JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Huusko, Mira; Karjalainen, Asko

Title: Oulun yliopiston arviointia - kotkan silmästä siiville

Year: 2005

Version: Published version

Copyright: © Kirjoittajat, 2005

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Huusko, M., & Karjalainen, A. (2005). Oulun yliopiston arviointia - kotkan silmästä siiville. Aikuiskasvatus, 25(4), 307-315. https://doi.org/10.33336/aik.93649

OULUN YLIOPISTON ARVIOINTIA – KOTKAN SILMÄSTÄ SIIVILLE

Yliopistojen arviointiin ja laadunvarmistukseen on viime vuosikymmeninä kiinnitetty runsaasti huomiota eurooppalaisessa korkeakoulupolitiikassa. Varsinkin Bolognan prosessi on kiihdyttänyt keskustelua ja saanut korkeakoulujen arvioijat miettimään keinoja yhteisten laadunvarmistusjärjestelmien löytämiseksi. Myös kriittisiä ääniä uudistusvaatimuksia kohtaan on esitetty.
Suomessa yliopistotason arvioinnit ovat yleistyneet 1990-luvun alusta lähtien. Jokaisessa suomalaisessa yliopistossa on toteutettu kokonaisarviointi, jonka keskeisenä osana on usein ollut yliopiston itsearviointi.
Aikuiskasvatuksen teemanumero käsittelee Oulun yliopiston opetuksen arviointityötä ”Kotkan silmässä” kahdesta eri näkökulmasta ja kahdessa peräkkäisessä katsauksessa. Kuvaukset täydentävät toisiaan.

AUDITOINTIA YLIOPISTOSSA LAITOSKULTTUUREIDEN EHDOILLA

MIRA HUUSKO JA ASKO KARJALAINEN

Arvioinnin asema suomalaisessa korkeakoululaitoksessa alkoi muotoutua 1980-luvun puolivälin jälkeen, kun opetuksen ja tutkimuksen laatua haluttiin parantaa. Tuloksellisuuskriteerit tulivat osaksi yliopistojen toiminnan arviointia. Ensimmäiset kokonaisarviointikokeilut alkoivat Suomessa vuonna 1991 Jyväskylän ja Oulun yliopistoissa, ja ne saatiin päätökseen vuonna 1993 (Leskinen 1993; Liuhanen 1993). Kokonaisarviointiin kuului myös ulkopuolisen arviointiryhmän vierailu (Davies ym. 1993; Kogan ym. 1993). Oulun yliopiston vaikuttavuutta selvitettiin vuonna 1995 (Kallinen 1995) ja kokonaisarvioinnin seuranta-arviointi toteutettiin vuonna 1999 (Davies ym. 1999).

Arviointi ei ole uusi ilmiö yliopistomaailmassa, mutta arviointikäytännöt ovat muuttuneet. Erilaiset sisällölliset arvioinnit ovat institutionalisoituneet virantäytöissä, julkaisukäytännöissä ja opinnäytteiden arvioinneissa. 1990-luvulla yleistyivät muodolliset koulutuksen ja tutkimuksen arviointijärjestelmät. (Henkel 1998, 291.)

Suomalaisten yliopistojen arviointikäytänteet noudattavat kansainvälisiä linjoja ja menetelmiä, kuten vertaisarviointia, itsearviointia, erilaisia opiskelijapalautejärjestelmiä ja numeerisia indikaattoreita (ks. Becher & Kogan 1992, 159–164).

Uusimpina arvioinnin muotoina suomalaisiin yliopistoihin ovat tulleet *benchmarking*-arviointi ja *auditointi*. Auditoinnin kantasana *audit* tarkoittaa tilintarkastusta, josta auditointi on laajentunut tarkoittamaan yleisesti toiminnan tarkastustyyppistä arviointia sekä laadunvarmistusjärjestelmien arviointia. Auditoinnissa selvitetään, onko laadunvarmistusjärjestelmä tavoitteiden mukaista ja tarkoitukseen sopivaa. (Karjalainen & Huusko 2004, 15; Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004, 49.)

Opetusministeriön mietinnön *Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004* mukaan kaikissa yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa on luotava omaan käyttöön sopiva koulutuksen laadunarvioinnin järjestelmä. Näiden laadunarviointijärjestelmien toimivuuden auditointi aloitetaan vuoden 2005 aikana. Auditointi on Suomessa käytettävä menetelmä Bolognan prosessin ”akkreditoin-

ti, sertifiointi tai muu vastaava järjestelmä" -vaatimukselle (Berliinin julkilausuma 2003). Oulun yliopisto pyrki ennakoimaan tulevaa tilannetta ja perusti vuonna 2000 sisäisen koulutus- ja arviointihankkeen, jossa auditoitiin sisäisesti yliopiston arviointi- ja laatujärjestelmän toimintaa tiedekunnissa ja laitoksilla.

Artikkelissa tarkastellaan tätä Oulun yliopiston sisäistä arviointihanketta, *Kotkan silmää*, joka oli yliopiston sisäisen opetuksen laadunarviointijärjestelmän toimivuuden arviointia kehittämisnäkökulmasta. Arviointiprojekti toteutettiin vuosina 2000–2003. Projektiin kytkeytyi arvioijien koulutus. Artikkelissa tarkastellaan arviointihanketta kouluttajien kokemusten pohjalta.

KOTKAN SILMÄ –PROJEKTI OSANA KOTKA:N TOIMINTAA

Oulun yliopiston Korkeakouluopetuksen kehittämistoimikunta KOTKA perustettiin vuonna 1977. Tiedekuntien jäsenistöstä koostuvalle toimikunnalle[1] valitaan uudet jäsenet kolmen vuoden välein. KOTKA:n tehtävänä on etupäässä parantaa opetuksen laatua ja koordinoida yliopiston opetuksen kehittämiseen liittyvää toimintaa. 1980-luvun alusta saakka opetuksen kehittämistoimikunta on painottanut opettajien koulutuksen lisäksi laitoskohtaista pedagogista kehittämistä.

