



Kieliverkosto (<https://www.kieliverkosto.fi/fi>)

Osaamisen tasojen kielellistäminen ja tulkinnanvaraisuus uudistetuissa perusopetuksen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän päättöarvioinnin kriteereissä

Artikkelissa tarkastellaan opettajanäkökulmasta äidinkielen ja kirjallisuuden suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän päättöarvioinnin kriteerejä.

Opetushallitus julkaisi uudistetut kriteerit vuoden 2020 lopussa, ja ensimmäiset arvosanat uusien kriteerien perusteella annetaan tänä keväänä 2022.

Artikkelissa analysoidaan, miten oppilaalta eri arvosanoihin edellytettävän osaamisen tasoja kielellistetään suomen kielen ja kirjallisuuden päättöarvioinnin kriteereissä. Analyysimme keskiössä ovat sellaiset kriteerien kohdat, joissa tehdään eroa eri arvosanoihin vaadittavan osaamisen välillä. Päättöarvioinnin kriteerien kielen tutkiminen voi auttaa avaamaan ja selkiyttämään kriteerien sisältöä, ja sitä kautta tällainen analyysi voi toimia opettajan työn tukena.

Julkaistu: 23. maaliskuuta 2022 | Kirjoittaneet: Alekski Heikola ja Kaarina Karasti

Lyhyt katsaus Opetushallituksen päättöarvioinnin kriteerien uudistamisprosessiin

Arvioinnin yhdenvertaisuuden parantamiseksi Opetushallitus julkaisi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden täsmennetyt arviointiluvun 11.2.2020 (voimaan 1.8.2020) ja uudistuneet päättöarvioinnin kriteerit 31.12.2020 (voimaan 1.8.2021). Kriteereissä kuvataan, millaista osaamista oppilaalta edellytetään arvosanan 5, 7, 8 tai 9 saamiseksi. Uudistuneita kriteerejä sovelletaan ensimmäisen kerran yhdeksäsluokkalaisten päättöarvioinnissa tänä keväänä 2022. Kriteerit ovat valmistuneet Opetushallituksen nimeämän ohjausryhmän alaisuudessa. Kriteerit julkaistiin ensin luonnoksina elokuussa 2020, jolloin niitä oli myös

mahdollista kommentoida. (Opetushallitus 2020a.) Ennen kriteeriluonnosten julkaisua Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi toteutti kriteerien toimivuuden arvioinnin äidinkielen ja kirjallisuuden sekä viiden muun oppiaineen kohdalla (Karvi 2019: 44).

Päätösarvioinnin kriteerejä tulkitsemassa

Kriteeriperusteisessa arvioinnissa oppilaan suoritusta arvioidaan sen pohjalta, kuinka hyvin suoritus vastaa tiettyjä ennalta määrättyjä kriteerejä. Uusien päätösarvioinnin kriteerien laatimisen taustalla oli tavoitteena arvioinnin yhdenmukaistaminen sekä yhdenvertaisuuden ja arvosanojen vertailukelpoisuuden lisääminen (Opetushallitus 2020a). OPH:n päätösarvioinnin kriteerit ovat kuitenkin laadullista kriteeriperusteista arviointia. Toisin kuin määrällisessä kriteeriperusteisessa arvioinnissa, laadullisessa kriteeriperusteisessa arvioinnissa on aina väistämättä mukana tulkinnallisuuden elementti, koska arviointipäätöksen tekijä joutuu itse toimimaan arviointivälineenä ja tulkitsemaan havaintojensa suhdetta arviointikriteereihin. (Keurulainen 2013: 45–46, 49–51.)

Opetushallitus järjesti keväällä 2021 opettajille koulutuksia, joissa avattiin päätösarvioinnin kriteerejä ja niiden käyttöä. Kouluttamisesta huolimatta jokainen opettaja tekee kuitenkin päätösarvioinnin itsenäisesti oman tulkintansa pohjalta. Päätösarvioinnin kriteerien tulkinnanvaraisuutta ovat kommentoineet tässäkin lehdessä esimerkiksi [Kauppinen ja Hellgren \(https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/suomen-kielen-ja-kirjallisuuden-osaamista-arvioimassa-tasapainoilua-oppimisen-tavoitteiden-ja-osaamisen-kriteereiden-valilla\)](https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/suomen-kielen-ja-kirjallisuuden-osaamista-arvioimassa-tasapainoilua-oppimisen-tavoitteiden-ja-osaamisen-kriteereiden-valilla) toukokuun 2021 numerossa. Heidän analyysinsä käsitteli arvosanan kahdeksan kriteerien soveltamista kansallisessa oppimistulosarvioinnissa.

