

Inklusiivisen arvioinnin toteutus

Kehittämiskeskuksen Assessment in Inclusive Settings – hankkeen (Arviointi inklusiivisissa oppimisympäristöissä) ensimmäisen vaiheen päätteeksi käytiin keskustelua *inklusiivisesta arvioinnista*, määriteltiin käsite ja laadittiin joukko suosituksia inklusiivisen arvioinnin linjauksista ja käytännöistä. Toisessa vaiheessa paneuduttiin ensimmäisen vaiheen tuloksiin:

- tarkastelemalla koulutason arviointikäytäntöjä suhteessa alueellisiin ja kansallisiin rakenteisiin ja linjauksiin sekä;
- esittelemällä esimerkkejä inklusiivisen arvioinnin käytännön toteutuksesta.

Menetelmänä oli hankkeen asiantuntijoiden ja oppilaitosten henkilöstön tiimityö viidessä esimerkkikohteessa. Kohteet eivät edustaneet yksittäisiä kouluja, vaan koulupiiriä, seutukuntaa, oppilaitosjoukkoa, resurssikeskusta ja niiden toiminnan piiriin kuuluvia kouluja. Britannian (Englannin), Itävallan, Ranskan, Saksan ja Tanskan kohteiden tiimit isännöivät vierailuja ja työstivät niiden välillä arviointikäytäntöjään. Tavoitteena oli tarkastella perinpohjaisesti koulutason arviointikäytäntöjä ja niiden suhdetta alueellisiin ja kansallisiin tukirakenteisiin ja poliittisiin linjauksiin.

Hankkeen sivustossa on lisätietoja viidestä kohteesta ja hankkeessa tehdystä työstä:

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Hankkeen aikana kerättiin tietoa ja aineistoa arvioinnista inklusiivisissa ympäristöissä. Tämä julkaisu pyrkii olemaan yleisluonteisempi kuin muut hankkeessa laaditut aineistot. Se pyrkii olemaan kaikista hankkeen havainnoista muodostettu koonti, jonka avulla voidaan tunnistaa yleisopetuksessa toteutettavan inklusiivisen arvioinnin linjausten ja -käytäntöjen keskeiset edellytykset.

Tässä tekstissä käytetään aineistoa, joka perustuu esimerkkikohteisiin tehtyjen vierailujen aikaisiin ja jälkeisiin havaintoihin, keskusteluihin ja pohdintoihin inklusiivisten arviointien keskeisistä edellytyksistä, sellaisista seikoista, jotka havaittiin *kaikissa esimerkkikohteissa* arviointitilanteesta ja -yhteydestä riippumatta.

Tämän tiivistelmän lisäksi on laadittu laajempi esitys, johon on

linkitetty multimediaesityksiä ja katkelmia päättäjien ja alan ammattilaisten arviointikokemuksia ja -käytäntöjä käsittelevistä keskusteluista. Lisäksi esitellään esille nousseita kysymyksiä valottavaa keskeistä kirjallisuutta. Laaja versio on saatavana hankkeen sivustolta osoitteesta:

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Kaksi käytännön näkökulmaa inklusiivisesta arvioinnista

Inklusiivinen arviointi on määritelty hankkeessa seuraavasti: *Yleisopetuksen oppimisympäristössä toteutettavaa arviointia, jonka tavoitteena on edistää kaikkien oppilaiden oppimista mahdollisimman laajasti.* Esimerkkikohteiden analysoinnin lähtökohtana käytettiin edellä kuvattua määritelmää ja hankkeen ensimmäisen vaiheen yhteenvetoraportissa kuvattuja suosituksia. Näiden pohjalta on tunnistettu joukko inklusiivisen arvioinnin toteutukselle yhteisiä tekijöitä. Ne ovat hankkeessa mukana olleiden opettajien ja muiden alan ammattilaisten ja sidosryhmien mukaan koulutusympäristöön liittyviä tekijöitä sekä yleisiä tekijöitä, jotka eivät välttämättä sinänsä liity arviointiprosesseihin, -välineisiin, -menetelmiin ja toimintatapoihin tai edes opetukseen tai oppimiseen.

