuksen perustelu:

Formatiivinen ja summatiivinen arviointi ovat yksiselitteisiä, opetussuunnitelman perusteista tuttuja käsitteitä, joita käytetään sekä kotimaisessa että kansainvälisessä kirjallisuudessa. Termejä voi käyttää myös arviointia kuvailevina määreinä, esimerkiksi ”summatiivinen testi” tai ”formatiivinen vertaisarviointi”. Vaikka termit eivät ole itsensä selittäviä, ne eivät johda lukijaa harhaan tai jätä tilaa erilaisille tulkintoille.

Asia 2: Työskentelyn tavoitteista on opettajilla erilaisia tulkintoja, joita voitaisiin yhtenäistää pykälän 22 toisenlaisella muotoilulla.

Ongelman määrittely:

Työskentely on käsite, josta opettajilla on hyvin erilaisia käsityksiä. Myös opetussuunnitelman perusteissa 2014 työskentelyn määrittely on sisäisesti ristiriitainen.

Opettajien erilaiset käsitykset työskentelyn arvioinnista vähentävät arvosanojen yhdenmukaisuutta. Lakiluonnoksen perustelutekstissä viitatus Päättöarviointiuudistuksen tutkimushankkeen (Pulkinen ym., 2024) aineistosta käy ilmi, että opettajat mieltävät työskentelyn jopa keskenään päinvastaisin tavoin.

Nykyinen lakimuotoilu ei ole työskentelyn osalta virheellinen samaan tapaan kuin formatiivisen ja summatiivisen arvioinnin muotoilu, mutta se edelleen mahdollistaa erilaiset tulkinnat. Tulkinnallisuus kiteytyy seuraavissa lakiluonnoksen teksteissä, joissa ”työskentely” esitetään erillisenä ”osaamisesta”:

a) ”Arvioinnin tehtävänä on kuvata, miten oppilas on saavuttanut perusopetuksen oppimäärään sisältyvien perusopetuslain 11 §:ssä tarkoitettujen oppiaineiden ja valinnaisten aineiden tavoitteet, tai 20 i §:ssä tarkoitettujen toiminta-alueiden tavoitteet. Arviointi kohdistuu oppilaan oppimiseen, osaamiseen ja työskentelyyn. Lisäksi arvioidaan oppilaan käyttäytymistä.”

b) ”Oppilaan oppimista, osaamista, työskentelyä sekä käyttäytymistä tulee arvioida yhdenvertaisesti, monipuolisesti ja suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin.”

Miksi lakiluonnoksen muotoilu on ongelmallinen:

Lakiluonnoksessa työskentely esitetään ”osaamisesta” erillisenä, mutta perustelutekstissä ja Opetussuunnitelman perusteissa 2014 osana oppiaineen tavoitteita eli ”osaamista”:

”Kun opettaja toteuttaa arvioinnin oppiaineiden tavoitteiden ja kriteerien mukaisesti, tulee myös työskentely arvioiduksi.” (Perusteluteksti, s. 8)

Työskentely sisältyy siis lakiesityksen perustelutekstin mukaan oppiaineiden tavoitteisiin eli ”osaamiseen”, mutta siitä huolimatta lakitekstissä mainitaan osaamisen rinnalla erikseen työskentelyn arviointi.

Lakiesityksen muotoilu mahdollistaa työskentelyn arvioinnin erilaiset tulkinnat. Osa opettajista ei huomioi työskentelyä erikseen, vaan nojaa arvioinnissaan oppiaineiden tavoitteisiin ja arviointikriteereihin. Moni opettaja kuitenkin arvioi työskentelyä oppiaineen tavoitteista erillisenä osa-alueena. Tällainen erillinen työskentelyn arviointi perustuu tavallisimmin oppilaasta syntyneeseen mielikuvaan ja siinä huomioitavien tekijöiden määrä on vaihteleva ja laaja (Pulkinen ym., 2024). Samalla on todennäköistä, että työskentelyä arvioitaessa opettaja tulee arvioineeksi myös oppilaan persoonallisia taipumuksia ja ominaisuuksia, mikä on vastoin arvioinnin nykyisiä painotuksia.

Miksi asia on tärkeä:

Tulkinnanvara työskentelyn määrittelyssä rapauttaa yhdenmukaisempien päättöarvosanojen tavoittelua. Työskentelyn kategoriaan miellettyjen erilaisten tekijöiden arviointi ei ole myöskään yhdenvertaista esimerkiksi erilaisten persoonallisuustyyppien välillä. Lakiehdotuksen yhtenä tavoitteena on juuri yhdenvertaisuus. Kuten Parvi-hankkeessa todetaan (Pulkinen ym. 2024), työskentelyn arviointia tulee selkeyttää. Tässä lakiesityksessä tuota selkiyttävää askelta ei ole vielä otettu.

