

Sauli Takala

Oppilasarvioinnin uudistamisesta

1. Johdanto

Arviointikulttuurin kehittämisen haasteet

Arviointikulttuurin kehittämisen mahdollisuudet

2. Lukemisen ja kirjoittamisen arviointiperiaatteet määritelty Yhdysvalloissa - miten ne sopivat meille?

(Standards for the Assessment of Reading and Writing; International Reading Association & National Council for Teachers of English, Joint Task Force on Assessment, 1994)

Luku- ja kirjoitustaito ei ole pelkkää lukemista ja kirjoittamista vaan se kattaa suuren määrän erilaisia kielellisiä toimintoja. Se on myös sosiaalisempaa ja persoonallisempaa kuin on joukko taitoja.

Kieleen liittyvän arvioinnin parantaminen edellyttää, että emme ymmärrä pelkästään mitä arviointi on vaan myös mitä kieli on ja miten se suhtautuu arviointiin. Kielen ymmärtäminen on erityisen tärkeää, koska kieli ei ole vain arvioinnin kohde vaan myös osa koko arviointiprosessia. Näin ollen luku- ja kirjoitustaidon arviointia käsiteltäessä on käsiteltävä myös seuraavia kysymyksiä: mitä kieli on, miten kieli opitaan ja miten se liittyy arviointiin.

1. Arvioinnin luonne

Koulutuksen historian tietyssä vaiheessa oli vallalla ns. välittämisenäkemys (transmissio), ts. ajateltiin, että yhteiskunnallisia, poliittisia ja taloudellisia tarpeita riitti tyydyttämään näkemys, jonka mukaan tietoa välitetään sitä vailla oleville. Tieto on staattisena jossakin, ja avainkysymys on, miten se saadaan siirtymään oppijoiden päähän. Tähän liittyy kysymys siitä, mikä riittää todisteeksi siitä, että tieto on todella oppijoiden päässä. Tässä näkemyksessä painottuu sisältö (MITÄ), kun sen sijaan opettamisen ja arvioinnin tapa (MITEN) jää vähemmälle huomiolle.

Jälkiteollisessa yhteiskunnassa painottuu paljon aikaisempaa enemmän itsenäinen oppiminen. Opetussuunnitelma perustuu voimakkaasti näkemykseen, että *omaehtoinen tutkiminen* - pikemmin kuin tiedon välittäminen ja vastaanottaminen - on opetuksen ja oppimisen perusta. Tutkivassa oppimisessä painottuu kyky tunnistaa ongelmia ja kehittää eri näkökulmia niiden ratkaisemiseksi. Vaikka tieto ja kieli muuttuu, tarve ratkaista uusia ongelmia, tuottaa uutta tietoa ja kehittää uusia kielikäytänteitä pysyy samana. Arvostetaan

keskustelua valmiin tiedon välittämisen ja "läksyn kertomisen" sijasta.

2. Kielen luonne

Kieli muistuttaa elävää organismia. Sitä ei voi koota osista kuin konetta, ja se muuttuu koko ajan. Elävän organismin tavoin se on olemassa vain vuorovaikutuksessa muiden kanssa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Kieli on merkkijärjestelmä, jonka avulla ja puitteissa edustamme ja teemme ymmärrettäväksi maailmaa ja itseämme. Kieli ei sisällä merkitystä; merkitys on pikemminkin sosiaalisissa suhteissa, joiden puitteissa kieli esiintyy. Yhteisöissä elävät ja toimivat yksilöt tulkitsevat ja saavat tolkkua kielestä sosiaalisten suhteidensa, oman henkilöhistoriansa ja kollektiivisen muistinsa puitteissa. Jopa yksityisen sanan merkityssisältö on riippuvainen tilanteesta ja viestijöiden välisistä suhteista. Koska kulttuuri- ja henkilöhistoriatausta vaikuttavat tulkintaan, kielen käyttäminen ja ymmärtäminen ovat hyvin monitahoisia toimintoja, mitä emme usein tiedosta. Kuitenkin yksilöiden kielen tulkinta vaihtelee ajan, sosiaalisen tilanteen, henkilökohtaisen perspektiivin ja kulttuuritaustan mukaan.