Niissä on pikemminkin kyse koulutusympäristöstä kokonaisuudessaan ja siitä, miten se voi tukea (tai olla tukematta) opettajan käytössä olevia inklusiivisen arvioinnin keinoja. Kyseisten tekijöiden on todettu olevan inklusiivisen arvioinnin kannalta olennaisia, mutta toisaalta voidaan myös katsoa, että ne ovat inklusion yleisen onnistumisen edellytyksiä arvioinnin ollessa yksi monista prosesseista, joita nämä olennaiset seikat ohjaavat ja joihin ne vaikuttavat.

Nämä inklusiivista arviointia tukevat koulutusympäristötekijät voidaan ryhmitellä arviointilinjausten ja -käytäntöjen suhteen seuraavasti:

- *infrastruktuuri*: arvioinnin rakenteet, linjaukset sekä tukijärjestelmät;
- *yhteiset arvot*: asenteet, ammatilliset arvot ja näkemykset, joihin koulun toimintakulttuuri perustuu.

Hankkeessa tunnistettiin keskeisiä inklusiivista arviointia tukevia koulutuksen infrastruktuurin ja yhteisten arvojen piirteitä. Vaikka näistä jokaista on tässä yhteydessä tarkasteltu erikseen, tutkimuksesta käy selvästi ilmi, että ne ovat kaikki mitä suurimmassa määrin riippuvaisia toisistaan.

Innovatiiviset käytännöt mahdollistava koulutuspolitiikka

Viiden kohteen arviointilinjaukset poikkesivat suuresti toisistaan. Linjaukset vaihtelivat kansallisiin summatiivisiin testeihin perustuvista ja runsaasti raportointia edellyttävistä arvioinneista, joita käytettiin seurannan välineenä ja tuloksellisuuden osoittamiseksi, pääosin opettajavetoisiin arviointeihin, joiden tuloksia ei käytetty seurannassa ja joihin ei sovellettu mitään ulkoisia ohjeistuksia.

Huolimatta tutkimuksessa esiintyneistä kansallisten ja alueellisten linjausten eroista, voitiin havaita, että seuraavat tekijät olivat olennaisia inklusiiviseen arviointiin johtavien innovaatioiden edellytyksiä:

- kaikkien arvioinnin toimijoiden osallistuminen päätöksentekoon paikallistasolla;
- linjausten ja järjestelmien joustavuus, mikä edistää käytäntöjen innovatiivista toteuttamista ja päivittämistä;
- päättäjien aktiivinen sitoutuminen tunnistamaan ja hyödyntämään käytettävissä olevat henkilöresurssit, materiaalit ja rahoitus, mikä mahdollistaa paikallisen arviointia koskevan päätöksenteon ja innovoinnin.

Kaiken kaikkiaan nämä arviointikäytäntöjen piirteet pohjautuivat poliittiseen tahtoon tukea innovaatioita, luovuutta ja asiantuntijoiden vapautta toteuttaa innovaatioita työssään. Konkreettinen esimerkki tällaisesta sitoutumisesta on se, että inklusiivista arviointia kehittävät tahot osallistuvat itse arviointilinjausten muutosten toteuttamiseen.

Poikkitieteelliset tukirakenteet

Oppilaat, vanhemmat ja opettajat asettava tukihenkilöstölle ja inklusiiviselle arvioinnille monenlaisia vaatimuksia. Hankkeessa havaittiin, että arviointien toteutuksessa ollaan etenemässä monitieteellisyydestä (multidisciplinary) kohti poikkitieteellisyyttä (interdisciplinary). Poikkitieteellinen arviointi yhdistää eri alojen ammattilaisten asiantuntemuksen ja näkökulmat kokonaisnäkemykseksi. Monitieteellisessä lähestymistavassa eri alojen asiantuntijat toimivat rinta rinnan, mutta heillä ei välttämättä ole sovittua yhteistä lähestymistapaa. Poikkitieteellinen työskentely edellyttää yhteistyötä ja -toimintaa kaikilla tasoilla kaikkien toimijoiden kesken. Poikkitieteellistä toimintaa ohjaa pitkälti paikallinen päätöksenteko, jota on kuvattu edellisessä osiossa.