Toimikaudella 2000–2003 KOTKA suunnitteli ja toteutti projektin, jossa se arvioi systemaattisesti eri koulutusohjelmien opetusta keskustelujen, arviointivierailujen ja opetustilanteiden havainnointien avulla. Tätä varten toimikunta (35 henkilöä) jakautui seitsemään ryhmään, joista jokainen arvioi yhden tiedekunnan laitokset.[2]

Arviointi suuntautui muun muassa opetusmenetelmiin ja tenttikäytäntöihin, opetussuunnitelmiin ja laitosten kansainväliseen yhteistyöhön. Lisäksi huomiota kiinnitettiin opiskelijapalautejärjestelmiin ja jatkuvaan itsearviointiin sekä opetuksen kehittämistyöryhmän toimintaan, opetuksen arvostukseen ja muuhun laatutyöhön.

Sisäisessä koulutusohjelmavertailussa käytettiin taustatietona ja palautteen antamisen lähtökohtina laitosten tekemiä vuosittaisia itsearviointiraportteja sekä tilastoja valmistumisajoista ja -määristä, valmistuneiden työllistymisestä sekä opintoviikkokertymistä. KOTKA:n suorittaman koulutusohjelmien arvioinnin tavoitteena oli sisäisen arvioinnin mallin suunnittelu ja kokeilemi-

nen. Toiminta-ajatuksena oli vahvistaa arviointikulttuuria Oulun yliopistossa. Arvioinnilla haluttiin yhdessä laitosten ja osastojen henkilökunnan kanssa kehittää koulutusohjelmia ja opetuksen itsearviointijärjestelmiä rakentavassa ja keskustelevassa hengessä välttäen uhkaavan tai epäluuloisen ilmapiirin syntymistä.

Arviointiprojektia johti Oulun yliopiston opetuksen kehittämisyksikkö, ja sille nimitettiin oma koordinaattorinsa. Arviointitiimien antama palaute raportoitiin vain arvioitavalle laitokselle. Arvioinnin yksityiskohtaiset tulokset jäivät siis vain laitosten ja tiimien tietoon, eikä niistä annettu tietoa muille tahoille. Laajemmalle yleisölle Kotkan silmä -hankkeesta päätettiin julkaista prosessikuvaus. Tällä menettelytavalla haluttiin vahventaa kokemusta arvioinnista omaa toimintaa hyödyttävänä työvälineenä.

Projektin voi nähdä olevan myös itsearvioinnille rakentuva kehittämis- ja koulutushanke. Omasta aloitteestaan laitokset ja osastot saivat toki julkistaa tietoja ja käyttää niitä haluamallaan tavalla. Projekti ei vaatinut laitoksilta ja osastoilta erityistoimenpiteitä lukuun ottamatta osallistumista projektin aikana järjestettäviin tilaisuuksiin. Arvioijat olivat samasta yliopistosta kuin arvioitavat, mutta eri tiede- ja toimintatapakulttuureista.

TAUSTANA OPETUKSEN LAADUNARVIOINTIJÄRJESTELMÄ

1990-luvun alun kokonaisarvioinnista saadun palautteen perusteella Oulun yliopistossa päätettiin kehittää ja ottaa käyttöön opetuksen laadunarviointijärjestelmä. Opetuksen laatujärjestelmä pyrki monella tavalla vastaamaan kokonaisarvioinnissa esiin tulleisiin ongelmiin. (Fränti ym. 1997, 20.) Järjestelmä on toiminut vuodesta 1994 alkaen, ja sen tavoitteena on edistää oppimista ja tuoda esiin opiskelijan näkökulma, lisätä opetuksesta käytävää keskustelua ja nostaa opetuksen tasoa sekä parantaa laitosten edellytyksiä laadukkaan opetuksen järjestämisessä.

Arviointia on kehitetty osaksi laitosten arkista toimintaa, ja jäykkiä ja itsetarkoituksellisia toimintamalleja arvioinnissa on pyritty välttämään. Perustana on, että arvioinnin menettelytapojen tulee sopia tiedeyhteisön toimintakulttuuriin. Arvioinnin avulla laitosten tulee pystyä hoitamaan opetustehtävänsä paremmin kuin ilman arviointia. (Karjalainen 2004.)

Kontrolloiva ja ylhäältä alaspäin ohjaava arviointi voi helposti johtaa arvioinnilta suojautumiseen ja arviointitulosten hyödyntämättä jättämiseen, mitä on haluttu Oulun yliopistossa erityisesti välttää.[3] Kontrolloiva arviointi ei sovi myöskään yhteen sivistysyliopiston toimintatapojen ajatusten kanssa.

Opetuksen laadunarviointijärjestelmään kuuluvat opetuksen kehittämistyöryhmät, laitosten itsearviointiraportit, palautepäivät sekä opiskelijapalautteet (ks. Karjalainen & Sippola 1998).

OPETUKSEN KEHITTÄMISTYÖRYHMÄ PUREUTUU OPETUKSEN LAATUUN

Opetuksen kehittämistyöryhmät kokoontuvat säännöllisesti laitoksilla[4]. Näihin työryhmiin on pyritty valitsemaan opetuksen kehittämisestä kiinnostuneita opiskelijoita ja opettajia. Joillakin laitoksilla johtaja toimii myös opetuksen kehittämistyöryhmän puheenjohtajana. Opiskelijoita ryhmässä on vähintään neljä, jotta opiskelijoiden näkökulma tulisi riittävästi esille. Ryhmien tehtävinä on kehittää laitoksen opetusta, koordinoida ja arvioida sitä sekä järjestää opetuksen kehittämiseen liittyviä tukitoimia. Parhaimmillaan opetuksen kehittämistyöryhmä on laitoksen toimintakulttuurin tehokas ja nopea uudistaja.