Opettajina meitä kiinnostaa, millaista tulkintatyötä opettajalle jää tehtäväksi hänen hyödyntäessään päätösarvioinnin kriteerejä käytännön arviointityössään. Tarkasteltaessa päätösarvioinnin kriteerejä tästä näkökulmasta on kriteereissä mielestämme tulkinnanvaraa ainakin seuraavilla tasoilla:

1. Äidinkielen ja kirjallisuuden kriteeristön (sis. suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän kriteerit) alkuohjeistuksessa (Opetushallitus 2020b) todetaan: ”Oppilas on saavuttanut oppimäärän tavoitteet arvosanan 5, 7, 8 tai 9 mukaisesti, kun oppilaan osaaminen vastaa pääosin kyseisen arvosanan kriteereissä kuvattua osaamisen tasoa.” Ilmaus *pääosin* voi tarkoittaa eri asiaa eri tulkitsijoille, ja todellisissa arviointitilanteissa saattaa olla haastavaa määrittää, onko oppilas saavuttanut johonkin arvosanaan edellytettävät kriteerit pääosin vai ei.

2. Kaikille arvosanoille ei ole vielä määritelty päätösarvioinnin kriteerejä. Nykyisten kriteerien ulkopuolelle jäävien arvosanojen suhteen äidinkielen ja kirjallisuuden kriteeristön alkuohjeistuksessa neuvotaan: ”Arvosanojen 4, 6 ja 10 mukaisen osaamisen kokonaisarviointi muodostetaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärän tavoitteiden pohjalta ja suhteessa edellä mainittuihin päätösarvioinnin kriteereihin.” Tällainen suhteuttamistyö vaatii arvioijalta omaa tulkintaa. Ennen päätösarvioinnin kriteerien uudistamista kriteerit tosin oli luotu vain arvosanalle 8; uudistuksen jälkeen suhteuttaminen siis vähenee huomattavasti.

3. Kriteerien kieli: Kukin opettaja tulkitsee eri arvosanojen saamiseksi edellytettävän osaamisen kuvailuun käytettyjä ilmauksia omalla tavallaan.

Tässä artikkelissa keskitymme kriteerien kieleen. Nostamme esiin muutamia esimerkkejä suomen kielen ja kirjallisuuden kriteerien kielen tulkinnanvaraisuudesta ja pohdimme lopuksi näiden esimerkkien pohjalta sitä, mitä suomen kielen ja kirjallisuuden opettajan tulisi ottaa huomioon soveltaessaan kriteerejä käytännön työssään. Analyysimme keskiössä ovat sellaiset kriteerien tekstin kohdat, joissa tehdään eroa eri arvosanoihin vaadittavan osaamisen välillä. Päättöarvioinnin kriteerien kielen tutkiminen voi auttaa avaamaan ja selkiyttämään kriteerien sisältöä, ja sitä kautta tällainen analyysi voi toimia opettajan työn tukena.

Suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän päättöarvioinnin kriteerien kielellinen analyysi: esimerkkejä

Suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän päättöarvioinnin osaamisen tason kuvauksissa eli kriteereissä (tästädes lyhyesti *kriteerit*) on 17 opetuksen tavoitteista johdettua oppimisen tavoitetta, joihin kuhunkin on määritelty osaamisen tasoa kuvaavat kriteerit arvosanoille 5, 7, 8 ja 9. Oppilaalta edellytettävän osaamisen tasojen kuvailu tapahtuu nähdäksemme neljän eri ulottuvuuden kautta:

1. oppimistoiminnan laatu
2. osaamisen määrä ja laajuus
3. osaamisen ja osaamisen soveltamistilanteiden monipuolisuus ja monimutkaisuus
4. oppilaan tarvitsema ohjaus

Useimpien kriteerien tekstissä nämä ulottuvuudet yhdistyvät ja limittyvät, ja eri arvosanoihin vaadittavan osaamisen tasot muodostuvat näin yhtä aikaa esimerkiksi oppimistoiminnan laatuun ja osaamisen monimutkaisuuteen liittyvistä edellytyksistä. Näitä eri ulottuvuuksia kielellistetään suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän kriteereissä varsinkin erilaisten verbien, adjektiivien ja adverbien avulla.