Hankkeessa tutkittiin erilaisia arviointitiimejä viidessä esimerkikohteessa. Havaittiin, että arvioinnin toimijat (vanhemmat, opettajat ja päättäjät) odottavat ja kannustavat poikkitieteellistä lähestymistapaa riippumatta siitä, millainen asiantuntijatiimien rakenne on. Seuraavat tekijät puoltavat siirtymistä poikkitieteelliseen lähestymistapaan:

- rajalliset resurssit pystytään hyödyntämään tehokkaasti;
- asiantuntijoiden työmäärä on paremmin hallittavissa, ja toiminta oppilaiden, vanhempien ja opettajien kanssa on merkityksellisempää;
- vaatimukseen voidaan vastata joustavammilla tukimalleilla ja kattavammalla valikoimalla erilaisia ratkaisuja.

Poikkitieteellinen työskentely inklusiivisen arvioinnin parissa edellyttää osallistumista, mikä vaikuttaa myös tuen hallintointiin ja arvioinnin asiantuntijoiden panokseen. Päätöksentekoon eivät pelkästään osallistu vaan sitä myös johtavat yhä useammin oppilaitosten edustajat, joihin kuuluvat myös yleisopetukset opettajat, vanhemmat ja oppilaat. Nämä työskentelevät yhdessä varsinaisen kouluympäristön ulkopuolelta tulevien alan ammattilaisten kanssa. Tällainen työskentelyn lähtökohtien muutos edellyttää merkittävää muutosta myös arvioinnin asiantuntijoiden asenteissa ja toimintatavoissa.

Johtajuus ja visio

Esimerkkikohteissa tunnistetut johtajuus ja visiot ovat tärkeitä sekä toimintaympäristön että yhteisten arvojärjestelmien kannalta.

Avainryhmillä ja -henkilöillä on oltava kokonaisnäkemys inklusiivisesta opetuksesta ja etenkin inklusiivisesta arvioinnista. Heidän on oltava aloitteellisia ja muotoiltava innovaatioita edistävät linjaukset. Vastaavasti asiantuntijatiimien avainhenkilöt toimivat usein myös muutosvoimana siirryttäessä monitieteellisestä työskentelytavasta poikkitieteelliseen lähestymistapaan. Keskeiset toimijat eivät pelkästään tee käytännön aloitteita vaan myös tuovat esiin arvoja ja periaatteita, joihin linjausten ja tukijärjestelmien tulisi perustua.

Hankkeessa kävi myös ilmi, että oppilaitosten tai resurssikeskusten johtajien ja ylempien päällikköjen osuus inklusion ja inklusiivisen arvioinnin yhteisten arvojärjestelmien kehittämisessä oli olennaista innovaatioille ja muutoksille avoimen ammatillisen ympäristön luomisessa. Kaikissa esimerkikohteissa keskeiset oppilaitosten johdon edustajat:

- olivat muodostaneet inklusiivisesta arvioinnista henkilökohtaisen näkemyksen, jonka pohjalta kehitettiin henkilöstön tai tiimin yhteinen näkemys;
- edistivät aktiivisesti oppilaiden ja vanhempien osallistumista tukevaa koulu- tai organisaatiokulttuuria;
- joko itse käynnistivät muutoksia tai tukivat aktiivisesti muun henkilöstön tekemiä muutosaloitteita;
- laativat organisaatiojärjestelmiä, jotka eivät ainoastaan tukeneet vaan aktiivisesti edellyttivät tiimityötä, yhteistoiminnallista ongelmanratkaisua ja yhteisiä opettamis- ja oppimisen näkemyksiä;
- varmistivat innovoinnin, eli uusien arviointimenetelmien ja -tapojen kehittämisen ja kokeilemisen edellyttämät materiaalit, taloudelliset resurssit ja ajan;
- tarjosivat opettajille ja koulutushenkilöstölle mahdollisuuksia osallistua etenkin arviointimenetelmiä ja -välineitä koskevaan koulutukseen ja kehitystyöhön, mutta myös inklusiivisia menetelmiä koskevaan yleisluontoisempaan koulutukseen;
- laativat oppilaille, vanhemmille ja koulutuksen ammattilaisille yhteiseen kieleen pohjautuvia toimivia viestintärakenteita erityisesti arvioinnin ja yleisemmin opetuksen ja oppimisen käyttöön.