3. Kielen oppiminen

Koulussa opetetaan kieltä usein ikäänkuin lapsilla ja nuorilla ei olisi pitkälle kehittynyttä kielellistä kompetenssia. Kuitenkin lapset osaavat pyytää, vaatia, kertoa, selittää, taivutella ja ilmaista mielipiteitä. Lapset pystyvät kehittämään sujuvaa kielenkäyttöä ilman, että he eksplisiittisesti tietävät tai heille eksplisiittisesti opetetaan sääntöjä tai kielioppia. Ilmeisesti kielioppia ja sääntöjä voidaan mielekkäimmin opettaa työvälineinä, joiden avulla kieltä voidaan analysoida sen jälkeen kun se on opittu. Kieltä ei ilmeisesti myöskään opita minään yksinkertaisena hierarkkisena sekvenssinä.

Tietyissä mielessä koululla on varsin vähäinen rooli kielen omaksumisessa, koska tämä tapahtuu valtaosin koulun ulkopuolella. Koulun tehtävänä on kunnioittaa oppilaiden yksilöllisyyttä mutta samalla auttaa heitä oppimaan, kuinka tullaan oppimisyhteisöjen vastuullisiksi ja aktiivisiksi jäseniksi. Toisin sanoen meidän on kunnioitettava oppilaiden oikeutta tulkita kieltä (tekstejä jne) omalla tavallaan, mutta meidän tulee myös auttaa heitä tajuamaan, että merkityksestä 'neuvotellaan' niiden yhteisön muiden jäsenten kanssa, joiden kanssa eletään ja tehdään työtä. Osallistuakseen tähän 'neuvotteluun' oppilaiden on ymmärrettävä ja hallittava kulttuuriinsa sisältyvät kielikäytännöt ja neuvottelukeinot. Heidän tulee ymmärtää ne kielikonventiot, jotka eri tilanteissa ovat sallittuja, ja mitä siitä seuraa, jos niitä noudattaa tai ei noudata.

4. Kielen arvioiminen

Kielen ja kielen oppimisen kuvauksella on ilmeisiä seurauksia kielen arvioinnille, koska kieli on arvioinnin kohde ja väline. Arviointimenetelmien tulee heijastaa sitä, mitä tiedämme kielestä ja sen oppimisesta. Mm. tästä syystä on kyseenalaista esittää, että olisi olemassa yksi ainoa oikea tapa kirjoittaa esimerkiksi argumentoiva kirjoitelma tai että tekstillä on yksi ainoa oikea tulkinta (vrt. monivalintatehtävät). Myös mm. kirjoitelmatehtävät - painotetaan esimerkiksi asiatekstiä - antavat kuvaa siitä, millaista

kirjoittamista arvostetaan.

5. Arvioinnin kieli

Koska arvioinnissa käytetään kieltä ja kieli edellyttää aina tulkintaa, myös arviointi on aina tulkintaprosessi. Aivan kuten luomme merkityksiä lukemillemme ja kirjoittamillemme teksteille, me luomme tulkintoja ("readings") oppilaistamme niiden monien "tekstien" perusteella, joita he meille "antavat käyttöön" eri tilanteissa ja erilaisia tehtäviä tehdessään. Arvioinnin kieli on tärkeää: se luo mielikuvan yhdestä ainoasta tai useista erilaisista tulkinnoista jne.

Koulussa tapahtuva arviointi ei ole ainoa tulkintatapahtuma. Myös 'suuri yleisö' "lukee" oppilaita, opettajia ja kouluja käsiinsä saamistaan aineistoista. Testipistemäärä voi näyttää "tieteelliseltä" ja "objektiiviselta", mutta myös se pitää tulkita, mikä on aina subjektiivinen ja arvosidonnainen prosessi.

Arvioinnista käytävän keskustelun kieli on myös tärkeä. Opettajien havaintoja ja havainnointia kuvataan usein "informaaliseksi" (epämuodolliseksi) ja "subjektiiviseksi" ja tätä verrataan testituloksiin, joita pidetään "formaalisena" (muodollisena) tai "objektiivisena". Tilanne on hyvin erilainen, jos opettajien havaintoja kuvattaisiin "suoraksi dokumentoinniksi" ja testituloksia "epäsuoraksi arvioksi".

Myös sellaiset termit kuin "normiviitteinen" ja "kriteeriviitteinen" vaikuttavat käsityksiin, mutta niidenkään tulkinta ei ole muuttumatonta.

PERIAATTEET

Tavoitteet

1. Oppilaiden edut ovat tärkeimmät arvioinnissa.

Arviointia on eri tasoista, mutta tässä on kyseessä yksityinen oppilas yksilönä. Arvioinnilla, olipa kyseessä formaalinen tai informaalinen arviointi, on seurauksia oppilaille. Arvioinnin tulee palvella yksityisen oppilaan etuja. Millainen arviointi täyttää tämän vaatimuksen?