Oppimistoiminnan laatu

Oppilaalta edellytetään eri arvosanojen saamiseksi laadultaan erilaista oppimistoimintaa kuitenkin siten, että alempien arvosanojen osaamisen katsotaan sisältyvän ylempien arvosanojen kuvauksiin. Osaamista eritellään usein eri verbien kautta, mikä heijastellee uudistetun Bloomin taksonomian mukaista opiskelijan ajattelun ja tiedollisen toiminnan tason kuvaamista (Krathwohl 2002).

Esimerkiksi kohdassa T6, jossa arvioinnin kohteina ovat tekstimaailman monipuolistuminen ja monilukutaito, eri arvosanoissa edellytetään oppilaalta erilaista oppimistoimintaa:

T6, arvosana 5: Oppilas osaa **lukea** yksinkertaisia kaunokirjallisia, asia- ja mediatekstejä – –

T6, arvosana 7: Oppilas osaa **valita, käyttää** ja **lukea** erilaisia tekstejä – –

T6, arvosana 8: Oppilas osaa **valita, käyttää** ja **tulkita** eri tekstilajeja edustavia tekstejä.

T6, arvosana 9: Oppilas osaa **valita, käyttää, tulkita** ja **arvioida** myös itselleen uudenlaisia tekstejä.

Eri verbeillä ja eri määrällä verbejä kuvattuun oppimistoiminnan laadun ulottuvuuteen yhdistyy tässä lisäksi osaamisen monipuolisuuden ja monimutkaisuuden ulottuvuus, koska oppimistoiminnan kohteena olevien tekstien monipuolisuudelle ja monimutkaisuudelle on myös asetettu samassa kohdassa edellytyksiä: *yksinkertaisia tekstejä* (arvosana 5), *erilaisia tekstejä* (arvosana 7), *eri tekstilajeja edustavia tekstejä* (arvosana 8) ja *myös itselleen uudenlaisia tekstejä* (arvosana 9).

Oppimistoiminnan laatua kuvaillaan verbien avulla myös ryhmäviestinnän taitoihin liittyvän T2:n kohdalla:

T2, arvosana 5: Oppilas **osaa kuunnella** muita ja **osallistuu** keskusteluun.

T2, arvosana 7: Oppilas **ottaa** toisten näkemykset **huomioon** omassa viestinnässään.

T2, arvosana 8: Oppilas **osaa edistää** puheenvuoroillaan keskustelua.

T2, arvosana 9: Oppilas **osaa tulkita** muiden puheenvuoroja ja niiden tavoitteita sekä **säädellä** omaa viestintäänsä tilanteen mukaan.

Verbit muodostavat tässä hierarkian toisiinsa nähden: heikompaan arvosanaan riittää osallistuminen, kun taas kiitettävään arvosanaan vaaditaan kompleksisempaa toimintaa, kuten tulkittamista tai oman toiminnan säätelyä. Toisaalta jo arvosanan 7 osaamista osoittaakseen oppilaan tulee pystyä kaksisuuntaiseen viestintään ja huomioimaan toisten näkemykset.

Oppimistoiminnan laatua kuvataan kriteereissä myös *-sti*-loppuisilla tavan adverbeilla. Esimerkiksi kohdassa T1, jossa arvioinnin kohteena on toiminta vuorovaikutustilanteessa, osaamisen tasojen erot muodostuvat osittain toiminnan laatua ilmaisevien adverbien kautta (tai arvosanan 5 kohdalla adverbien puuttumisen kautta):

T1, arvosana 5: Oppilas osaa toimia itselleen tutussa ryhmässä – –

T1, arvosana 7: Oppilas osaa toimia **tavoitteellisesti** ryhmissä – –

T1, arvosana 8: Oppilas osaa toimia **rakentavasti** erilaisissa ryhmissä – –

T1, arvosana 9: Oppilas osaa toimia **rakentavasti** monenlaisissa ryhmissä – –

Tässäkin toiminnan laadun ulottuvuuteen yhdistyy toinen ulottuvuus, osaamisen soveltamistilanteiden monipuolisuus: *itselleen tutussa ryhmässä* (arvosana 5), *ryhmissä* (arvosana 7), *erilaisissa ryhmissä* (arvosana 8) ja *monenlaisissa ryhmissä* (arvosana 9). Arvosanojen 8 ja 9 saamiseen edellytettävä osaaminen eroaakin itse asiassa vain tämän ulottuvuuden suhteen, sillä toiminnan laadulle asetetut edellytykset ovat molemmissa samat ja ero on tehty vain adjektiivien *erilainen* ja *monenlainen* käytön avulla. Arvioijalle saattaa herätä kysymys, mikä ero on *erilaisilla* ja *monenlaisilla* ryhmillä. Mielenkiintoista on myös se, että arvosanan 7 kohdalla ei ole käytetty mitään adjektiivia, vaan pelkkää *ryhmä*-sanaa, joka näin tuntuu arvosanaan sopivasti edustavan neutraalia osaamisen perustasoa.