Ratkaisuehdotus:

Ehdotamme lakitekstiin yksiselitteisempää muotoilua. Olemme tehneet muutosehdotuksen kohdassa 1 laatimamme esityksen pohjalle, sillä alkuperäiseen muotoiluun selkeytystä on vaikea tehdä ”oppimiseen kohdistuvan arvioinnin” epäselvyyden vuoksi:

”Arvioinnilla on summatiivinen ja formatiivinen tehtävä. Summatiivinen arviointi kuvaa, missä määrin oppilas on saavuttanut perusopetuksen oppimäärään sisältyvien perusopetuslain 11 §:ssä tarkoitettujen oppiaineiden ja valinnaisten aineiden tavoitteet, tai 20 i §:ssä tarkoitettujen toiminta-alueiden tavoitteet. Formatiivinen arviointi ohjaa opetusta ja oppimista. Arviointi kohdistuu oppimisen tavoitteiden saavuttamiseen ja käyttäytymiseen. Työskentely sisältyy oppimisen tavoitteisiin.

Oppilaan osaamista ja käyttäytymistä tulee arvioida formatiivisesti ja summatiivisesti. Arvioinnin tulee olla yhdenvertaista, monipuolista ja suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin.”

Ratkaisuehdotuksen perustelu:

Työskentely on taito, jota voi ”osata” ja opetella. Siksi työskentelyn tavoitteet voi sisällyttää osaamiseen. Jotta varmistetaan, ettei työskentely jää opetussuunnitelmaprosessissa pois oppimisen tavoitteista, ehdotuksessa on viittaus oppiaineiden oppimisen tavoitteisiin ja lisämainintana, että työskentely tulee huomioida oppimisen tavoitteissa.

HUOM! Jos työskentely sisällytetään tässä kohdassa osaamiseen, tulee sama muutos tehdä myös muissa kohdissa.

Linkistä löytyy kaavio lakiesityksen käsitteistä ja niiden välisistä suhteista, joka selventää käsitteiden epäjohdonmukaisuutta lakiluonnoksessa:

<https://drive.google.com/file/d/1dVkJqjy9ORisnd4AGaWCcjFGC-luS9Jv/view?usp=sharing>

Onko teillä lausuttavaa esityksen 22 a pykälään koskien oppilaan arvioinnista ja opinnoissa etenemisestä päättämistä?

Ongelman määrittely:

Seuraava lakiluonnoksen teksti on arvioinnin tutkimuksen näkökulmasta virheellinen:

”Oppilaan oppimisen, osaamisen ja työskentelyn arvioinnista päättää oppilaan opettaja, tai jos opettajia on useita, opettajat yhdessä.”

Tekstissä puhutaan oppilaan oppimisen ja osaamisen arvioinnista, joilla lienee tarkoitus viitata - samoin kuin pykälässä 22 - arvioinnin kahteen päätehtävään eli formatiiviseen ja summatiiviseen arviointiin. Kuvaamme pykälää 22 koskevassa lausunnossamme tarkemmin oppimisen ja osaamisen arvioinnin käsitteiden ongelmallisuutta. Sama problematiikka koskee myös tätä kohtaa.

Miksi lakiluonnoksen muotoilu on ongelmallinen:

Arvioinnin summatiivisen tehtävän rajaaminen opettajan tehtäväksi on perusopetuksessa mielekästä. Sen sijaan formatiivisen arvioinnin toteuttajia ovat tutkimusperustaisesti 1) opettaja, 2) oppilas itse ja 3) toinen oppilas eli vertainen (Black & William, 2009). Jos oppimisen arvioinnilla viitataan lakitekstissä formatiiviseen arviointiin, on tutkimustiedon vastaista ja epätarkoituksenmukaista rajata se opettajan tehtäväksi. Muun muassa itsearviointi ja vertaisarviointi ovat tärkeitä formatiivisen arvioinnin käytänteitä, eikä niitä voi rajata opettajan tehtäväksi.

Ehdotamme lakitekstiin seuraavaa muotoilua:

“Summatiivisesta arvioinnista päättää oppilaan opettaja, tai jos opettajia on useita, opettajat yhdessä. Formatiiivinen arviointi on sekä opettajan että oppilaan tehtävä.”

Onko teillä lausuttavaa esityksen 22 b pykälään koskien todistuksia?

-

Onko teillä muita huomioita esitykseen?

-

Havila Marjo
Jyväskylän yliopisto - Kasvatustieteiden ja psykologian
tiedekunta/Opettajankoulutuslaitos