1) Arvioinnin tulee rohkaista oppilaita reflektoidaan omaa lukemistaan ja kirjoittamistaan, arvioimaan omaa älyllistä kasvuaan ja asettamaan tavoitteita. Arvioinnin tulee korostaa sitä, mitä oppilaat osaavat pikemmin kuin sitä, mitä he eivät osaa. Hyvin toteutettu portfolio-arviointi täyttää tällaiset vaatimukset.

2) Arvioinnin tulee antaa hyödyllistä tietoa ja mahdollistaa reflektointi. Informaation tulee olla sekä yksityiskohtaista että ajankohtaista (nopeaa).

3) Arvioinnin tulee tuottaa korkeatasoista informaatiota. Heikkotasoinen ja aikaavievä arviointi ei ole validia (eli se ei vastaa oppilaiden etuja).

Edellä sanottu merkitsee, että jos arviointi ei hyödytä oppilasta millään tavalla, se on invalidia vaikka se olisi hyödyllistä päätöksentekoa ja hallintoa varten (mm. viive).

2. Arvioinnin ensisijainen tarkoitus on opettamisen ja oppimisen edistäminen.

Vaikka arvioinnilla on monenlaisia tarkoituksia (diagnosointi, valinta jne), niiden pohjalla on kuitenkin pyrkimys edistää opettamista ja oppimista. Joskus arvioinnilla pyritään edistämään (ylläpitämään) 'tasoa' ja mm. korkeita sisäänpääsyvaatimuksia. Kuitenkin on mielekkäämpää puhua *korkeatasoisen opetuksen tarpeesta* kuin korkeasta vaatimustasosta. Arvioinnin keskeinen tarkoitus ei ole todistaa onko opetusta tai oppimista tapahtunut vaan parantaa opetuksen ja oppimisen laatua ja lisätä todennäköisyyttä, että kaikki yhteiskunnan jäsenet ovat omaksuneet kunnollisen ja kriittisen luku- ja kirjoitustaidon.

Jotta tämä tavoite voi toteutua, opettajien, koulujen ja kunnan koululaitoksen tulee käyttää arviointia, ei ainoastaan oppimisen reflektointiin, vaan myös tutkimaan ja arvioimaan jatkuvasti myös arviointiprosessia itseään. Reflektiivisyys ei ole pelkkä "lisuke"; se on olennainen osa opetusta ja kasvatusta. *Jos oppilas on aina riippuvainen muiden palautteesta, hän ei pysty täysipainoiseen toimintaan koulussa eikä sen ulkopuolella.* Koulun tulee siksi olla paikka, jossa opettajat ja oppilaat tutkivat omaa oppimistaan sekä yksilöinä että oppimisyhteisön jäseninä.

3. Arvioinnissa tulee käydä ilmi - ja sen tulee tehdä mahdolliseksi - opetussuunnitelman ja opetuksen kriittinen tutkailu.

Arviointi on opetussuunnitelman tutkimista. Tämä merkitsee, että *arvioinnin tulee heijastaa koko opetussuunnitelmaa, eikä vain sen osaa tai osia.* Aikaisemmin arvioinnin ja opetussuunnitelman yhteensovittamista on haitannut kaksi asiaa. Ensinnäkin opetussuunnitelma on heijastanut arviointia pikemmin kuin päinvastoin. Näin on syntynyt triviaali opetussuunnitelma, kun se on pyrkinyt mukautumaan triviaaliin arviointiin. Toiseksi, on yleensä niin, että mitä tärkeämpi asema arvioinnilla on, sitä kapeampia ja triviaalimpia arviointimenetelmät ovat olleet.

Jos oppilaita ohjataan koulussa mukauttamaan lukemisensa tekstin ja lukemistarkoituksen mukaan, on kohtuutonta että tärkeässä arvioinnissa vain yksi lukemistapa on tarjolla. Valittu kapea arviointitapa välittää viestin siitä, mitä lukemista ja kirjoittamista yhteiskunnassa arvostetaan.

Päätöksentekijöiden tulee tiedostaa, että vaikka testit ovat usein tarpeen, ne eivät usein ole parhaita arviointimenetelmiä. Heidän tulee tiedostaa sekä se mitä testit kertovat että se, mitä ne eivät tuo esille (salaavat).

4. Arvioinnin tulee ottaa huomioon ja heijastaa lukemisen ja kirjoittamisen intellektuaalisesti ja yhteiskunnallisesti kompleksista luonnetta sekä sitä tärkeätä roolia, joka koululla, kodilla ja yhteiskunnalla on luku- ja kirjoitustaidon kehittämisessä.

Lukeminen on monitahoista neuvottelua lukijan, tekstin (näkyvämmän kirjoittajan), lukemistarkoituksen ja kontekstin kesken. Sama pätee kirjoittamiseen. Koulussa *opetuksen ja arvioinnin tulee olla hyvin läheisessä vuorovaikutuksessa keskenään.*

Tekstin, tehtävän, tilanteen ja tarkoituksen piirteillä on selvä yhteys oppilaan suoritukseen.

Formaalisten testien tulee olla nykyistä paljon monipuolisempia. Luku- ja kirjoitustaidon kunnollinen arviointi edellyttää testejä, jotka ottavat huomioon monenlaiset reagoimismahdollisuudet, eri tyyppiset tekstit ja tehtävät, asenne- ja motivaatioindikaattorit.

Entistä enemmän tulee kiinnittää huomiota jatkuvaan arviointiin luokassa.

5. Arvioinnin tulee olla oikeudenmukaista ja tasapuolista.

Kaikkien oppilaiden taustastaan riippumatta tulee saada tasapuolista opetusta. Oikeudenmukainen ja tasapuolinen arviointi edellyttää, että se on niin vapaa yksipuolisuudesta kuin mahdollista. Koska kulttuuri- ja muut ennakkokäsitykset ovat usein tiedostamattomia, on tärkeää, että asioita tarkastellaan monesta näkökulmasta.

Koulujen tulee laajentaa opettajien kulttuurisia kokemuksia ja kulttuurista tietoisuutta.

6. Arviointimenetelmän seuraukset ovat ensimmäinen, ja samalla tärkein, näkökohta arvioinnin validiuden toteutamisessa.

Arvioinnin arvo riippuu siitä, mitä asioita se edistää (parantaa). Olipa arvioinnilla mitä piirteitä tahansa, *arvioinnin oppilaalle merkitsemät seuraukset ovat tärkein näkökohta*. Ei tule käyttää arviointimentelmiä, jotka eivät vaikuta myönteisesti opetukseen ja oppimiseen. Kun näyttää ilmeiseltä, että toimenpiteitä ei voi arvioida ilman niiden käyttök kontekstia, tämä merkitsee, että *arviointi, opettaminen ja oppiminen on saatettava yhteen*.

Arvioinnilla voi olla *kielteisiä vaikutuksia*:

- a) Jos arviointimenettelyt julkisesti arvostavat vain kapeaa luku- ja kirjoitustoimintaa tai hyvin kontrolloitua toimintaa, opetussuunitelma kapeutuu.
- b) Jos arviointimenetelmä saa opettajat ja oppilaat puolustuskanalle, se haittaa oppimista.
- c) Tulosten esittäminen, jossa painottuu paremmuusjärjestys, vie huomiota pois oppimisprosessista, vääristää opetus- ja oppimistilannetta ja vie pohjaa yhteistoiminnallisten oppimisyhteisöjen kehittymiseltä.
- d) Jos arviointimenetelmät ovat yksipuolisia, ne kapeuttavat opetussuunnitelmaa. Esimerkkinä voi olla arviointi, joka painottaa oikeinkirjoitusta ja kielioppia eikä oppilaan ajattelua, asiasisältöä tai jäsenyisyyttä.

Edellä sanottu merkitsee, että arviointimenetelmien "ympäristövaikutuksia" on jatkuvasti tutkittava ja niitä on esitettävä. Joukkotiedotusvälineiden ei tulisi julkistaa arvioinnin tuloksia ilman kontekstia. Tämä merkitsee tiettyä vastakkainsasettelua sen välillä, mikä arviointitieto on validia, ja mikä oikeus suurella yleisöllä on saada tietää arvioinnin tuloksista. Arviointitiedon julkistamisen tulisi edesauttaa oppimista edistävien olosuhteiden luomista.

Toteuttaminen

7. Opettaja on tärkein arvioinnin tekijä.

(Amerikassa) opettajia on tavallisesti pidetty testien kuluttajina. Kuitenkin eniten arviointia tapahtuu luokassa, opettajan ja oppilaiden vuorovaikutuksen aikana. Opettaja perustaa arviointinsa oppilaan kaikkien toimintaan ja sen tuotoksiin. Opettajan keskeisen aseman

vuoksi heidän tulee olla tietoisia roolistaan ja toimia harkitusti.

Opettajilla on ainutkertainen tilaisuus tehdä validia arviointia. He ovat tilanteessa valittömästi osallisena, he seuraavat oppilaita pitkän aikaa ("kehitysportfolio", ei "pahan päivän" tuotos). Opettajat voivat sopeuttaa arvioinnin oppilaan erityispiirteiden mukaan.

Opettajan arviointi voi olla sitä enemmän vapaa harhoista, mitä enemmän hän tietää oppimisesta ja luku- ja kirjoitustaidosta. Tätä tietoa ei voi korvata yhdenkerran monivalintakokeella. Asiansa hallitseva opettaja pystyy monipuoliseen arviointiin. Lisäksi oppilaat oppivat enemmän opettajan yksilöllisestä palautteesta kuin ulkopuolisista kokeista. Opettajan arviointi luo myös mahdollisuuden itsearviointiin.

Opettajien koulutusta on tehostettava ja koulutusoista kehittämistoimintaa on edistettävä. Samalla opettajien on oltava *valmiit ottamaan vastuun arvioinnista.*

8. Arvioinnissa tulee käyttää monia näkökulmia ja monia näytön lähteitä.

Ei ole olemassa täydellistä arviointia eikä täydellisiä arvioijia. Molemmilla on rajoituksensa. Useita näytön lähteitä käyttämällä arviointia voidaan 'trianguloida'. Uudenlainen aineisto ei kuitenkaan auta ellemmme opi katsotaan asioita useista perspektiiveistä. Useat perspektiivit mahdollistavat myös monipuolisen dialogin.

Moniperspektiivisyys tulisi sisäänrakentaa koulutyöhön. Sen tulee antaa kuitenkin lisähyötyä eikä olla lisätaakka.

9. Arvioinnin tulee tapahtua kouluyhteisön piirissä.

Arviointi voidaan perustaa monelle tasolle mutta sen luonnollisin pohja on kouluyhteisö. Kuitenkin myös kouluyhteisön ulkopuoliset piirit on otettava mukaan arviointiin. Koulun ulkopuolisilla on etuja valvottavana koulussa. Arviointi on arvosidonnaista ja demokraattisessa yhteisössä kaikkien osapuolten mukanaolo on tärkeää. Yhteisön yhteinen kokemus voi tarjota arvokasta pohjaa uudistusten kehittämiselle. Koska kielen oppiminen tapahtuu paljolti koulun ulkopuolella, ulkopuolinen näkökulma on hyödyllistä. Yhteistyö on myös omiaan edistämään luottamuksellista yhteistoimintaa.

Jotta koulu voi toimia tutkivan oppimisen keskuksena sillä täytyy olla yhteisön luottamus. Tätä voidaan edistää monenlaisen yhteistoiminnan avulla.

On tärkeää, että myös opettajat kokevat olevansa oppijoita.

10. Kaikkien kasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen osapuolten - oppilaiden, vanhempien, opettajien, hallintohenkilökunnan, päätöksentekijöiden ja kansalaisten - tulee saada äänensä kuuluviin arvioinnin kehittämisessä, tulkinnassa ja tulosten julkaisemisessa.

Kaikille edellä mainituilla on intressi arviointiin.

Mitä etäämmällä ollaan koulusta, sitä vähemmän yleensä tunnetaan oppilaiden tilannetta ja sitä hankalampaa on tehdä oikeita johtopäätöksiä arviointitiedosta. Toisaalta etäisyys voi edistää kokonaiskuvan saamista ja tasapuolisuutta mutta toisaalta etäisyys voi merkitä sitä, ettei arvioinnin seurauksiin kiinnitetä huomiota.

Koska eri osapuolilla on erilaiset huolenaiheet, niillä on helposti erilainen käsitys siitä, millaista on tehokas arviointi.

11. Vanhempien tulee saada olla aktiivinen osapuoli arvioinnissa.

Vanhemmat osallistuvat eri määrin lastensa koulutukseen. Kuitenkin heillä on etuja valvottavana sen suhteen, millainen on heidän lastensa opetussuunnitelma, opetus, oppiminen ja arviointi. Heillä on myös suuri vastuu lastensa koulutuksesta.

Vanhempien osallistumisessa on useita mahdollisuuksia:

- a) He voivat oppia tietämään enemmän arvioinnista.
- b) He voivat osallistua aktiivisesti arviointitapahtumaan ja koulun hallintoon.
- c) He voivat antaa hyödyllistä tietoa oman lapsensa tuntemuksen perusteella.
- d) He voivat yrittää löytää keinoja saada parempi kuva lapsensa kehitymisestä.

Vastuu vanhempien osallistumisesta on heillä itsellään ja koululla. Vanhempien tulee aktiivisesti hakea mahdollisuuksia osallistumiseen, mutta koulun tulee myös rohkaista heitä osallistumaan arviointiin.

Avainkäsitteitä

Opetussuunnitelmassa on kolme osaa: a) aiottu opetussuunnitelma, b) toimeenpantu opetussuunnitelma, ja c) koettu opetussuunnitelma.

Aiottu opetussuunnitelma on näkemys siitä, millaista elämää ja toimintaa haluaisimme nähdä koulussa ja luokassa. Toimeenpantu opetussuunnitelma kuvastaa opettajien yrityksiä luokassa panna aiottu opetussuunnitelma käytäntöön. Koettu opetussuunnitelma kuvastaa sitä, miten oppilas kokee sen, mitä luokassa tapahtuu, ja tämä mielletään kyseisen luokan kielen avulla. Viime kädessä meitä kiinnostaa koettu opetussuunnitelma, ja siksi oppilaat ovat ensisijaisia opetussuunnitelmaa koskevia tiedonantajiamme. *Kuitenkin opetussuunnitelmaa koskevan tutkimuksen, eli siis arvioinnin, pontimena ovat ne poikkeamat, jotka vallitsevat aiotun, toimeenpannun ja koetun opetussuunnitelman välillä..*

Normiviitteinen, kriteeriviitteinen, itseviitteinen (self-referenced). *Itseviitteinen*: suorituksen tulkitseminen aikaisemman suorituksen viitekehysessä. *Itseviitteinen* arviointi edellyttää pitkäkööä aikaperspektiiviä (portfolio). Normiviitteisillä testipistemäärillä on väin vähän käyttöä, koska ne usein huomattavasti yksinkertaistavat monitahoisia ilmiöitä. Kriteeriviitteinen arviointi on usein varsin luotettavaa - jopa kirjoitelmien arvioinnissa - mm. maamerkkien ja koulutuksen ansiosta.

Reliaabelius tarkoittaa suurin piirtein sitä, missä määrin tulokset tai tulkinnat voidaan yleistää koskemaan eri tehtäviä, eri ajankohtia ja eri tulkitsijoita. Toisin sanoen reliaabelius

on tietynlainen yleistyksen muoto. Missä määrin eri henkilöt tekevät samoja tulkintoja? Tätä voidaan edistää koulutuksen avulla hyvinkin merkittävästi, mutta tämä ei takaa korkeatasoista arviointia. Jos korostetaan reliaabeliutta voimakkaasti, seurauksena on usein arvioinnin triviaalisuus (vrt. S. Takala/Suullinen kielitaito ja sen mittaaminen), koska triviaalisimmista asioista on helpoin päästä yksimielisyyteen. Reliaabelius on kuitenkin tärkeätä vain validiuden kontekstissa - eli tilanteessa, jossa arviointi johtaa hyödyllisiin, mielekkäisiin johtopäätöksiin ja seurauksiin. (Portfoliotyylinen arviointi...)

Validius tarkoittaa perinteellisesti sitä, miten hyvin mittari mittaa sitä mitä sen on tarkoitettu mitata. Kun kohteena on kielen arviointi, sen tulee heijastaa kielen ja kielenkäytön monitahoisuutta. Validi arviointi kunnioittaa oppilaiden välistä vaihtelua ja sitä, ettei yleensä ole olemassa yhtä ainuttakaan oikeaa vastausta. Validi arviointi heijastaa monessa mielessä validia opetussuunnitelmaa. Kuitenkin nykyään yhä useammin korostetaan, että validiuteen kuuluu tärkeänä osana arviointikäytänteiden seurausten huomioonottaminen. Toisin sanoen, arviointi ei voi olla validia, jos arviointimenetelmä tuhoaa opetussuunnitelman. Näin ollen *arviointikäytännön validiuden määritelmä edellyttää, että arviointi heijastaa ja tukee validia opetussuunnitelmaa.*