Arviointeja koskevan epävirallisen viestinnän ja tiedon saattaminen viralliseen muotoon tunnistettiin hankkeessa yleiseksi johdon tavoitteeksi, jonka tarkoitus on innovaatioiden dokumentointi, levittäminen, pohtiminen ja hyödyntäminen. Tämän “epävirallisen virallistamisen” katsottiin olevan *tärkeää*, mikäli innovatiiviset arviointikäytännöt haluttaisiin liittää koulujen normaalikäytäntöihin ja *välttämätöntä*, mikäli kouluympäristöjen ulkopuolisten asiantuntijoiden halutaan voivan hyödyntää kyseisiä innovaatioita.

Näitä johtohenkilöitä voidaan kutsua muutosjohtajiksi, etenkin arvioinnissa mutta myös yleisemmin. He näkevät organisaationsa oppimisyhteisönä, joka perustuu päätöksenteon ja suunnittelun yhteistoimintakulttuuriin sekä koko henkilöstön jatkuvaan ammatilliseen kehittämiseen.

Myönteiset asenteet erilaisuuden kohtaamiseen koulutuksessa

Inklusiivista arviointia tukevan yhteisen arvojärjestelmän ydin, joka kaikkien koulutuksen sidosryhmien tulisi tunnustaa, on myönteinen näkemys erilaisuudesta. Myönteinen asenne erilaisiin koulutustarpeisiin vastaamiseen on ehkä olennaisinta inklusiivista arviointia edistävässä oppilaitosten toimintakulttuureissa ja asenteissa.

Myönteiset näkemykset näkyivät koulujen johdon visioissa ja kehittämistyössä, mutta myös luokanopettajien ja muun opetushenkilöstön päivittäisessä toiminnassa.

Kaikenlaisen erottelun välttämiseen tähtäävälle työlle tyypillisiä piirteitä olivat:

- näkemys arvioinnista opetuksen ja oppimisen tukena sen sijaan, että arviointia käytettäisiin ensisijaisesti oppilaiden sijoittamisen tai resurssien jaon perusteena;
- näkemys oppimisesta prosessina, jonka tavoitteena on oppimaan oppiminen, ei pelkästään oppiainekohtainen sisällön hallinta.

Esimerkkikohteissa havaittiin myös, että erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oppimista tukevia näkemyksiä ja menetelmiä voidaan hyödyntää muidenkin ryhmien, kuten erilaisista sosiaalisista ja etnisistä lähtökohdista tulevien oppilaiden, sosiaalisen ja koulutuksellisen inklusion edistämiseksi. Tässä mielessä erilaisiin tarpeisiin vastaaminen nähtiin pikemminkin tapana kehittää kaikkien oppilaiden koulutusta kuin tiettyihin ryhmiin keskittyvänä toimintana.

Reflektointi

Esimerkkikohteiden opettajat ja muu henkilökunta reflektoivat vaihtelevassa määrin, he ottivat etäisyyttä toimintaansa tarkastellakseen opettamis- ja oppimisprosesseja ja oppiakseen niistä. Reflektoinnin voidaan katsoa olevan seurausta toimimisesta ympäristössä, joissa pyritään vastaamaan erilaisiin tarpeisiin tiimityön ja ongelmanratkaisun keinoin. Monille opettajille oli selvästikin olennaisen tärkeää työskennellä yhteisten periaatteiden ja arvojen mukaan ja kehittyä ammatillisesti.

Tällaisen reflektoinnin voidaan nähdä olevan välttämätön edellytys innovaatioille. Reflektointi liittyy tosiseikkoihin perustuvaan käytännön ongelmanratkaisuun. Tämä motivoi opettajia, sillä sen myötä he osallistuvat tavoitteiden asettamiseen ja arviointiin, mikä edistää heidän oman toimintansa arviointia.