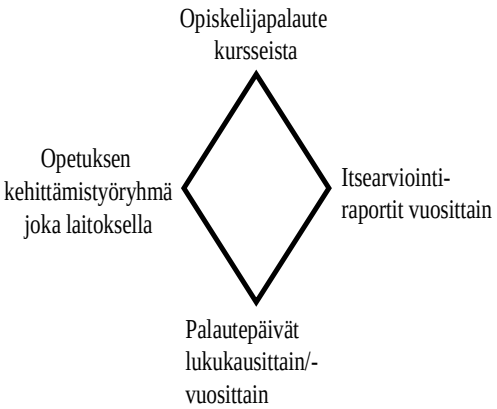
ITSEARVOINTI LAITOSTEN OMAAN KÄYTTÖÖN KEHITTÄMISTYÖSSÄ

Laitosten tekemät vuosittaiset itsearviointiraportit ovat laadunarviointijärjestelmän toinen keskeinen osa. Opetuksen kehittämistyöryhmä laatii vuosittain itsearvioinnin laitoksen opetuksen ja oppimisen tilasta. Itsearviointiraportti tehdään laitoksen omaan käyttöön, ja siinä asetetaan laitokselle kehittämistavoite seuraavaa lukuvuotta varten. Raportin laatimisen pohjana voidaan käyttää ohjeellista matriisia[5], mutta laitoksella on myös vapaus toteuttaa arviointi ja raportointi itse suunnittelemallaan tavalla siten, että siitä on laitokselle hyötyä.

Itsearviointiraportti toimitetaan opetuksen kehittämisyksikköön, sillä raportti on yhtenä jakoperusteena jaettaessa hyvään laatuun pohjautuvaa opetuksen tuloksellisuusrahaa. Kriteereinä rahoitukselle ovat toimikaudella kohdattujen ongelmien tiedostaminen ja ratkaisutoimet sekä seuraavan toimintakauden kehittämisvisiot ja -ideat sekä niiden toimenpidesuunnitelmat.

Tuloksellisuusarvioinnissa tarkastellaan pääasiassa opiskelijoiden oppimisprosessia syventämään ja helpottamaan tähtääviä toimenpiteitä.

Kuvio 1. *Oulun yliopiston opetuksen laadunarviointijärjestelmä*



OPISKELIJOIDEN KURSSIPALAUTTEET

Opetuksen laadunarviointijärjestelmän kolmantena osana ovat opiskelijoilta kerätyt kurssipalautteet. Kurssipalautteita kerätään vaihtelevasti ja niitä myös käsitellään moninaisilla tavoilla. Laitoksille on suositeltu laadullisten kurssipalautteiden keräämistä, jolloin opettaja pystyy paremmin saamaan vinkkejä oppimistilanteiden kehittämiseksi ja epäkohtien poistamiseksi. Laitoksilla kerätään myös numeerisia kurssipalautteita. Useimmiten kirjallisia palautteita kerätään viimeisellä opetuskerralla tai tentin yhteydessä. Palautekeskusteluja toteutetaan yleensä viimeisellä opetuskerralla tai tentin palautustilanteessa, jossa käydään läpi myös tentin vastausmahdollisuudet ja muut tenttiin liittyvät asiat.

OPETTAJAIN JA OPISKELIJOIDEN YHTEISET PALAUTEPÄIVÄT

Palautepäivät on tarkoitettu kerättyjen palautteiden käsittelyyn ja opetuksesta keskusteluun yhdessä opiskelijoiden ja opettajien kanssa kerran lukukaudessa tai lukuvuodessa. Keskustelua käydään erityisesti koulutuksen ja koulutusohjelmien kokonaisuuteen liittyvistä kysymyksistä. Palautepäivän toimintatavat poikkeavat eri laitoksilla toisistaan huomattavasti. Palautepäivään liittyy usein myös muuta toimintaa: vierailijoita, viihteellistä ohjelmaa ja iltatilaisuuksia. Palautepäivän avulla on luotu yhteyksiä myös työelämään kutsumalla tilaisuuksiin eri intressiryhmien edus-

tajia sekä laitoksesta valmistuneita opiskelijoita, alumneja.

Toimiiko edellä kuvattu järjestelmä niin kuin sen pitäisi? Myös tätä haluttiin sisäisessä auditoinnissa selvittää. Ensimmäinen päätelmä oli, että järjestelmä on jatkuvuudellaan osoittautunut yhteensopivaksi akateemisen organisaatiokulttuurin kanssa. Järjestelmän vaikuttavuutta ei suoranaisesti pyritty arvioimaan, mutta auditointi vahvensi aiempaa kokemustietoa, jonka mukaan järjestelmällä on ollut positiivisia vaikutuksia koko yliopistoon (ks. kuvio 2).

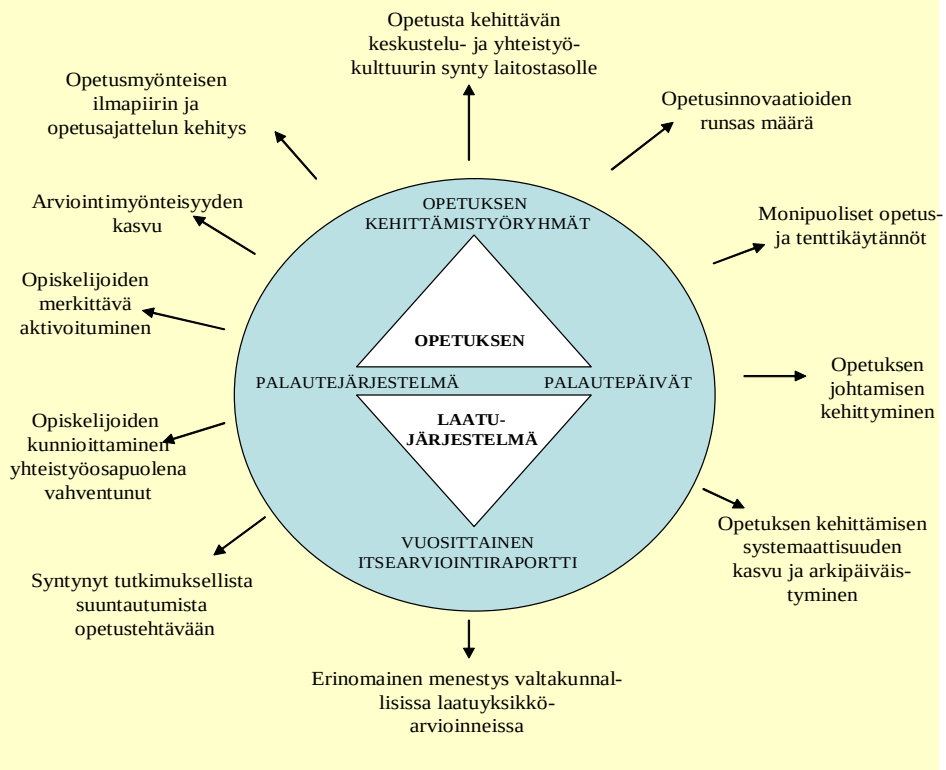
ARVIOINTI LAITOS- JA TIEDEKUNTAKULTTUURIEN EHDOILLA

Yliopistoja ja niissä työskentelyä on tarkasteltu erilaisista kulttuurisista näkökulmista. Becherin (1989) teos akateemisista heimokulttuureista on saanut liikkeelle tarkasteluvirran, joka tuntuu soveliaalta myös pohdittaessa Kotkan silmä -auditointia. Becher jakaa tieteenalat koviin ja pehmeisiin, puhtaisiin ja soveltaviin sekä lisäksi urbaanisiin ja ruraalisiin tieteenaloihin. Kekäle (1997) on tarkastellut johtamista eri tieteenalojen organisaatiokulttuureissa sekä yhdessä Lehikoisen (2000) kanssa laatua ja laadun arviointia eri tieteenaloilla.

Oulun yliopistossa, monialaisena yliopistona, on lähes kaikkia Becherin (1989) muodostamien tieteenalojen yhdistelmiä. Kotkan silmä -projektissa ei määritelty etukäteen, millainen arvioinnin lähestymistapa tai toimintamalli olisi paras millekin laitokselle, vaan toimintatavat muokkaantuivat itsearviointiraporttien pohjalta. Toisille kulttuureille soveltui paremmin laadullinen lähestymistapa, kun taas toisten tiedekuntien opetuksen tarkastelun osana analysoitiin suuria opiskelijapalauteaineistoja.

Handy (1988) tarkastelee eri organisaatiokulttuureita neljän jumalan (*Zeus*, *Apollo*, *Pallas Athene* ja *Dionysos*) avulla (ks. myös Koivula 2002). Zeus-kulttuuri on kerhokulttuuri, jossa on voimakas suvereeni johtaja. Organisaatio perustuu johtajan ideaan, ja johtaja on valinnut työntekijät, jotka hän tuntee ja joihin hän voi henkilökohtaisesti luottaa. Johtaja on ylivertainen osaaja, autonominen ja korvaamaton toimija alueellaan, ja alaiset luottavat häneen. Johtajan näkemys ja intuitio ohjaavat päätöksentekoa sekä kaikkia valintoja (vrt. pienet perheyritykset, professorien tutkimusryhmät tai lähipiiri).

***Kuvio 2**. Oulun yliopiston näkemys opetuksen laadunarvioinnin vaikutuksista 1994–2004.*



Apollo-kulttuuri on roolikulttuuri, joka on byrokraattinen ja rationaalinen. Jokaisella on virallinen toimenkuva ja määritelty paikka hierarkiassa. Ihmiset ovat kuin vaihdettavia koneen osia. Jokainen tekee vain oman osansa ja varoo astumasta toisen toimenkuvan reviirille (vrt. tiedekuntien hallinto ja yliopistojen keskushallinto). (Handy 1988.)

Pallas Athene -kulttuuri on tehtäväkulttuuri, joka on tyypillinen tiettyä tarkoitusta varten kootuille asiantuntijaryhmille. Siinä kunnioitetaan ainoastaan osaamista ja todellista asiantuntemusta. Vuorovaikutus on tasavertaista ja työntekijät tukevat toisiaan yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (esimerkiksi tuotekehitysprojektit ja muut kehitys- ja tutkimusprojektit).

Dionyysinen eli *eksistentiaalinen kulttuuri* on Handyn mukaan perustavasti muista kulttuureista poikkeava, yksittäisten tähtien väljän sikermän kaltainen. Tällainen organisaatio syntyy esimerkiksi silloin, kun joukko suvereeneja ammattilaisia työskentelee yhdessä. Ryhmä muodostetaan vain silloin, kun se on jokaiselle edullisempaa kuin yksin toimiminen. Organisaatiosta myös erotaan, kun se ei enää palvele omia tarkoitusperiä riittävästi. Syntyvässä kulttuurissa organisaatio on jäseniensä mielikuvissa olemassa omia toimintaintressejä ja urakehitystä varten, ei toisin päin, kuten muissa kulttuureissa (vrt. yliopiston autonomiset tutkija-opettajat ja professorit laitoksilla, laitokset tiedekunnassa). (Handy 1998; ks. Karjalainen & Huusko 2004.)

Kotkan silmä -koulutuksissa jumalavertauskuvia käytettiin koulutuksellisina apuvälineinä lisäämään ymmärrystä yliopiston eri toimijoiden monimutkaisesta kokonaisuudesta. Hallinnon apolloniseen toimintatapaan kuuluu ulkoisen ja kontrolloivan arvioinnin suosiminen, mikä taas laitostason dionyysisessä ilmapiirissä koetaan usein häiritsevänä ja sopimattomana.

SEITSEMÄN TIIMIÄ – SEITSEMÄN TOTEUTUSTAPAA

Koska tiimejä oli yhteensä seitsemän, myös toteutustapoja oli seitsemän, ja ne olivat erilaisia. Jokaisella tiedekunnalla ja Kielikeskuksella oli oma arviointitiiminsä. Yhtä tiimiä lukuun ottamatta jokaisella tiimillä oli puheenjohtaja; humanistisen tiedekunnan tiimi vaihtoi eri laitosvierailuille kiertävästi puheenjohtajaa.

Jokaisessa tiimissä oli yksi jäsen arvioitavasta tiedekunnasta niin sanottuna asiantuntijajäsenenä, mutta muuten tiimit koostuivat muiden tiedekuntien opettaja- ja professorijäsenistä sekä opiskelijajäsenestä. Jokaisella tiimillä oli kohteenaan yksi tiedekunta ja sen laitokset. Arviointia varten tiimit kävivät vierailemassa laitoksilla ja osastoilla, keräsivät laitoksen opetukseen ja koulutukseen liittyvää materiaalia sekä osallistuivat palautepäiviin.

Oleellinen osa projektia oli tiimiläisten arviointikoulutus, jossa käytiin läpi yliopistojen laadunvarmistukseen ja yliopistojen asemaan vaikuttavia keskeisiä tekijöitä sekä arvioinnin teoreettista keskustelua. Arvioinnin osana järjestettiin yksitoista koulutuskertaa yliopiston sisäisenä koulutuksena. Osallistujat kirjoittivat koulutuksista ja tiimiensä työskentelystä sekä laitosvierailuista arviointipäiväkirjaa, jossa he reflektoivat kokemuksiaan, arviointikirjallisuutta ja tapaamisissa syntyneitä oivalluksiaan sekä myös arviointia laajemmin. Arviointipäiväkirjoissa esiteltiin oman arviointikäsityksen kehitystä ennen koulutusta, koulutuksen alussa ja sen lopussa.

Arviointiprojekti oli yksi osa meritoivaa henkilöstökoulutusta, ja osallistujat saivat siitä kymmenen opintoviikon merkinnän osaksi korkeakoulupedagogisia opintojaan. Arviointipäiväkirjat olivat artikkeli- ja lopputehtävien kanssa koulutuksen oppimistehtävinä. Koulutuksen teoreettisesta pohjavireestä tehtiin opiskelumateriaali, joka julkaistiin koulutuksen jälkeen (Karjalainen & Huusko 2004). Auditointivierailujen tarkoitus oli saada entistä teoreettisempi ajattelu osaksi laitoksen arviointitoimintaa sekä osaksi koulutettavien arviointiajattelua. Koulutuksen ja siihen liittyvien auditointivierailujen ajateltiin lisäävän yliopiston arvioijien arviointiasiantuntemusta.

Tiedekunnan mukaan arviointitiimi valitsi, arvioitiinko kaikki tiedekunnan koulutusohjelmat vai keskityttiinkö vain tiedekunnan muutamaan laitokseen. Koska Oulun yliopistossa tiedekuntien luonne on erilainen opetuksen ja koulutuksen järjestelyissä, arviointiprosessit muokkaantuivat erilaisiksi. Esimerkiksi *lääketieteellisessä tiedekunnassa* on pääasiassa vain kolme kokonaisuutta (lääketieteellinen koulutus, hammaslääketieteen laitos sekä hoitotiede), joten arviointivierailutkin keskittyivät näihin kokonaisuuksiin. *Humanistisessa tiedekunnassa* on monta itsenäistä laitosta, jotka tarjoavat erilaisia koulutuskokonaisuuksia, joten oli luontevaa, että arvioinnit toteutettiin näitä laitosrajoja kunnioittaen ja samalla tuki-

en laitosten sisäistä yhteistyötä.

Kasvatustieteen ja *opettajankoulutuksen* yksikössä arvioinnit toteutettiin pääasiassa opiskelijoiden tekeminä pro gradu -töinä, jotka käsittelivät koulutuksen vaikuttavuutta ja työelämäpalautteita. Yksikön arviointitiimi toimi pääasiassa konsultin roolissa ohjaten ja määritellen pro gradujen keskeisiä teema-alueita. *Luonnontieteellisen tiedekunnan* arviointitiimi keskittyi suuren tiedekunnan kahteen laitokseen ja keräsi näiltä laitoksilta muun muassa laajoja palauteaineistoja oppimisesta ja pro gradu -töiden ohjausprosesseista. *Teknillisen tiedekunnan* tiimi tarkasteli massaopetusta, ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia sekä opiskelun keskeyttämisen syitä. *Taloustieteiden tiedekunnan* tiimi otti kohteekseen itsearviointiraporttien vaikutuksen taloustieteiden tiedekunnan opetuksen kehittämisessä sekä yliopiston sisäisen opiskelija-benchmarkingin. *Kielikeskuksen* arviointitiimi keräsi monipuolista taustamateriaalia ja halusi niin työnantajien, opiskelijoiden kuin tiedekuntienkin näkökulmat esille kielikeskuksen opetuksesta.

Opetuksen kehittämisyksiköstä arviointiprojektiin nimettiin oma koordinaattori, joka huolehti käytännön järjestelyistä, kuten laitostapaamisista, koulutuksen koordinoinnista ja muista juoksevista asioista. Koordinaattori auttoi myös palauteaineistojen analysoinnissa ja niiden muokkaamisessa opetuksen kehittämistä tukevaan muotoon. Yhdessä tiimien kanssa koordinaattori suunnitteli erilaisia palautelomakkeita, joilla kysyttiin luento-, oppimis- ja ohjauspalautteita eri tiedekunnissa. Koska yliopiston ulkopuolista rahoitusta ei hankittu, arviointiprojekti pystyttiin toteuttamaan itsenäisesti sekä pitämään sen toteutus laitoksia ja tiimiläisiä liikaa kuormittamattomana.

Arviointitiimien jäsenet osallistuivat toimintaan vapaaehtoisesti KOTKA:n jäseninä ja käyttivät niin koulutuksiin kuin arviointivierailuihinkin lukemattomia tunteja työpanostaan. Yksi selitys jäsenten sitoutumiselle työlääseen prosessiin oli heille tarjottava koulutus.

AUDITOINNIN PERUSTANA HARKITTU ARVIOINTIAJATTELU

Arvioinnin perustehtävä on toiminnan kehittäminen. Arviointi on jokaisen rationaalisen ja itseohjautuvan järjestelmän ydintoiminto. Kouluttajat yrittivät tuoda esille, kuinka vastuullinen, herkkä ja arkaluontoinenkin tehtävä arvioijan työ on. Arvioijan pitäisi tietää, mitä hän on tekemässä sekä mitkä ovat hänen käyttämiensä käsitteiden monipuoliset johdannaiset. Arviointi ei ole arvovapaata, vaan sillä on aina normatiivinen lähtökohta ja omat eettiset julkilausutut tai julkilausumattomat sääntönsä.

Arviointi pitää osata erottaa myös tutkimuksesta, sillä tutkimuksen intressinä ajatellaan yleensä olevan tieteellisen totuuden etsiminen. Arvioinnin tehtävänä puolestaan on tuottaa luotettavaa tietoa, joka liittyy johonkin käytännölliseen päämäärään.

ARVIOINNIN SUHDE ITSE KOHTEESEEN

Arviointiprojekti ja sitä tukeva koulutus rakennettiin ajatukselle arvioinnin kolmesta perusmuodosta (Karjalainen 2002). Perusmuodot selviävät vastauksena kysymykseen Millä tavoin arviointi on olemassa osana inhimillistä toimintaa?

Arviointia voi olla

1. toimintaan sisältyvänä toimijan itsearviointina (sisältyvä arviointi),
2. yhteisen toiminnan osapuolten harjoittamana (osallistuva arviointi) ja
3. toiminnalle ulkopuolisen tarkkailijan suorittamana (tarkkaileva arviointi).

Sisältyvä arviointi on toiminnan välttämätön rakennetekijä ja tietoisuuden, itsereflektion sekä itsemääräytymisen rakennetekijä. Sisältyvä arviointi mahdollistaa itseohjautuvuuden ja subjektin tarkoituksenmukaisen reagoinnin toimintajärjestelmässä. Kysymyksessä on siis yksilön tai organisaation toimintaa omaehtoisesti ohjaava itsearviointi.

Osallistuva arviointi tarkoittaa yhteistyön osana olevaa arviointia, mikä auttaa toimijoita parempaan yhteiseen työprosessiin. Osallistuva arviointi koostuu arviointiyhteistyöstä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Sisältyvä ja osallistuva arviointi ovat toiminnan kehittämiseen tarvittavia luonnollisia (autenttisia) arviointimuotoja. Toimija voi käyttää niitä välineinä erilaisiin päämääriin pääsemiseen, tietyn ulkoisen kuvan antamiseen ja tarkkailevalta arvioinnilta suojautumiseen. Tarkkailevassa arvioinnissa toiminnalle ulkopuolinen arvioija tarkkailee kohdetta ja määrittelee sen arvoa, jolloin huomiota kiinnitetään etupäässä saavutettuihin tuloksiin tai prosessin välivaiheisiin. Toimintaa seurataan ulkoapäin tutkimusta jäljitellen, mahdollisimman objek-

tiivisesti, toimintaan itse osallistumatta. Projektiin osallistuneiden arvioijien ensimmäinen tehtävä oli Kotkan Silmä -arvioinnin erittely arvioinnin perusmuotojen avulla.

Koulutuksessa keskityttiin myös erilaisten yliopistollisten kulttuureiden tarkasteluun sekä niiden esiintymiseen eri laitoksilla pääasiassa Handyn (1988) jaottelun pohjalta. Vaikka yliopiston tarkastelu antiikin jumalten kautta tuntuu leikkimieliseltä, se sai osallistujat miettimään erilaisia laitos- ja hallintokulttuureita. Organisaatiokulttuuri vaikuttaa paljon siihen, millainen arvioinnin perusmuoto tai arvioinnin prosessi sopii laitokselle. Koulutuksessa painotettiin myös, että arvioijan täytyy pystyä hahmottamaan tuleva arviointiprosessi itselle ja arvioitaville mahdollisimman läpinäkyvästi ja tuoda esiin prosessin eri vaiheet. Kouluttajat korostivat myös, että arviointiprosessi ei yleensä toteudu juuri niin kuin se on suunniteltu. Hyvä keino prosessin toimivuuden varmistamiseksi onkin suunnitella prosessi yhdessä arvioitavien kanssa.

Lisäksi koulutuksessa tarkastelun kohteena olivat arvioinnin seuraukset. Arviointi on toimintaa, jolta sen kohde pyrkii suojautumaan eri keinoilla. Kouluttajat toivat esille, että arvioinnilta suojautuminen on hyvä ottaa puheeksi kohdeorganisaatiossa. Arvioinnin tuloksista ja johtopäätöksistä on harvoin hyötyä, jos niiden käyttöä ei suunnitella ja seurata yhteistyössä kohteen kanssa. Koulutuksen perusidea oli, että arvioinnin ei tarvitse olla taistelua, vaan yhteispeliä yhteisen tavoitteen, paremman opetuksen ja koulutuksen, saavuttamiseksi.

KOKEMUKSIA PROJEKTISTA

Kouluttajien kokemuksena Kotkan silmä -projektista voi sanoa, että laitosten väki oli tyytyväinen arviointivierailuihin ja arvioinnin keskustelevaan sävyyn. Erityisesti konkreettiset vinkit opetuksen kehittämisestä ja opetuksen arvioimisesta olivat tervetulleita. Tavoitteena projektissa olikin, että kehittäminen ja arviointi kulkevat käsi kädessä. Laitoksilla käydyt keskustelut olivat rehellisen oloisia ja yhdessä ongelmakohtia esiintuovia, sillä osanottajat tiesivät keskustelujen olevan luottamuksellisia. Toisilla laitoksilla jäätiin tosin hiukan odottavalle kannalle arviointiprojektin seuraavasta vaiheesta. Arviointitiimien opiskelijajäsenten sitoutuminen koettiin tiimeissä ongelmallisena, sillä opiskelijoille kolme vuotta on pitkä aika. Saadun palautteen mukaan arviointitiimiläiset pitivät arviointikoulutuksista ja kokivat ne hyödyllisenä yliopisto-opettajan tai tutkijan työssä.

Projekti vahvisti näkemystä arvioinnin ja auditoinnin positiivisista mahdollisuuksista yliopisto-organisaatiossa. Laitoksilla tehdyt itsearviointiraportit osoittautuivat hyväksi pohjaksi ulkoisen arviointityöryhmän työskentelylle. Kun eri tieteenalan asiantuntijat lukevat toistensa itsearviointeja, niistä syntyy sekä oivalluksia että paljastavia havaintoja. Kotkan silmän tapaan toteutettu opetuksen sisäinen auditointi voisikin olla varteenotettava osa yliopistojen laatujärjestelmää.

Laitoksista tulleiden palautteiden ja arviointitiimien kokemusten (ks. Oinas-Kukkonen ym. 2004) mukaan arviointia voidaan pitää onnistuneena. Tiimit kokivat oppineensa arviointivierailuista ja tiimin toimintaan osallistumisesta. Arvioinnin vaikutuksia ei pyritty mittaamaan laitostasolla, mutta laitokset toivat arviointiprojektin ja siitä saamansa hyödyn esiin seuraavassa vuosittaisessa itsearviointiraportissaan.

Koulutus lisäsi siihen osallistuneiden asiantuntijuutta yliopiston toiminnasta sekä laajensi heidän käsitystään arviointiin liittyvistä ilmiöistä ja toimintatavoista. Laitosvierailut auttoivat arvioijia näkemään myös oman laitoksensa uusin silmin: mitä arvioitavasta laitoksesta olisi opittavaa omalle laitokselle. Tällainen benchmarking-hyöty tuli projektin sivutuotteena siihen osallistuneille.

OPETUKSEN ARVIOINTI HYÖDYKSI LAITOSTASOLLA

Suunniteltaessa yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmiä ja niiden auditointeja oleellista on muistaa niiden toimiminen ja näkyminen myös laitostasolla. Opetusta antavilla laitoksilla ja osastoilla tarvitaan eniten opetuksesta saatavaa palautetta sekä tietoa siitä, miten asiat voitaisiin tehdä entistä paremmin. Ulkopuolelta käynnistetyt, toisiaan seuraavat arvioinnit saavat suojautumaan arvioinneilta ja ohittamaan niiden hyvääkin tarkoittavat toimenpidesuositukset ja uudet näkökulmat. Kotkan silmässä osallistujia pyrittiin kouluttamaan tällaisiin ulkopuolisiin arviointeihin lempeässä hengessä; arvioijat tulivat omasta yliopistosta, mutta toisesta tiedekunnasta. Niin arvioijat kuin arvioitavatkin olivat yhteisellä asial-

la: miten yliopistosta saataisiin parempi paikka oppia ja opettaa.

Projektin ideana oli, että ne laitokset, joiden asiat olivat hyvin, saivat myös kuulla sen. Sisäinen arviointihanke, joka samalla toimi yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän auditointikierroksena, antoi siihen osallistuville konkreettisia eväitä yhä monimutkaistuvampaan yliopistoyhteisössä työskentelyyn.

Arviointi on tulleet yliopistoon jäädäkseen. Kun arviointi ymmärretään kehittämisenä, sen hyöty niin yliopistoille, laitoksille kuin yksittäiselle tutkija-opettajallekin on helpompi hahmottaa ja ottaa arviointi osaksi jokapäiväistä työtä. Keskeistä arviointien ja auditointien toteuttamiselle ja niiden onnistumiselle on, missä vaiheessa yliopiston ja sen laitosten toimijat ovat omassa arviointiajattelussaan. Arviointien ja auditointien toteuttamista helpottaa, jos yliopistossa on pysyvät rakenteet arviointien toteuttamiselle sekä nimetyt vastuutahot. Arviointitoiminnan vakiinnuttaminen vaatii kuitenkin aikaa.

Usein laitosten työntekijät tuntevat kuormittuvansa erilaisista päällekkäisistä ja perättäisistä arviointiprojekteista ja muista kehittämishankkeista. Kotkan silmä -projektin tavoitteena oli myös miettiä, miten arviointia voitaisiin toteuttaa laitoksissa työekonomisesti, mutta silti toimintaa kehittävästi ja keskusteluilmapiiriä tukien. Usein arvioinneista hyötyvätkin eniten ne, jotka ovat olleet niitä konkreettisesti toteuttamassa. Tavoitteena ajatellaan usein olevan, että arviointi- ja laadunvarmistustoiminta olisi yliopistoissa jatkuvaa ja palvelisi kaikkia yhteisön jäseniä ja toimintoja kattavasti.

Kotkan silmä -projektin yksi keskeinen havainto oli, että arvioitsijoiden ei tarvitse tulla aina kaukaa, vaan viereisen laitoksen tai tiedekunnan ihmiset ovat jo tarpeeksi ulkopuolisia toisen laitoksen opetuksen ja koulutuksen tarkkailijoina ja yhteistyökumppaneina.

Yliopistokoulutuksen lähivuosina alkavat auditoinnit mietityttävät monia koulutuksen toteuttajia ja suunnittelijoita. Usein helpoin tapa suojautua ulkopuolisten tarkastajien vallalta on kieltää toiminnan merkitys tai vähätellä muuten niiden arvoa ja tuloksia. Jos auditoinnit ajatellaan osana muuta yliopiston kehittämistoimintaa, ne voisivat entistä laajemmin palvella yliopistokoulutuksen järjestämistä. Auditointien ei välttämättä tarvitse olla taistelua paremmista arvolauseista, vaan se voi olla myös yhteispeliä yhä paremman koulutuksen ja opetuksen puolesta rinta rinnan tutkimuksen kanssa.

LÄHTEET

Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines.* The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Becher, T. & Kogan, M. (1992) *Process and structure in higher education.* Second edition. London: Routledge.

Berliinin julkilausuma (2003) *Euroopan korkeakoulualueen toteuttaminen.* Korkeakoulutuksesta vastaavien ministereiden konferenssi 19.9.2003, Berliini.

Dahler-Larsen, P. (1998) Beyond Non-utilization of Evaluations: An Institutional Pespective. Knowledge, Technology and Policy 11, 1"2, 64"90.

Davies, J. L., Lindström, C.-G., Pollok, K.-H., Richet, G. & Schutte, F. (1993) *Evaluation of the University of Oulu.* Report of external visiting group. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan julkaisusarja.

Davies, J., Lindström, C.-G. & Schutte, F. (1999) *Five years of development. Follow-up Evaluation of the University of Oulu.* Publications of Finnish Higher Education Evaluation Council 7. Edita.

Eskola, J. (2004) Yliopistotyöläisten vapautusliike? *Kasvatus* 4, 35, 361–364.

Fränti, S., Karjalainen, A. & Tenhula, T. (1997) Opetuksen laadun kehittäminen Oulun yliopistossa. Teoksessa T. Tenhula (toim.) *Auktoriteetista aitoon oppimiseen.* Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja A 11.

Handy, C. (1988) *Antiikin jumalat ja nykyjohtajat.* Rastor.

Henkel, M. (1998) Evaluation in higher education: conceptual and epistemological foundations. *European Journal of Education* 33, 3, 285–297.

Huusko, M. (1999) *Palautetta palautejärjestelmistä. Selvitys opiskelijapalautteiden keräämisestä Oulun yliopistossa.* Uutta opetuksessa. Uutisia opetuksen kehittämisestä Oulun yliopiston laitoksilla 8. Oulun yliopistopaino.

Kallinen, S. (1995) *Oulun yliopisto yhteiskunnallisena vaikuttajana*. Oulun yliopiston hallintoviraston julkaisuja.

Karjalainen, A. (2002) *Tentin teoria*. Toinen painos. Dialogeja 4. Oulun yliopisto.

Karjalainen, A. (2004) Opetuksen laadun arviointijärjestelmä Oulun yliopistossa. Peda-forum. *Yliopistopedagoginen tiedotuslehti* 11, 1, 8.

Karjalainen, A. & Huusko, M. (2004) *Arviointiajattelun pikaopas*. Opetuksen kehittämisyksikkö. Oulun yliopisto.

Karjalainen, A. & Sippola, P. (1998) Opetusta kehittävä laadunarviointijärjestelmä Oulun yliopistossa. Teoksessa K. Hämäläinen & S. Moitus. *Laatua korkeakoulutukseen. Teoriaa ja käytäntöä*. Korkeakoulun arviointineuvoston julkaisuja 6. HEdita, 68–75.

Kekäle, J. (1997) L*eadership cultures in academic departments*. University of Joensuu publications in social sciences 26.

Kekäle, J. & Lehikoinen, M. (2000) *Laatu ja laadun arviointi eri tieteenaloilla.* Joensuun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 21.

Kogan, M., Allardt, E., Kirkwood, R., Praestgaard, E. & Teicler, U. (1993) *Evaluation of the University of Jyväskylä. Report of external visiting group*. Opetusministeriö. Koulutus. Ja tiedepolitiikan linjan julkaisusarja 9. Painatuskeskus.

Koivula, S. (2002). *Jumalainen laatu – Laatu organisaatiokulttuurisena sopusointuna*. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja A 22.

Korkeakoulujen laadunvarmistus (2004) Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 6. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Yliopistopaino.

Leskinen, S. (toim.) (1993) *Jyväskylän yliopiston kokonaisarviointi*. Jyväskylän yliopisto. Hallintovirasto.

Liuhanen, A.-M. (toim.) (1993) *Oulun yliopiston kokonaisarviointi*. Oulun yliopiston hallintoviraston julkaisuja 6.

Oinas-Kukkonen, H., Niinikoski, S., Latomaa, T. & Pekkinen, H. M. (2004) Luova arviointitiimi – jaettu johtajuus, sitoutuminen, yhtenä toimien. Peda-forum. *Yliopistopedagoginen tiedotuslehti* 11; 1, 9"10.

Opetuksen laadun parantaminen Oulun yliopistossa. (1993/1994) Kehittämisohjelma. Hyväksytty Oulun yliopiston hallituksen kokouksissa 15.12.1993 ja 24.10.1994.

VIITEET

1. KOTKA:an kuuluu kaksi opettajajäsentä ja kaksi varajäsentä kaikista tiedekunnista. Toimikuntaan kuuluu myös opiskelijajäsen ja varajäsen jokaisesta tiedekunnasta. Pysyvinä jäseninä toimikunnassa on edustus opetuksen kehittämisyksiköstä, työllistymispalveluista ja kansainvälisestä yksiköstä.
Opetuksen kehittämisyksikön edustaja toimii toimikunnan sihteerinä. Toimikuntaan valitaan jäseniä, jotka ovat kiinnostuneita opetuksen kehittämisestä ja joilla on tähän tehtävään liittyvää koulutusta tai muuta pätevöittävää kokemustaustaa.

2. Oulun yliopistossa on kuusi tiedekuntaa. Seitsemäs tiimi sai tehtäväkseen kielikeskuksen järjestämän koulutuksen arvioinnin. Yhden tiedekunnan arviointiprosessia ja siinä kehitetyä arviointimenetelmää kuvataan tämän lehden seuraavassa artikkelissa (Oinas-Kukkonen, Törmälä, Latomaa, Pekkinen: Arviointiprosessi kehittyvänä syklinä).

3. Näyttäisi siltä, että arviointi koetaan niin organisaatioissa kuin yksilötasollakin aina enemmän uhkana kuin positiivisena apuna. Tutkimustietoa asiasta on olemassa (ks. Dahler-Larsen 1998), mutta sitä ei ole riittävästi hyödynnetty käytännön arviointityössä.

4. Työryhmät on perustettu kaikille laitoksille lukuvuoden 1993–1994 aikana (Opetuksen laadun parantaminen Oulun yliopistossa 1993/1994). Työryhmien toimintaa selvitettiin vuonna 1999 (Huusko 1999).

5. Ohjeellinen matriisi löytyy esimerkiksi sivulta http://www.oulu.fi/opetkeh/kehtoimi/laatu/index.html

.