Osaamisen määrä ja laajuus

Kriteereissä ilmaistaan joissakin kohdissa eri arvosanoihin edellytettävän osaamisen tasoa osaamisen määrää ja laajuutta kuvaavien ilmausten kautta. Kenties hieman yllättäen tämä ulottuvuus ei kuitenkaan ole kovin suuressa osassa suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän kriteereissä. Lähinnä sen kautta näytetään tekevän eroa arvosanojen 5 ja 7 välillä, kuten esimerkiksi kohdassa T10:

T10, arvosana 5: Oppilas osaa nimetä **jonkin** vahvuutensa – –

T10, arvosana 7: Oppilas osaa – – ja nimetä **muutamia** vahvuuksiaan – –

Saman tavoitteen kohdalla arvosanojen 8 ja 9 välillä ero osaamisen tasossa kielenetään pelkästään verbien avulla:

T10, arvosana 8: Oppilas **osaa eritellä** vahvuuksiaan – –

T10, arvosana 9: Oppilas **osaa arvioida** vahvuuksiaan – –

Samanlainen jako arvosanojen 5 ja 7 välillä toistuu myös T5:n kohdalla, jossa arvioinnin kohteena on tekstin ymmärtäminen ja omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen:

T5, arvosana 5: Oppilas osaa käyttää **jotakin** yksinkertaista tekstin ymmärtämisen strategiaa.

T5, arvosana 7: Oppilas osaa käyttää **muutamia** tekstin ymmärtämisen strategioita.

Kvanttoripronominilla *jokin* viitataan idenfioimattomaan tarkoitteeseen, joka on yksi monista (VISK §746). Arvosanan 5 kohdalla riittää, että oppilas osaa käyttää jotakin ymmärtämisen strategiaa, kun taas arvosanan 7 saavuttamiseksi edellytetään useamman strategian käyttämistä.

Osaamisen ja osaamisen soveltamistilanteiden monipuolisuus ja monimutkaisuus

Osaamisen tasoa kuvataan kriteereissä myös osaamisen soveltamistilanteiden monipuolisuuden ja monimutkaisuuden kautta. Korkeampia arvosanoja saadakseen oppilaalta edellytetään kykyä toimia haastavammissa osaamisen soveltamistilanteissa. Esimerkiksi T12:n kohdalla arvosanojen 5 ja 7 ero on siinä, osaako oppilas toteuttaa osaamistaan ryhmässä:

T12, arvosana 5: Oppilas osaa ideoida ja tuottaa tekstiä mallien tai apukysymysten avulla.

T12, arvosana 7: Oppilas osaa suunnitella ja tuottaa tekstiä **sekä yksin että ryhmässä**.

Osaamisen monipuolisuutta oppilaan pitää osoittaa esimerkiksi T16:n arvosanan 9 kohdalla: "Oppilas tuntee **monipuolisesti** kirjallisuutta." Monipuolisuusvaatimus osoitetaan tavan adverbillä, joka ilmaisee, millä tavoin jokin tapahtuu tai on olemassa (VISK §653). Kirjallisuudentuntemuksen monipuolisuusvaatimus ei kuitenkaan ilmauksena ole kovin täsmällinen ja herättää kysymyksen siitä, milloin tarkalleen kirjallisuudentuntemus on monipuolista ja milloin ei. Vastaavanlaista pohdintaa synnyttää T11:n arvosana 9: "Oppilas osaa tuottaa itsenäisesti erilaisia tekstejä ja käyttää **monipuolisesti** niille tyypillisiä keinoja." Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetus perustuu laajaan tekstikäsitteeseen (POPS 2014: 104, 160, 287). Monipuolisuuden vaade tekstien tyypillisten keinojen suhteen saattaa muodostua hankalasti tulkittavaksi, sillä erilaisia tekstejä ja niille tyypillisiä keinoja on runsaasti. Mistä tietää, milloin monipuolisuuden raja teksteille tyypillisten keinojen suhteen ylittyy?

Sen sijaan T13:n arvosanan 9 kohdalla ("Oppilas osaa käyttää sidosteisuuden keinoja **monipuolisesti**.") monipuolisuusvaatimus ei välttämättä ole yhtä tulkinnallinen, koska sidosteisuuden keinoja opetetaan oppilaille rajallinen määrä, ja siten sidosteisuuskeinot muodostavat ymmärrettävän ja hallittavissa olevan kokonaisuuden. Sidosteisuuden keinot ovat myös eksplisiittisesti mukana opetettavissa sisällöissä, joten kokonaisuuden hahmottaminen selkiytyy entisestään.

Oppilaan osaamisen monipuolisuutta tulee arvioida myös T2:n arvosanan 8 kohdalla, kun arvioidaan oppilaan kykyä perustella mielipiteensä: "Oppilas osaa ilmaista mielipiteensä selkeästi ja perustella sen melko monipuolisesti." Kriteerissä tavan adverbillä *monipuolisesti* saa melko-intensiteettimääritteen. Intensiteettimääritteet muodostavat vahvuusasteikkoja, jotka ovat tulkinnallisia ja subjektiivisia (VISK §666).

Oppilaan tarvitsema ohjaus

Tätä ulottuvuutta käytetään kriteereissä enimmäkseen erottamaan arvosanaan 5 vaadittua osaamista muihin, korkeampiin arvosanoihin vaadittavasta osaamisesta. Esimerkiksi kohdassa T10, jossa arvioinnin kohteena on monimuotoisten tekstien tuottaminen ja tekstin tuottamisen taitojen kehittäminen, arvosanan 5 saamiseen edellytetään, että "Oppilas osaa tuottaa **mallien**

avulla yksinkertaisia tekstejä.” Muiden arvosanojen kohdalla ei tässä ole mainintaa ohjauksesta. Arvosanan 7 kohdalla kyllä kuvataan, että ”Oppilas osaa tuottaa erityyppisiä tekstejä ohjeiden mukaan.” *Ohjeiden mukaan* kuitenkin tuntuu viittaavan pikemminkin kaikille oppilaille annettaviin ohjeisiin kuin erityiseen ohjaukseen.

Myös kohdassa T7, jossa arvioinnin kohteena on asia- ja mediatekstien erittely ja tulkinta, oppilaan tarvitsemasta ohjauksesta on maininta vain arvosanan 5 kohdalla: ”Oppilas osaa poimia tekstistä keskeisiä sisältöjä **apukysymysten avulla**.” Kohdassa T11, jossa arvioinnin kohteena on tekstilajien hallinta, mainitaan *mallien avulla* arvosanojen 5 ja 7 kriteerien kuvauksissa, mutta ei korkeampien arvosanojen kohdalla. Arvosanan 7 kohdalla oppilaan odotetaan mallien avulla käyttävän kantaa ottaville teksteille tyypillisiä piirteitä kirjoituksissaan. Tyypillisten piirteiden vaade puuttuu kokonaan arvosanan 5 kohdalta, jossa riittää, että oppilas mallien avulla kirjoittaa yksinkertaisia ja konkreettisia tekstejä. Arvosanan 9 kohdalla puolestaan korostetaan oppilaan itsenäistä osaamista: ”Oppilas osaa tuottaa **itsenäisesti** erilaisia tekstejä –”. Peruskoulussa opettajan perustyöhön kuuluu tukea ja ohjata oppilaita, joten jää lopulta opettajan tulkittavaksi, milloin oppilaan tekstin tuottaminen on tarpeeksi itsenäistä ja milloin ei.

Pohdinta: mitä opettajan tulisi ottaa huomioon kriteerejä soveltaessaan?

Kriteerien kielen analysointi voi avata kriteerien sisältöä ja nostaa esiin ulottuvuuksia, joiden kautta oppilailta eri arvosanojen saamiseen edellytettävän osaamisen tasot rakentuvat. Olemme tässä artikkelissa avanneet osaamisen tasojen kielellistämistä neljän eri ulottuvuuden kautta. Analyysimme pohjalta voidaan todeta, että päättöarvioinnin kriteerit sisältävät monia tulkinnallisia kohtia, joiden tulkinta ja soveltaminen jäävätkäytännössä jokaisen yksittäisen opettajan tehtäväksi, mikä ei ole aivan yksinkertainen tehtävä.

Tulkinnallisten kriteerien käyttöönotto vaatii opettajilta myös keskinäistä pohdintaa ja pedagogista keskustelua. Kauppinen ym. (2021) kirjoittavat artikkelissaan yhteistyön, ohjauksen ja tuen merkityksestä opetussuunnitelmauudistusten onnistumisen kannalta: toimivilla yhteistyökäytänteillä on suuri merkitys päättöarvioinnin kriteerien käyttöönotossa. Kauppinen ja Hellgrenin (2021) mukaan kriteerit ovat väistämättä tulkinnanvaraisia, joten yhteisiä merkitysneuvotteluja kollegojen kanssa on suotavaa käydä. Tähän havaintoon on helppo yhtyä myös meidän analyysimme pohjalta. Kokonaan oma kysymyksensä on myös se, millaisia summatiivisia menetelmiä opettaja tarvitsee, jotta osaamisen tason selvittäminen kaikkien 17 kriteerin osalta on mahdollista.

Osaamisen tason kuvaukset ovat ennen kaikkea opettajan työkalu, jolla on tarkoitus mitata oppilaiden osaamisen tasoa. Kriteerit olisi kuitenkin eittämättä hyvä käydä läpi myös oppilaiden kanssa. Tulkinnanvaraisten ja monimutkaisten kriteerien selventäminen oppilaille onkin myös haaste, joka jokaisen opettajan pitää ratkaista.

Aleksi Heikola ja Kaarina Karasti ovat suomen kielen ja kirjallisuuden opettajia.

Lähteet

Kauppinen, M. & Hellgren, J. (2021). Suomen kielen ja kirjallisuuden osaamista arvioimassa – tasapainoilua oppimisen tavoitteiden ja osaamisen kriteereiden välillä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/suomen-kielen-ja-kirjallisuuden-osaamista-arvioimassa-tasapainoilua-oppimisen-tavoitteiden-ja-osaamisen-kriteereiden-valilla> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/suomen-kielen-ja-kirjallisuuden-osaamista-arvioimassa-tasapainoilua-oppimisen-tavoitteiden-ja-osaamisen-kriteereiden-valilla>)

Kauppinen, M., Härmälä, M., Saarinen, J., Venäläinen, S. & Viitala, M. (2021). Muutosvalmius ja toimivat yhteistyökäytännöt avaimina onnistuneeseen opetussuunnitelmaprosessiin. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12(3). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/muutosvalmius-ja-toimivat-yhteistyokaytanteet-avaimina-onnistuneeseen-opetussuunnitelmaprosessiin> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2021/muutosvalmius-ja-toimivat-yhteistyokaytanteet-avaimina-onnistuneeseen-opetussuunnitelmaprosessiin>)

Keurulainen, H. 2013. Pelisääntöjä arviointipäätösten tekemistä varten. Teoksessa Anu Räisänen (toim.) *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt*. OPH:n raportti.

Krathwohl, D.R. 2002. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, Volume 41 (4), 212–218.

Opetushallitus 2020a. Perusopetuksen päättöarvioinnin arvosanakriteerit valmistuvat. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/perusopetuksen-paattoarvioinnin-arvosanakriteerit-valmistuvat> (<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/perusopetuksen-paattoarvioinnin-arvosanakriteerit-valmistuvat>)

Opetushallitus 2020b. Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen%20p%C3%A4%C3%A4tt%C3%B6arvioinnin%20kriteerit%2031.12.2020_1.pdf (https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen%20p%C3%A4%C3%A4tt%C3%B6arvioinnin%20kriteerit%2031.12.2020_1.pdf)

Puukki, M., Huhtanen, M. & Lepola, L. 2020. Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereiden toimivuuden arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 7: 2020.

VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoversio, viitattu 6.2.2022. Saatavissa: <https://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php>

(<https://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php>)

Artikkeliin viittaaminen

Heikola, A. & Karasti, K. (2022). Osaamisen tasojen kielellistäminen ja tulkinnanvaraisuus uudistetuissa perusopetuksen suomen kieli ja kirjallisuus -oppimäärän päättöarvioinnin kriteereissä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 13(2). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2022/osaamisen-tasojen-kielellistaminen-ja-tulkinnanvaraisuus-uudistetuissa-perusopetuksen-suomen-kieli-ja-kirjallisuus-oppimaaran-paattoarvioinnin-kriteereissa>
(<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2022/osaamisen-tasojen-kielellistaminen-ja-tulkinnanvaraisuus-uudistetuissa-perusopetuksen-suomen-kieli-ja-kirjallisuus-oppimaaran-paattoarvioinnin-kriteereissa>)