Opettajien kannalta reflektoinnin voidaan nähdä myös heijastavan oppilaiden oppimisen arviointiprosessia monin tavoin. Tavoitteiden asettaminen ja toiminnan itsearviointi sekä palaute ovat keskeisiä niin opettajien reflektoinnille kuin oppilaiden oppimisen arvioinnillekin. Opettajat, jotka sovelsivat omaan työhönsä reflektointia, olivat usein juuri niitä, jotka kykenivät tehokkaimmin hyödyntämään oppimisen

arviointia ja inklusiivista arviointia kaikkien oppilaiden kohdalla.

Etenkin koulujen johtajat korostivat koulujen tai opettajaryhmien kanssa toimivien ulkopuolisten toimijoiden antaman rakentavan kritiikin merkitystä reflektoinnin tukena. Kehittämiskeskuksen hankkeessa käytetty menetelmä pohjautui ajatukseen siitä, että vierailevat tiimit tai hankkeen asiantuntijat antaisivat rakentavaa palautetta esimerkkikohteiden tiimeille. Koulujen johtajat näkivät ulkopuolisten toimijoiden osallistumisen toiminnan tarkasteluun impulssina muutoksille opetuskäytäntöihin ja näkemyksiin inklusiivisesta opetuksesta.

Yhteenveto

Tutkimuksesta käy ilmi, että inklusiivisen arvioinnin toteuttamiselle ei ole olemassa ratkaisuja, jotka toimisivat kaikissa kouluissa tai opetustilanteissa. Kaikissa hankkeen esimerkkikohteissa kehitettiin omanlaisensa arviointikäytännöt, joissa keskityttiin inklusiivisen opetuksen kehittämisen senhetkisiin haasteisiin. Nämä vaihtelut riippuivat paikallisista oloista mutta ennen kaikkea koulun kulttuurista tai arvoista ja tiimien työskentelyä ohjaavasta koulutuspolitiikasta tai infrastruktuurista.

Huolimatta hankkeessa tarkasteltujen viiden kohteen paikallisista eroista, voidaan esittää, että inklusiivinen arviointi edellyttää päättäjiltä ja alan ammattilaisilta innovatiivista ja joustavaa ajattelua ja toimintaa. Inklusiivisen arvioinnin kehittäminen edellyttää muutoksia niin toimissa kuin ajattelussakin.

Infrastruktuuri ja yhteiset arvot liittyvät toisiinsa ja niillä on keskinäinen riippuvuussuhde. Arvioinnin infrastruktuuri muodostetaan pääosin koulun ulkopuolella: inklusiivisen opetuksen ja arvioinnin linjaukset, rahoitusrakenteet, tukijärjestelmät ja asiantuntijoiden tuki ovat yleensä kansallisen tai aluetason päätöksiä, joiden pohjalta yksittäiset koulut toimivat.

Koulun yhteiset arvot kuitenkin sanelevat pitkälti, miten infrastruktuuri näkyy koulun käytännöissä. Koulun toiminnan reunaehdot riippuvat infrastruktuurista, mutta sen arvojärjestelmä riippuu pitkälti siitä, miten niitä tulkitaan.

Esimerkkikohteiden analyysin keskeinen havainto oli, että kannustavat arviointirakenteet ovat välttämättömiä, mutta koulujen

arvojärjestelmät ovat järjestelmien ja tukirakenteiden suomien mahdollisuuksien toteuttamisen kannalta olennaisen tärkeitä.

Inklusiivisen arvioinnin toteuttamisessa tarvittavan yhteisen arvojärjestelmän kehittäminen on haaste kaikille päättäjille ja alan ammattilaisille. Eri puolilta Eurooppaa löytyy kuitenkin hyviä esimerkkejä, joista voidaan ottaa mallia. Toivottavasti inklusiivisten arviointikäytäntöjen keskeisten piirteiden tunnistaminen edistää myös keskustelua ja mielipiteidenvaihtoa sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla.