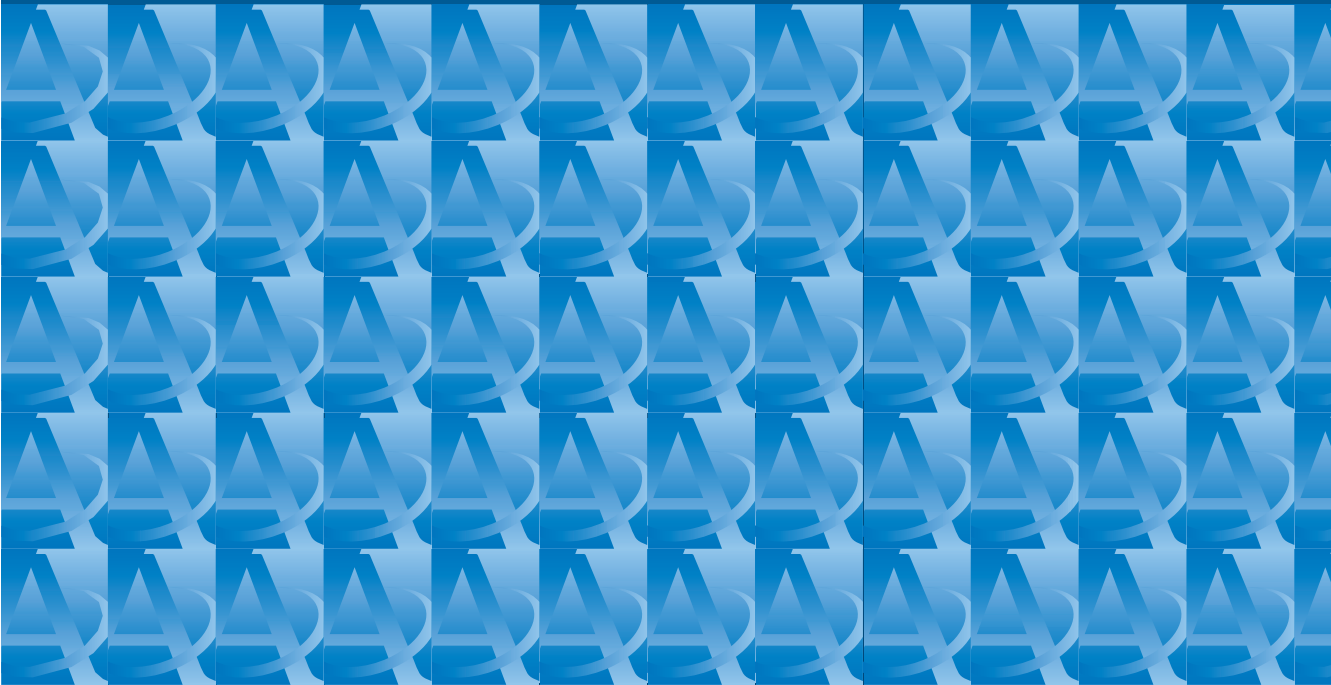


Toimittanut
Heikki Silvennoinen



Koulutuksen arviointi verkostoituu



Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 18

Koulutuksen arviointi verkostoituu

Toimittanut
Heikki Silvennoinen

JULKAISUN MYYNTI:

Koulutuksen arviointisihteeristö
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto
puh. (014) 260 3220
faksi (014) 260 3241
ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.edev.fi

© Koulutuksen arviointineuvosto ja kirjoittajat

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen
Taitto: Kaija Mannström

ISSN 1795-0155 (painettu)
ISSN 1795-0163 (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 951-39-2499-8 (painettu)
ISBN 951-39-2500-5 (verkkojulkaisu, pdf)

Jyväskylän yliopistopaino
Jyväskylä 2006

Sisällys

Arvioinnin asiantuntemus yhteiseen käyttöön

Heikki Silvennoinen 3

Seminaarin avaussanat

Aino Sallinen 7

Arvioinnin roolit ja funktiot

Markku Linna 11

Luottamus verkostoyhteistyön edellytyksenä

Kirsimarja Blomqvist 17

Päällekkäisen tiedonkeruun välttäminen

Seppo Laaksonen 25

Ennakoinnin ja arvioinnin verkostot

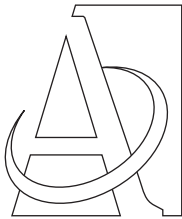
Olli Hietanen 35

Koulutuksen arviointiosaaminen verkostossa – mahdollisuuksia ja kehittämishaasteita

Heikki K. Lyytinen 45



Koulutuksen järjestäjien näkökulma arviointiin	
Arvo Ilmavirta	67
Verkostotoiminnan mahdollisuuksia ja haasteita	
Gunnel Knubb-Manninen ja Heikki Silvennoinen.....	71
Verkot veteen – onko tarkoitus kalastaa vai katsoa onko järvi kelvöllinen?	
Jarkko Hautamäki	81
Koulutuksen arvioinnin verkostoseminaarin ohjelma 2005	83
Kirjoittajat	84



Arvioinnin asiantuntemus yhteiseen käyttöön

Toimittajan saatesanat

Verkostona organisoitavasta koulutuksen arvioinnista säädetään koululainsäädännössä seuraavasti: “Ulkopuolista arviointia varten opetusministeriön yhteydessä on erillinen koulutuksen arviointineuvosto, joka organisoii arviointitoiminnan yliopistojen, opetushallituksen ja muiden arviointiasiantuntijoiden verkostona.” Koulutuksen arvioinnista säädetyssä asetuksessa (SA 150/2003) todetaan, että arviointineuvoston yhtenä tehtävä on “organisoida koulutuspolitiikkaan ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä ulkopuolisia arviointeja arviointiasiantuntijoiden verkostona”.

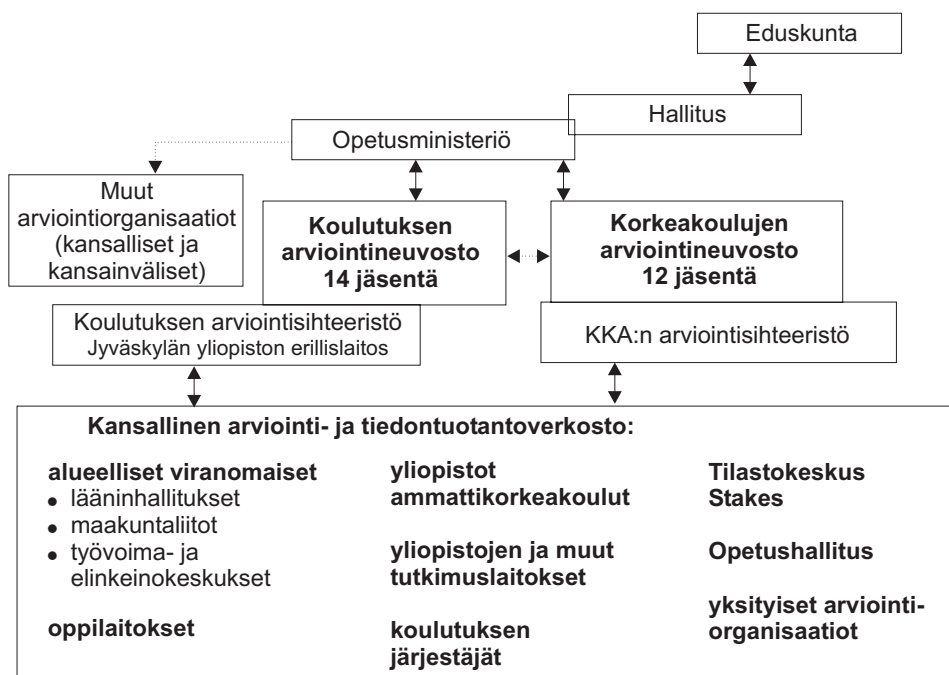
Arviointineuvoston toimintaa koskeva keskeinen sanoma laissa kiteytyy “ulkopuolisen arvioinnin” ja “organisoinnin” ohella ilmaisuun “arviointiasiantuntijoiden verkosto”. “Organisoinnilla” laissa viitataan siihen, että Koulutuksen arviointineuvosto ei itse arvioi vaan organisoii arvioinnit asiantuntijoista koostuvan verkoston avulla.

Koulutuksen arviointineuvoston arviointitoiminnan periaatteita ja vuosien 2004–2007 arviointiohjelmaa linjaava *Koulutuksen arvioinnin uusi suunta* toteaa: “Verkostomaisen toimintatavan avulla edistetään tieteen, opetushallinnon, käytännön opetustyön ja sidosryhmien sekä muiden tarpeellisten tahojen asiantuntijoiden yhteistyötä. Toiminta perustuu vasta-

vuoroiseen kumppanuuteen, jossa osapuolet sitoutuvat toimimaan yhteisten periaatteiden mukaisesti. Arviointiverkostot muodostuvat sektorikohtaisesti parhaista kansallisista ja kansainvälisistä asiantuntijoista.”

Arviointiohjelma paikantaa verkoston toiminnan kahtaalle: yhtäältä arviointihankkeisiin, toisaalta arviointijärjestelmän kehittämiseen. Arviointihankkeiden lisäksi verkostoyhteistyössä kehitetään siis myös arviointijärjestelmää. Keskeisiä yhteistyöalueita ovat tietojärjestelmien, indikaattoreiden ja arviointimenetelmien sekä -tutkimuksen kehittäminen. Tärkeää on myös panostaa koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten henkilöstön kouluttamiseen sekä kehittää järjestäjille suunnattuja arviointipalveluja. Arviointijärjestelmän kehittämisessä tärkeitä yhteistyötahoja ovat esimerkiksi Opetushallitus, Tilastokeskus ja Stakesin asiantuntijat.

Arviointiasiantuntijoiden verkosto on siis koulutuksen arvioinnin eräänlaisena infrastruktuurina keskeisessä asemassa (ks. kuvio 1). Vuonna 2003 toimintaan saatettu uusi arviointijärjestelmä rakentuu näin jo olemassa olevien organisaatioiden, asiantuntijoiden ja voimavarojen varaan.



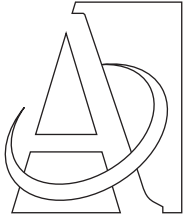
Kuvio 1. Kansallinen arviointijärjestelmä

Arviointineuvosto ja -sihteeristö eivät varsinaisesti tee arviointeja. Kuttakin arviointia varten kootaan ulkopuolisten, riippumattomien asiantuntijoiden ryhmä, joka vastaa arvioinnista tuloksineen ja johtopäätöksineen sekä mahdollisine suosituksineen. Tämän takia verkostot ovat koulutuksen arvioinnissa elintärkeitä.

Koulutuksen arviointineuvosto järjesti koulutuksen arvioinnin verkostoseminaarin Jyväskylässä 23. toukokuuta 2005. Seminaarin tarkoituksena oli koota yhteen arvioinnin voimavaroja ja osaamispääomaa. Se kokosi keskustelemaan ja työryhmätyöskentelyyn noin sata arvioinnin ja koulutuksen asiantuntijaa verkostosta. Seminaari valoi luottamusta siihen, että verkostomalli mahdollistaa syvällisesti erikoistuneiden asiantuntijoiden käyttämisen niin, että kokonaisuudesta syntyy jotain enemmän kuin osien summa.

Tämä raportti on kooste ensimmäisestä verkostoseminaarista, jossa pohdittiin verkostoitumisen mahdollisuuksia ja käytäntöjä useista näkökulmista. Työryhmissä paneuduttiin analysoimaan ja kehittämään arviointihankkeiden verkostomaisia toteutusmalleja, oppimistulosten arvioinnin kansallisia ja kansainvälisiä verkostoja sekä ruotsinkielisen koulutuksen arviointiverkostoja ja paikallista arviointia.

Seminaarista on tarkoitus tehdä jokavuotinen, ja järjestyksessä toinen verkostoseminääri järjestetäänkin 23. toukokuuta 2006.



Seminaarin avaussanat

Jyväskylän yliopiston puolesta minulla on suuri ilo lausua teidät tervetulleiksi koulutuksen arvioinnin verkostoseminaariin. Olen hyvin iloinen siitä, että maahamme on muodostunut varsin lyhyessä ajassa elinvoimainen arviointiverkosto, mistä tämänkin seminaarin runsas osanottajamäärä on erinomainen osoitus.

Arvioinnin valtakunnallisten järjestelyjen ollessa kesken ehdotin lukuvuoden 2001–2002 avajaispuheessani, että opetustoimen kansallisen arviointitoiminnan sijoittaminen Jyväskylään selvitettäisiin siinä vaiheessa, kun Opetushallituksen toimintoja organisoidaan uudelleen. Ehdotus sai tukea opetusministeriön asettamalta selvitysmies Jarmo Visakorvelta. Selvityksen tuloksena Jyväskylän yliopistoon perustettiin Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristö omaksi erillislaitoksekseen.

Ehdotukseni pontimina oli vahva näkemys siitä, että arvioinnin irrottaminen hallinnosta takaa riippumattomuuden ja että yliopistoista saatava tieteellinen tuki edistää sekä arvioinnin teoreettista että metodologista kehittymistä. Edelleen itsenäinen arviointi parantaa toiminnan laatua ja luotettavuutta. Tutkimuksen ja tohtorikoulutuksen lisäksi likeinen yhteys opettajankoulutukseen on myös etu: tiedot arvioinnin vaikutuksista ja kehittamisestä leviävät nuorten opettajien välityksellä kautta maan. Jyväskylän yliopistossa toimintaa tukevat myös Rehtori-instituutti ja valtakunnallisesti toimiva Koulutuksen tutkimuslaitos.

Pidän tehtyä kansallista ratkaisua erittäin hyvänä. Arvioinnin laadun parantaminen ja verkostomainen toimintatapa ovat arvokkaita peruspila-

reita. Mielestäni on tärkeää, että pystymme säilyttämään maassamme kehittävän arvioinnin, vaikka paineet yhä tiukempaan akkreditointiin ovat voimistumassa koko Euroopassa.

Oman käsitykseni mukaan arviointitoiminnan uudelleenorganisointia koskenut päätös oli aikaansa edellä. Nyt valtiovalta vaatii vahvojen osaamiskeskittymien muodostamista, voimavarojen suuntaamista osaamisen ydinalueille ja lisäarvon luomista verkostoitumisen avulla. Tämä politiikka edellyttää sekä vahvaa keskittymää että kumppanuuksia. Pienessä maassa on mahdollista hyödyntää eri puolilla oleva osaaminen tehokkaasti. Verkoston voima on siinä, että kulloiseenkin tarpeeseen voidaan kytkeä paras asiantuntemus ja että partnerit tuovat omalla erityisosaamisellaan lisäarvoa toimintaan.

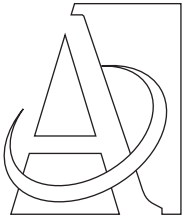
Aikanaan on varmasti tarpeellista evaluoida sitä, miten arvioinnin uudelleenorganisointi on onnistunut. Miten uusi arviointikulttuuri on päässyt kehittymään? Miten rakenteellisen kehittämisen nimissä on saatu siirretyksi voimavaroja vanhoista struktuureista uusiin? Millaista kamppailua arviointiin aina liittyvästä vallasta on käyty? Miten arviointitoiminta on kehittynyt uudistuksen myötä?

Eduskunnan ilmaisema perusajatus arviointitoiminnan uudistamisesta on velvoittava. Parlamentaarisen tahdon toteuttamiseksi tarvitaan nykyistä tehokkaampia toimia. Uuden ja vanhan hallintokulttuurin kohdatessa vanhat asetelmat yleensä haraavat vastaan, ellei muutosta johdeta järjestelmällisesti. Muutoksen vauhdittamiseksi pitäisi pystyä purkamaan päällekkäisyyksiä ja kohdentamaan voimavaroja uudenlaiseen toimintaan. Toiminnan ohjaamiseksi tarvitaan puolestaan vahvaa visiota kansallisesta arvioinnista ja pitkäjänteisiä linjauksia. Tässä on suuri haaste opetussektorin sisäiselle voimavaraohjaukselle ja koko tulosohtausjärjestelmälle.

Tärkeänä haasteena pidän myös sitä, miten eri yliopistoissa tuotettu uusien tieteellinen tieto saadaan hyödyntämään arviointiverkostoa. Pelkkin arviointitulosten julkistamisen sijaan on tärkeää parantaa kykyä selittää niitä. Lisäksi haasteena on lisätä arviointitulosten selityskykyä ja tuottaa tietoa, jonka avulla ongelmia sekä ratkaistaan että ehkäistään ennalta. Yliopistot tarjoavat luonnollisen ympäristön juuri tällaisen syvällisen syy- ja seuraussuhdetiedon tuottamiseen. Miten esimerkiksi sovelletaan oppimisvaikeuksia koskevaa tutkimustietoa koulusaavutusten arvioinnissa? Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa toimivalla ja maailmanlaajuisesti arvoste-

tulla huippututkimusyksiköllä on tässä kriittisen tärkeässä kysymyksessä runsaasti annettavaa arviointitoiminnalle.

Jyväskylän yliopisto haluaa olla kantamassa merkittävää vastuuta kansallisen arviointitoiminnan kehittämisestä. Siihen tarvitaan sekä vankka valtiovallan tuki että voimakas arviointilainsäädännön edellyttämä verkosto ja hyvä koordinaatio. Haluan kiittää yliopistomme puolesta verkoston kaikkia jäseniä siitä innostuneisuudesta ja asiantuntemuksesta, jolla olette mukana toiminnassa. Yhdessä meillä on erinomaiset mahdollisuudet aitoon yhteistyöhön, joka koituu koko koulutusjärjestelmämme parhaaksi.



Arvioinnin roolit ja funktiot

Klassiseen draamaan kuului neljä henkilöihahmojen perusroolia: sankarin, konnan, tuomarin ja uskotun miehen osat. Niiden varaan saattoi rakentaa perinteitä noudattavan näytelmän. Onnistuakseen hyvin draama kuitenkin tarvitsi vielä yllätyksellisen, niin sanotun viidennen roolin. Vasta se loi näytelmään varsinaisen dynamiikan, joka kiinnitti katsojien mielenkiinnon ja osoitti ohjaajan taituruuden.

Jokaisesta organisaatiosta on helppo löytää kaikki edellä mainitut perusroolit, joista halutuin on aina sankarin rooli. Tavallisissakin organisaatioissa suurten projektien vetäminen saattaa nostaa jonkun sankariksi. Yliopistoissa sankarin viitta asetetaan huippututkijoiden harteille. Muissa koulutusinstituutioissa tällaisten huippuroolien osoittaminen onkin sitten vaikeampaa, vaikka hyviä opettajia on Suomessa aina arvostettu.

Perusroolien ohella on mielestäni on hyvä, että kaikissa organisaatioissa on toimintoja tai osajärjestelmiä, jotka edustavat viidettä, yllätyksellistä roolia. Ilman sitä kehitys voisi pysähtyä ja tarpeelliset uudistukset jäädä suorittamatta.

Suomalaisessa hallintojärjestelmässä viides rooli uskottiin sotien jälkeen suunnittelulle. Jossain vaiheessa 1980-luvulla suunnittelun purot ehtyivät, ja näyttämölle astuivat tulevaisuudentutkijat väljempine skenaarioineen. Nyt tälläkin rintamalla on ollut hiljaista, ellei oteta huomioon vuolasta puhetta, jonka globalisaatioksi kutsuttu ilmiö on aiheuttanut kaikkialla yhteiskunnassa.

Ehkäpä arvioinnilla on nyt tuo viidennen roolin funktio. Muistan hyvin, kun Suomen Akatemia julkaisi ensimmäisen tieteenalakohtaisen arviointinsa epäorgaanisesta kemiasta viisitoista vuotta sitten. Arviointi vaikutti pommin tavoin. Ulkomaiset arvioijat osoittivat, ettei tieteenalan tila Suomessa ollut läheskään niin hyvä kuin meillä oli pitkään uskottu. Suurelta osin arvioinnin ja sen aiheuttaman shokin seurauksena tilanne onkin tällä tieteenalalla ja monilla lähialoillakin tuntuvasti kohentunut.

Ensimmäisen tieteenala-arvioinnin jälkeen on julkaistu satoja uusia arviointeja, ei vain tieteestä vaan koulutuksen eri tasoilta aina esikoulusta aikuiskoulutukseen saakka. Monien arviointien vaikutus on ollut marginaalinen, jos sitä vertaa epäorgaanisen kemian tieteenalan kansainväliseen arviointiin. Monet arvioinneista eivät ole jättäneet pysyviä jälkiä. Ikuisena vaarana onkin, että arvioinnista voi tulla liian rutinoitua toimintaa, jossa vuorosanat on opeteltu ulkoa.

Arvioitsijan nähdään usein olevan tuomarin roolissa, jossa hänellä on valta päättää tai ehdottaa jonkin instituution toimiluvasta tai uuden koulutusohjelman aloittamisesta. Monissa maissa tämä akkreditoinniksi kutsuttu toiminta onkin arvioinnin tärkein tehtävä. Alan tutkimuksissa erotetaan vielä toisistaan tilivelvollisuuden osoittamiseen tähtäävä, kontrolloiva ja sopeutumiseen tähtäävä arviointi. Näitä kaikkia harrastetaan suomalaisesakin koulutusjärjestelmässä.

Arvioija voi olla myös uskotun miehen roolissa. Silloin on tärkeää, kenen tai minkä tahon kanssa hän liittoutuu. Pahimmillaan arvioitsijoista tulee liian suuria muutoksia vierastavan organisaation johdon liittolaisia. Arviointi saa tällöin ulkoisen legitimoijan roolin.

Toinen mahdollisuus on, että arvioinnissa otetaan positiivisella tavalla huomioon organisaation aidot kehittämissyrkimykset. Tunnettu englantilainen arviointitutkija Lee Harvey kävi muutama vuosi sitten läpi kaikki tärkeimmät korkeakoulujen arvioinnit Englannissa. Hän havaitsi, ettei niillä ollut juuri mitään yhteyttä organisaation omiin opetuksen ja tutkimuksen kehittämishankkeisiin. Harveyn suorittamasta murskaavasta analyysistä saa käsityksen, että arviointi on jäänyt Englannissa pitkälti irralliseksi puuhasteluksi, jossa tulokset ovat laihoja tai joskus jopa vahingollisia.

Useimmissa maissa käytetyt koulutuksen arvioinnit ja niiden metodit ovat yllättävänkin yhteneviä. Yleisesti evaluointiin kuuluvat tavallisesti arviointikohteen itsearviointi, ulkoisen arviointiryhmän vierailu arviointi-

kohteessa ja tilasto- tai muut indikaattorit sekä raportointi. Erot liittyvät enemmän tapoihin, joilla arvioinnin tuloksia hyödynnetään.

Arvioinnin ja akkreditoinnin välillä on merkittävä ero. Evaluoinnista poiketen akkreditointi johtaa kohteena olevan instituution tai sen osatoiminnan kannalta ehdottomaan lopputulemaan: kohde hyväksytään sellaisenaan tai ehdollisena, tai se hylätään. Akkreditointiin liittyy "lisenssi" ja siten se tarkoittaa akkreditoijien valtaa arvioitavaan nähden. Pelkistäen eron voisi tiivistää seuraavasti: arviointi tähtää laadun parantamiseen, akkreditointi sen varmistamiseen.

Akkreditointi takaa vähintään tietyn minimitason, kun taas evaluoinnissa laatuarviointi ja toiminnan kehittäminen ovat keskeistä. Tässä piilee vaara, jota Suomessakin on pohdittu: akkreditoinnilla pyritään pelkästään takaamaan ja säilyttämään tietty laatutaso, mutta jos se on saavutettu, sen kohottamiseksi ei välttämättä tarvitse enää ponnistella. Vaaraksi on nähty, että akkreditoinneissa hävitetään arviointeihin sisältyvä kehittämisen elementti.

Lähes kaikki Euroopan arviointiorganisaatiot ilmoittavat pyrkivänsä kehittävään arviointiin tai kehittävään akkreditointiin, mutta näyttää siltä, että käytännön ratkaisut voivat olla jotain aivan muuta. Esimerkiksi voi ottaa Hollannin, jossa alettiin jo ennen Bolognan-prosessia, 1990-luvun lopulla, rakentaa akkreditointiin perustuvaa ammattikorkeakoulujen laadunvarmistuksen järjestelmää, ilmeisesti sisäisten poliittisten paineiden vuoksi. Akkreditointi ja evaluointi elivät jonkin aikaa rinnakkain, kunnes jälkimmäiseen perustuva laadunvarmistusjärjestelmä lakkautettiin vuonna 2003 ja tilalle perustettiin Hollannin akkreditointiorganisaatio Nederlandse Accreditatie Organisatie, NAO. Saksan tapaan myös Hollannissa korkeakoulujen on hankittava jokaiselle koulutusohjelmalleen akkreditointi.

Suomessa peruskoulujen ja toisen asteen oppilaitosten arvioinnissa pyritään selvittämään, onko päästy opetussuunnitelman tavoitteiden tasolle. Arviointi on luonteeltaan kehittävää, ja tulosten julkisuusasteesta keskustellaan parhaillaan. Yhtään koulua ei ole Suomessa lakkautettu eikä yhtään rehtoria erotettu arvioinnin perusteella. Euroopasta ja Yhdysvalloista sen sijaan voi löytää paljonkin päinvastaisia esimerkkejä.

Kehittävän arvioinnin tärkeä ominaisuus on, että se pyrkii katsomaan tulevaisuuteen, vaikka lähtökohtana onkin se, minkälainen arvioitava kohde on juuri nyt ja minkälainen se oli aikaisemmin. Kehityskelpoisuus, stra-

tegian laatu ja sen realistisuus, sisäisten laatujärjestelmien toimivuus ja vastaavat seikat nousevat näin etualalle. Erityisesti juuri nyt olisi mahdollisuus tuoda esiin voimakkaammin myös eurooppalaisessa keskustelussa suomalaista arviointinäkökulmaa ja -filosofiaa.

Koulutuksen arviointi ei ole vain julkisen hallinnon toimintaa, vaan kentälle ovat astuneet myös markkinavoimat. Etenkin korkeakoulutuksen laatua arvioivien ulkoisten arviointielinten määrä on lisääntynyt huomattavasti 1980-luvulta lähtien. Syyt toiminnan lisääntymiseen vaihtelevat maittain. Useimmiten syyt ovat julkisen rahoituksen lisääntyminen, korkea-asteen koulutuksen suhde kansallisiin tarpeisiin ja korkeakouluopiskelijoiden määrän kasvu. Useimmat arviointielimet on perustettu maansa hallitusten tuella. Eurooppalainen korkeakoulutuksen laadunarviointi on kehittynyt nopeasti. Lähes kaikkiin Euroopan maihin on perustettu itsenäiset kansalliset tai alueelliset arviointiorganisaatiot erityisesti yliopistokoulutuksen arvioimiseksi.

Koulutusmarkkinoiden kansainvälistyessä on todennäköistä, että taloudelliset seikat tulevat korostumaan akkreditoinnissa. Eurooppalaisille markkinoille on työntymässä amerikkalaiseen tapaan yksityisiä arviointiyrityksiä, ja arviointi on nopeasti kansainvälistymässä. Akkreditoinnin voi jo nyt hankkia myös jonkin toisen maan arviointielimeltä.

Ulkoisia arviointeja saatetaan suorittaa hätäisesti, ja niiden vaikutukset katoavat hyvinkin nopeasti. Jos ulkoisilla arvioinneilla ei ole yhteyttä sisäiseen opetuksen kehittämistoimintaan, on turha odottaakaan pysyvämpiä tuloksia. Lee Harveyn mukaan pysyvämmät tulokset ovat seurausta ulkoisen ja sisäisen arvioinnin vuoropuhelusta. Kuitenkin jos ulkoinen arviointi liittyy rahanjakoon, aitoa vuoropuhelua ei aina synny, koska oppilaitos pyrkii silloin usein peittelemään heikkouksiaan.

Eräs kehityssuunta, jonka monet koulut ovat Suomessa valinneet, näyttäisi olevan yhteyden rakentaminen oman laatujärjestelmän ja rahanjaon välille. Voimavaroja jaetaan ja jyvitetään sisäisten arviointien perusteella.

Arvioinnin tulevaa roolia punnittaessa ei tule ummistaa silmiä myöskään valtaproblematiikalta. Kaikkeen arviointiin kytkeytyy enemmän tai vähemmän valtaa. Sitä on muun muassa virantäytöissä, rahoitettavien hankkeiden arvioinnissa ja arvioitsijoiden valitsemisissa näkökulmissa. Esimerkkeinä erilaisista arviointiin liittyvistä vallan muodoista arvioinnista hiljattain väitellyt Seppo Saari mainitsee puhe-, ilmaisu-, esiintymis- ja käs-

kyvällä lisäksi valitsemisen, vaikenemisen, määrittelyn ja tiedon vallan.

Olen taipuvainen näkemään arviointiin liittyvän vallan nimenomaan erilaisten määrittelyjen valtana. Ulkopuolinen arvioitsija asettaa arvioitavan omalle mitta-asteikolleen ja määrittelee sen, toisin sanoen antaa sille ikään kuin arvosanan. Arvioijan valta on symbolista, eikä sitä usein suoraan artikuloida. Se ilmenee immateriaalisessa muodossa ja voi olla informaatiota tai mainesanoja. Määrittely sisältää kuitenkin vahvaa vallankäyttöä. Kohteen määrittely hyväksi tai huonoksi vaikuttaa voimakkaalla tavalla arvioitavan asemaan ja itseymmärrykseen. Vallan välineenä ovat näennäisen rationaaliset argumentit. Ne voisi asettaa kyseenalaiseksi vain vasta-argumenteilla, mutta tällaista keskustelua arvioinnin yhteydessä ei useinkaan käydä.

Myös arviointien rutiineissa ja käytänteissä on valtaa. Hyväksymällä arvioinnissa käytettävät menetelmät ja prosessit sekä arvioijat että arvioitavat hyväksyvät näihin rutiineihin liittyvän vallankäytön.

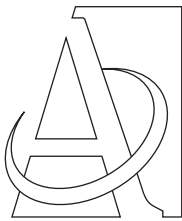
Tulevaisuudessa on tarpeen pohtia, millä tiheydellä eri asioita mitataan ja arvioidaan, jotta arvioinnissa havaitut kehittämistarpeet on mahdollista viedä käytäntöön ja jotta henkilöstö ei uuvu arviointeihin. Lee Harveyn mukaan Eurooppa on parhaillaan syöksymässä kohti akkreditointibuumia, joka perustuu naiiveihin ja osin kritiikittömiin näkemyksiin akkreditoinnista.

On melko vähän todisteita, jotka osoittaisivat, että ulkoisella arvioinnilla olisi kyetty varsinaisesti edistämään oppimista. Oppimisen kannalta on paljon tärkeämpää kehittää aitoja oppimistilanteita sisäisin toimenpitein. Sisäinen arviointi on parhaimmillaan kollegiaalista toimintaa, joka ruokkii opettajien ja opiskelijoiden ja yhteistyötä. Itsearviointiprosessi voi tukea organisaation kehittämistarpeiden ja -valmiuksien selvittämistä nopealla, organisaatiolle edullisella, järjestelmällisellä ja osallistavalla tavalla. Itsearviointi ei ole kuitenkaan mahdollinen, jos motivaatioita siihen ei ole olemassa.

Arvioitsijoista, arvioitavista ja ympäristötekijöistä sekä näiden vuorovai-
kutuksesta riippuu, millä tavoin arvioinnin tulokset konkretisoituvat käytännön elämässä. Kehittävällä ulkoisella arvioinnilla tulisi olla yhteys arvioitavan yksikön omaan kehittämistyöhön. Jos yhteyttä ei ole, ulkoinen arviointi jää vain lyhyeksi vierailuryhmän pyrähdykseksi, joka vähäksi aikaa sekoittaa tuttuja kuvioita, kunnes taas ollaan valmiita palaamaan takaisin vanhaan.

Arvioinnin yleistyessä on entistä tärkeämpää lisätä tarkkanäköisyyttä sen suhteen, mitkä intressit ohjaavat arviointeja. Jotta ei arvioitaisi vain arvioinnin vuoksi, olisi olennaista miettiä, mihin tarpeeseen jotakin arvioimme ja mitä arvioinnilla tavoitellaan. Arvioinnin tavoitteista olisi tärkeää päätyä yhteisymmärrykseen. On tärkeä päättää niistä rooleista, joita klassisen draaman kaava tarjoaa.

Käsitykseni mukaan suomalainen arviointimalli on joustava, eivätkä sitä ole tukahduttaneet liian standardoidut menetelmät. Merkkejä väsymisestä jatkuviin arviointeihin ei ole vielä näkyvissä, mutta tämä vaara on pidettävä mielessä. Meillä on myös useita esimerkkejä siitä, miten arvoinnit vähitellen kytkeytyvät osaksi omaa pitkäjänteistä kehittämistyötä. Mahdollisuuksia ja toimintatilaa aidon dialogisen arviointitoiminnan kehittämiseksi näyttäisi siten olevan. Arvioinnin kehittämiseen sisältyy myös se, että arviointiorganisaatiomme toimintaa ja tarkoituksenmukaisuutta myös ennakkoluulottomasti arvioidaan.



Luottamus verkostoyhteistyön edellytyksenä

Luottamus on merkittävä ja vielä osin aliarvostettu voima työ- ja liike-elämässä. Tähänastisen luottamusta käsitelleen monitieteisen tutkimuksen mukaan luottamus on eräs tärkeimmistä tehokasta kommunikaatiota ja yhteistyön onnistumista selittävistä tekijöistä. Se on äärimmäisen tehokas, mutta herkkä verkostoyhteistyön voimavara. Verkostotaloudessa siitä voi tulla pitkäaikaisen ja vaikeasti jäljiteltävän kilpailuedun lähde.

Luottamus voidaan nähdä inhimillisen pääoman keskeisenä tekijänä. Sosiaalinen pääoma yhdessä tieto- ja yrittäjyyspääoman kanssa muodostavat inhimillisen pääoman. Koulutukseen ja tietoon pohjaava tietopääoma saadaan yhteisön käyttöön sosiaalisen pääoman ja siihen liittyvien luottamuksellisten verkostosuhteiden kautta. Nokian yritysjohtajien erityisen hyvää menestystä on pyritty selittämään heidän kyvyllään rakentaa yrityksen sisäisiä ja ulkoisia verkostosuhteita. Myös suomenruotsalaisten pitkäikäisyyttä on selitetty luottamukseen pohjaavilla sosiaalisilla suhteilla ja yhteisillä normeilla. Kyky rakentaa luottamusta on tärkeä ominaisuus niin esi- ja myyntimiehillä, konsulteilla kuin lääkäreillä ja opettajillakin.

Saksalaisen sosiologi Niklas Luhmanin mukaan luottamus on kaikkein tehokkain keino vähentää sosiaalista kompleksisuutta. Taloustieteen Nobelin palkinnon saaneen Kenneth Arrow'n mukaan luottamuksen puute on kuin ylimääräinen vero, jonka jokainen talouden toimija joutuu maksa-

maan. Taloustieteilijät näkevät luottamuksen voimavaraksi, joka vähentää liiketoiminnan kustannuksia ja lisää yhteistyöstä koituvia hyötyjä. Liiketoiminnan ns. transaktiokustannuksiin sisältyy etsintä-, neuvottelu-, sopimus- ja valvontakuluja. Uusimman transaktiokustannusteorian mukaisesti organisaatioiden tulisi pohtia yhteistyötä myös siitä aiheutuvien hyötyjen valossa. Kumppanuusyhteistyötä arvioitaessa voidaankin miettiä siitä seuraavia mahdollisia transaktiokustannuksia ja -hyötyjä. Luottamus on siinä mielessä tärkeä, että sen nähdään vähentävän transaktiokustannuksia. Sen ansiosta on myös mahdollista hyötyä yhteistyöstä (taulukko 1).

Taulukko 1. Kumppanuuksiin liittyvät transaktiokustannukset (-) ja -hyödyt (+)

KUSTANNUKSET	HYÖDYT
- kumppanin etsintäkustannukset	+ fokus ydinosamiseen
- neuvottelukustannukset	+ täydentävän osaamisen saaminen
- osaamisen arviointikustannukset	+ laajemman tuotepaletin rakentaminen
- sopimuskustannukset	+ strategisen yhteistyön rakentaminen
- suhteen rakentamiskustannukset	+ riskin jakaminen
- valvonta ja kontrollikustannukset	+ joustavuuden lisääntyminen
- suhteen johtamiskustannukset	+ lanseerausajan nopeutuminen
- oikeudenkäyntikustannukset?	+ oppiminen

Luottamus toimii siis kuin öljy: se vähentää kitkaa eri toimijoiden välillä ja lisää yhteistyöstä koituvia potentiaalisia hyötyjä.

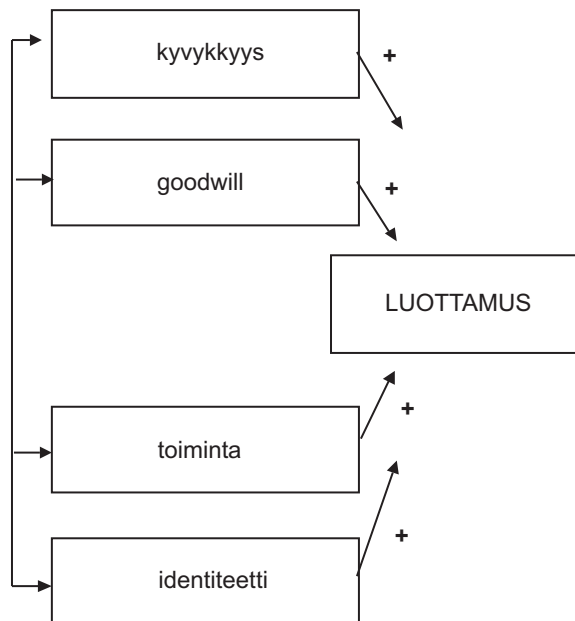
Luottamuksen tasot

Kansantaloudessa luottamuksen puute vähentää investointeja ja heikentää kansantalouden kehitystä. Alueellisen luottamuksen uskotaan selittävän myönteistä aluekehitystä. Luottamuspääomaa on pidetty myös menestyvän yrittäjän keskeisenä voimavarana. Luotettavan organisaation voidaan ajatella saavan parhaat työntekijät, kumppanit ja parhaan hinnan asiakkaalta. Luottamuksen on todettu olevan keskeinen menestystekijä niin perinteisille tiimeille kuin teknologian välityksellä kommunikoiduille virtuaalitiimeille. Tuotekehitystiimien, joiden jäsenillä on erilaista osaamista ja verkos-

tokontakteja, on todettu olevan erityisen tehokkaita, jos niiden sisäinen kommunikaatio ja luottamus saadaan riittävän vahvaksi.

Luottamuksen rakennusaineet

Luottamuksen tärkeimmät lähteet sekä yksilö- että organisaatiotasolla ovat toimijan kyvykkyys eli osaaminen, *goodwill* eli toisen kunnioittamiseen ja vastavuoroisuuteen pohjaava hyvántahtoisuus, avoin kommunikaatio ja muu luottamusta rakentava *käyttäytyminen*, selkeän organisaation *identiteetti* sekä *yksilön identiteetti* ja terve käsitys omasta osaamisesta suhteessa muiden osaamiseen (kuvio 1). Kaikki edellä mainitut seikat ovat tärkeitä luottamuksen ja yhteistyön edellytyksiä. On helpompi luottaa ihmiseen, joka uskoo itseensä, mutta antaa myös tilaa ja arvostaa muita.



Kuvio 1. Luottamuksen komponentit

Luottamuksen rakentumiseen vaikuttavat sekä yksilö- että organisaatiotasolla. Luottamuksen tuntemus lähtee yksilön kyvystä luottaa itseensä ja muihin. Ihmisten kyky luottaa toisiin ihmisiin vaihtelee yksilökohtaisesti. Se

voi pohjautua varhaisiin lapsuuskokemuksiin, koulutukseen sekä oppimisen ja sopeutumisen kautta myös organisaatiokulttuuriin. Esimerkiksi juristin koulutukseen ja asiantuntemukseen voidaan ajatella kuuluvan osin sisäänrakennettuna mentaalimallina vastapuolen epäily ja oikeudenkäyntiin varautuminen. Myös perinteisesti toimiva ostaja pyrkii tinkimään hinnasta, siirtämään riskit vastapuolelle. Hän myös mahdollisesti epäilee tuotteen laatua ja toimitusaikaa.

Organisaatioiden välisessä yhteistyössä luottamus syntyy suhteen avainhenkilöiden ja taustaorganisaatioiden vuorovaikutuksessa. Se, joka päättää haluaako ja voiko luottaa toiseen, arvioi väistämättä sekä vastapuolen avainhenkilöitä että organisaatiota. Luottamus onkin monitasoinen ja sen takia myös osittain kompleksinen ilmiö.

Luottamus toimii itseään vahvistavasti, sillä myös yhteistyö osaltaan lisää luottamusta. Aihepiiriä tutkittaessa on havaittu, että luottamus syntyy hitaasti kokemuksen ja oppimisen kautta. Sen uskotaan toisaalta voivan särkyä hetkessä, ja jos se on kerran menetetty, paluu aikaisempaan tilanteeseen on hidasta, ellei mahdotonta.

Luottamuksen kokemus

Luottamuksen syntymistä on kuvattu monitasoisena prosessina, jossa vahvin pohja muodostuu yhteisistä arvoista. Lisäksi luottamuksen tunteeseen vaikuttavat asenteet eli uskomukset luottamuksen kohdetta kohtaan. Luottajan tieto, ns. kognitiivinen luottamus, voi pohjautua aiempiin kokemuksiin ja vuorovaikutukseen. Hetkellisesti luottamuksen tunteeseen vaikuttavat myös mieliala ja tunteet kyseisessä tilanteessa.

Perinteinen hitaasti syntyvä luottamus ja yksilöiden välinen nopea luottamus

Erilaista aluekehitystä analysoivissa tutkimuksissa on löydetty maantieteellisiä alueita, missä vallitsee erityisen vahva luottamus toimijoiden kesken. Tällainen tunnetila syntyy hitaasti, ja sen syntyä selitetään yleensä ihmisten yhteisellä historialla ja yhteisön tiiviillä verkostoilla. Yhteisön sosiaali-

nen paine lisää toimijoiden pyrkimystä toimia luotettavasti nostamalla opportunistisen eli lyhyen tähtäimen hyötyihin tähtäävän käyttäytymisen kustannuksia. Globaalissa verkostotaloudessa ennestään toisille vieraiden toimijoiden kesken voi syntyä myös ns. nopea luottamus. Esimerkiksi Yhdysvaltain Piilaaksossa, missä suuri osa toimijoista tulee muualta, on luottamuksen todettu pohjautuvan siihen, kuinka nopeasti oma osaaminen ja yhteistyömahdollisuudet pystytään esittämään. Myös Suomessa yritysjohton ja asiantuntijoiden yhteistyökäyttäytymistä tutkittaessa on havaittu ns. nopean luottamuksen merkitys uusien yhteistyösuhteiden käynnistymisessä: toisilleen vieraat asiantuntijat arvioivat intuitiivisesti toisen osapuolen luotettavuutta ja päättävät ensimmäisen tapaamisen aikana, panostavatko aktiivisesti yhteistyöhön.

Tunnettu ja hyvämaineinen organisaatio antaa työntekijöilleen tietynlaisen perusluottamuksen, minkä varaan rakentaa yhteistyösuhdetta. Henkilötasolla koettu luotettavuus ratkaisee kuitenkin sen, haluaako vastapuoli edetä potentiaalisessa yhteistyössä. Useimmiten kumppanuudet käynnistyvätkin, mikäli organisaatioiden avainhenkilöt luottavat toisiinsa. Dynaamisessa toimintaympäristössä henkilökohtainen ja usein myös nopeasti syntyvä – tai syntymättä jäävä – ns. nopea luottamus on erittäin merkittävä tekijä. Nopealiikkeisillä toimialoilla, kuten matkapuhelinliiketoiminnassa, ratkaisevaa on, kuinka nopeasti toimijat kykenevät rakentamaan yrityksen sisäisiä ja ulkopuolisia verkostosuhteita.

Kyky herättää luottamusta on osin yksilön myötäsytntyinen ominaisuus, osin tietoisien ja eettisten toiminnan tulos. Esimerkiksi nopean ja riittävän informaation on todettu lisäävän luottamusta. Uskotaan myös, että niin kutsuttuun “laajakaistakommunikaatioon” pystyvä sosiaalisesti lahjakas henkilö voi helpommin herättää luottamusta. Laajakaistakommunikaatio pitää sisällään asiapitoista tietoa, toisesta välittämisen ja tunteet.

Nopean luottamuksen suurta merkitystä voidaan selittää yritys ympäristön epävarmuudella ja suurilla riskeillä. Ihmisillä on tarve luottaa johonkin, mieluiten toiseen ihmiseen. Teknologinen kehitys ja jatkuva pyrkimys tehokkuuteen on myös vähentänyt käytettävissä olevaa aikaa. Tämän takia johdon ja asiantuntijoiden aika ja ajankäyttö ovat haasteista suurimpia. Myös asiakkaan ja kumppaneiden ajasta ja huomiosta joutuu taistelemaan. Sähköposti, puhelin ja lisääntyvät työtehtävät aiheuttavat sen, että asiantuntijat ja johto joutuvat tekemään nopeita päätöksiä. Tällöin ei ole enää

aikaa ns. perinteisen, hitaasti kokemusten kautta syntyvän, luottamuksen rakentamiseen. Uudet verkostosuhteet syntyvät, jos päätöksentekijöissä syntyy innostus ja energia nopean luottamuksen myötä. Nopea luottamus avaa oven yhteistyölle ja innostaa: kalentereista varataan aika seuraavalle tapaamiselle ja sitoudutaan alustavasti yhteistyöhön.

Taulukko 2. *Luottamuksen merkitys ja rooli verkostoyhteistyössä*

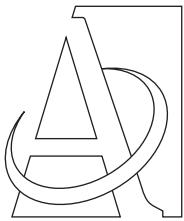
- nopea luottamus synnyttää kiinnostuksen
- oikea sävy ja henki neuvotteluihin
- molemminpuolinen sopeutuminen
- sitoutuminen
- rakentavat neuvottelut konfliktitilanteissa
- oppiminen
- osaamisen siirtäminen
- innovaatiot

Epävarmassa ja kompleksisessä maailmassa kyvykkäimpiä ovat ne, jotka pystyvät hyödyntämään muita nopeammin ja taitavammin tietoa ja osaamista organisaation sisäisissä ja ulkoisissa verkostoissa. Luottamuksen puutteen aiheuttamat kustannukset ja kitka rapauttavat tavoiteltavia synergiahyötyjä niin organisaatioiden sisällä kuin verkostoissa. Menestyäkseen ja voidakseen hyvin verkostotalouden organisaatiot tarvitsevat luottoa niin työntekijöiltä, esimiehiltä, asiakkailta, kumppaneilta kuin muiltakin sidosryhmiltä.

Voidaan sanoa, että kyvystä rakentaa ja johtaa verkostosuhteita on tullut kriittinen kyky, ydinosaaminen muiden ydinosaamisten rinnalle. Organisaation kilpailukyky onkin tietämyksen lisäksi yhä enemmän kiinni sen yhteistyökyvystä: on äärimmäisen tärkeää osata rakentaa luottamuksellisia verkostosuhteita, jotka perustuvat avoimeen kommunikaatioon ja sitoutumiseen.

Lähteet

- Arrow, K. J. 1974. *Limits of Organization*. New York: W.W. Norton.
- Blomqvist, K. 1997. The many faces of trust. *Scandinavian Journal of Management* 13:3.
- Blomqvist, K. 2002. Partnering in the dynamic environment: The role of trust in asymmetric technology partnership formation. *Acta Universitatis Lappeenrantaensis* 122.
- Blomqvist, K. 2005. Trust in a dynamic environment - Fast trust as a threshold condition for asymmetric technology partnership formation in the ICT sector. Teoksessa *Trust in pressure, investigations of trust and trust building in uncertain circumstances*. Edward Elgar.
- Blomqvist, K., Hurmelinna, P. & Seppänen, R. 2005. Playing the collaboration game right – Balancing trust and contracting. *Technovation* 25 (5), 497–504.
- Blomqvist, K., Kyläheiko, K. & Virolainen, V. 2002. Filling the gap in traditional transaction cost economics: Towards transaction benefits based analysis using Finnish telecommunications as an illustration. *Journal of International Production Economics* 70, 1–14.
- Blomqvist, K. & Levy, J. 2005. Collaboration capability – A focal concept in collaborative knowledge creation and innovation in networks. *International Journal of Management Concepts and Philosophy* (forthcoming).
- Luhmann, N. 1979. *Trust and power*. Chichester: Wiley.
- Luhmann, N. 1988. Familiarity, confidence, trust: Problems and alternatives. Teoksessa D. Gambetta (toim.) *Trust: Making and breaking relationships*. Oxford: Blackwell, 94–109.
- Seppänen, R., Blomqvist, K. & Sundqvist, S. 2005. Measuring inter-organizational trust - A critical review of the empirical research in 1990–2003. *Industrial Marketing Management* (forthcoming).



Päällekkäisen tiedonkeruun välttäminen

Metodologistin näkemyksiä koulutustutkimuksesta

Taustaa

Koulutuksen arviointineuvoston arviointiohjelma *Koulutuksen arvioinnin uusi suunta* esittää muun muassa seuraavia tarkastelutasoja arviointiin (s. 6–8):

- valtakunnallinen,
- alueellinen (läänitaso),
- muu (esimerkiksi korkeakoulut, ammattikorkeakoulut, OECD ja Pisa) ja
- paikallinen (kuntataso).

Toisaalta ohjelmassa todetaan (s. 20), että ohjelman laadinnassa on pyritty ottamaan huomioon kansalliset, alueelliset ja paikalliset sekä kansainväliset tarpeet ja opetushallinnon, koulutuksen kehittäjien, koulutuksen järjestäjien ja sidosryhmien näkemykset.

Ohjelmassa todetaan niin ikään (s. 21), että eri arvioinnit integroidaan. Päällekkäisyydet poistetaan tai ainakin minimoidaan. Keskeisiksi yhteistyö-alueiksi katsotaan (s. 23):

- tietojärjestelmien,
- indikaattoreiden,
- arviointimenetelmien ja -tutkimuksen kehittäminen.

Arviointihankkeiden tiedonkeruu tehdään tutkimustyön metodisia ja eettisiä sääntöjä noudattaen pääosin *otospohjaisesti* (s. 26). Kunkin *otoksen* on oltava riittävän suuri esimerkiksi alueellisesti ajatellen. Edelleen ruotsinkielistä opetusta arvioitaessa on tärkeää, että otoksesta tulee tarpeeksi laaja. Tärkeä vaikuttava tekijä kunkin arvioinnin taustalla on sen tarkoitus ja tavoite sekä esimerkiksi aikataulu, jossa hanke on toteutettava. Arviointiohjelmassa huomautetaan myös, että joissakin arviointiteemoissa voi olla tarkoituksenmukaista hyödyntää *harkinnanvaraisia näytteitä* (joiden merkitys arvioinnissa tosin jää minulle epäselväksi; mutta toivottavasti turvautuminen edustavien otosten sijasta harkinnanvaraisiin näytteisiin ei kuitenkaan perustu pyrkimykseen saada tarkoituksenmukaisia tuloksia).

Yksi lähtökohta *Koulutuksen arvioinnin uudessa suunnassa* on (s. 28–29), että koulutuksen järjestäjät saavat vähintään vuotta aikaisemmin tiedon tulevista kansallisista arviointiteemoista ja -kohteista. Tällöin paikallisarviointeja voidaan suunnata kansallisen arvioinnin painotusten mukaan. Sen lisäksi, että näin vältytään *päällekkäisiltä tietojen koonneilta*, paikallisen arvioinnin tulkinnoissa voidaan ottaa kansallista arviointia paremmin huomioon paikalliset olosuhteet ja tarpeet.

Yhteistyön koordinoinnin avulla (s. 32–33) pyritään minimoimaan *päällekkäisyyksiä*. Toimintansa alkupuolella neuvosto selvittää tietotuotannon ja sen *päällekkäisyydet*, neuvottelee arvioinnin tietotuotannossa noudatettavista periaatteista ja käytänteistä. Lisäksi se pyrkii vaikuttamaan päällekkäisyyksien poistamiseen sekä siihen, että arviointitiedon tarpeet otetaan huomioon tietotuotantojärjestelmiä kehitettäessä.

Arviointiohjelman tulkintaa

Arviointineuvoston ohjelma *Koulutuksen arvioinnin uusi suunta* on, kuten ohjelmat yleensä, hieno ja vaikuttava, melkein mykistyttävä, muttei kovin konkreettinen. Onneksi siis tämän artikkelin avainsana *päällekkäisyys (päällekkäinen)* löytyi sen useasta kohdasta.

Kuitenkin monia kysymyksiä tulee mieleen, kuten se, mitkä ovat arviointitavat yksiköt. Mahdollisesti kyseeseen tulevat koulu tai muu oppilaitos (sen oppilas, opettaja), kunta (osa-alue), seutukunta, maakunta, lääni, Suomi, Pohjoismaat, EU-maat ja OECD-maat.

Toisaalta on pohdittava, mitä tietojärjestelmiä on käytössä, mikä on tavoitteena ja mitä kaikkea tietotuotanto tässä tarkoittaa. Ilmeisesti tietotuotannolla viitataan hallinnollisiin aineistoihin (rekistereihin), erillisesti kerättyihin mikroaineistoihin (pääosin suljettuihin kysymyksiin perustuvia, kvantitatiivisia tai kvantifioituja), makroaineistoihin (tilastot) sekä kvalitaatiivisiin aineistoihin. Lisäksi tietotuotanto viittaa *näitä aineistoja käyttäen tuotettuihin analyysiraportteihin*.

Taustani takia en yritäkään sanoa merkittävästi muusta kuin määrällisestä tiedosta. Lisäksi keskityn mikroaineistotason tiedon keruuseen. On selvää, että eri toimijoiden tietojenkeruut viime vuosilta on syytä selvittää samalla, kun mietitään, mitä tulevaisuudensuunnitelmia on olemassa. Tässä on syytä erottaa ehdottomasti toteutettavat tiedon keruut sellaisista, jotka tehdään ehkä jonkin muun keruun yhteydessä resursseja säästään tai *ad hoc*. Toimijoista ohjelma-asiakirjassa mainitaan Tilastokeskus, Kuntaliitto, Stakes ja Opetushallitus. Mahdollisesti toimijoihin kuuluvat myös lääninhallitukset, useat yliopistot ja tutkimuslaitokset, kun kyse on yli kuntarajojen menevästä tiedon keruusta.

Jokin järkevä tiedonkeruutapa tähänkin tarvitaan, ja se voidaan löytää asiantuntijoiden avulla. Määrällisen tiedon järkevän tiedonkeruutavan idea voisi ihan hyvin olla yksinkertaisesti tilastoaineiston havaintomatriisirakenteinen: yhtäällä ovat *yksiköt* (rivit), joita tieto koskee, ja toisaalla puolestaan tiedon ominaisuudet eli *muuttujat* (sarakkeet). Lisäksi aineisto pitää sisällään tietysti ajankohdan tai -jakson, jota tieto koskee. Toki on myös kerrottava, mikä on tiedon tavoiteperusjoukko tai vastaava ja miten tieto on kerätty. Edelleen tiedon laatu on kuvattava asianmukaisesti.

Jos kyse on kuntaa tai muuta aggregaattia suoraan koskevasta tiedosta, joka on saatavissa sen omista tietokannoista suoraan tai pienellä vaivalla, ei mitään erityistä koordinoitavaa ole. Tilanne muuttuu, jos tällaisen tiedon tarpeita tulee lisää. Ei ole selvää, että kaikki kykenevät tuottamaan sitä nopeasti. Myöskään muu kokonaistutkimustyyppinen tiedon keruu ei edellytä erityistä yksikkökohtaista koordinoitua päällekkäisyyden välttämiseksi. Toki tietosisältöjen eli muuttujien osalta on huolehdittava siitä, ettei samoja asioita kysellä samoilta ajankohdilta useammin kuin kerran. Muutoinkin ei ole syytä toteuttaa liian usein tämänkaltaisia tiedonkeruita. Toteutettakoon niitä yhteispäätöksillä (koordinoinnilla) vain silloin, *kun niille on aito tarve*.

Vaativimmat ja kiinnostavimmat koordinointitarpeet syntyvät otostutkimuksista, joissa tiedonkeruu on raskasta, kuten aina on asian laita, jos tieto koskee jonkin *ryppään* – koulu tai muu oppilaitos ja sen luokka tai opetusryhmä – *jäseniä*. Näitä jäseniä voivat olla opettaja, oppilas, oppilaan vanhemmat ja oppilashuoltohenkilö. Tiedonkeruun hankaluus kohdistuu sekä ryppään hallintohenkilöstöön että itse tutkimuksen kohteisiin. Kaikkien tulisi olla hyvin motivoituneita hankkeeseen ja *siksi osallistumisrasite tulee pitää kohtuutasolla*.

Osallistumisrasite (vastausrasite) on toki pidettävä kokonaisuudessaan aisoissa, mihin myös Koulutuksen arviointineuvosto osaltaan tähtää. Kuitenkin rasitteen jaossa on pyrittävä tasaisuuteen. Jos osallistumisen vaatimat panokset kerrotaan asianosaisille etukäteen, on heidän motivaationsakin parempi. Vastaavasti tutkimuksen laadun voi tällöin uskoa olevan korkeampi.

Yrityksaineistoissa paljon käytetty otoskoordinointi

Otostiedustelujen (survey-tutkimusten) vastausrasitteen tasaamiseen tähdätään tavallisesti ns. *negatiivisella koordinoinnilla*, joka nimestään huolimatta on kokonaisuuden kannalta positiivista, jos ja kun se hoidetaan hyvin. Toinen otoskoordinoinnin termi on jo nimeltään positiivinen: *positiivinen koordinointi*. Sitä noudattaessa pyritään tarkoituksenmukaiseen päällekkäisyyteen eri tiedustelujen välillä. Seuraavaksi esitän sekä negatiivisen että positiivisen koordinoinnin teknisiä periaatteita.

Otoskoordinoinnilla on pitkät perinteet 1960-luvulta asti. Sen uranuurtajia olivat Australia ja Ruotsi, mutta myöhemmin sitä ovat hyödyntäneet myös Ranska, Uusi-Seelanti, Hollanti ja Sveitsi. Suomessa otoskoordinoinnin perinne on lyhyt. Eniten sitä on käytetty ja käytetään yritystiedusteluissa, jolloin yritys voi toki olla mikä tahansa yhteisöllinen yksikkö, ryvä.

Vastaava ongelma on myös henkilötiedusteluissa, jos samalta kohteelta on tarve tiedustella useaan otteeseen tärkeistä asioista. Valitettavasti on olemassa esimerkkejä siitä, että negatiivinen koordinointi toteutetaan siten, että jonakin ajankohtana otokseen tulleet vapautetaan vaikkapa seuraavista kolmesta tiedustelusta ja tilalle otetaan joitakin muita. Tässä on vaarana, ettei aineisto enää täytä kunnon todennäköisyysotoksen kriteerejä. Sen

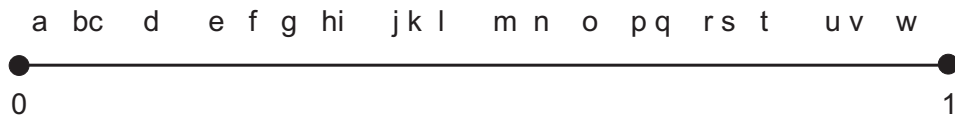
takia olisi aihetta kehittää hyviä teknisiä ratkaisuja tälle toiminnalle.

Viime aikoina negatiivinen koordinointi on tullut käyttöön myös muutamien yhteisön jäsenkyselyissä, millä tarkoitetaan sitä, että samaa jäsentä ei sisällytetä otokseen peräkkäisissä tiedusteluissa, mutta silti taataan tutkimuksen otannan luotettavuus.

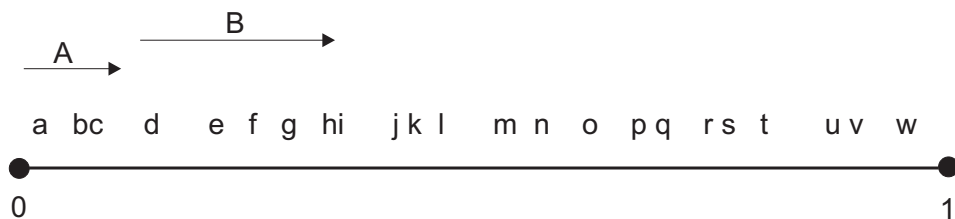
Tyypillisin koordinointitapa edellyttää hyvää otoskehikkoa. Tämä aina sisältää jotkin tunnistetiedot, yleensä salaiset. Ne pidetään aineistossa, mutta niiden rinnalle luodaan toinen tunniste (joka on tietosuojattu, jollei riittävää lisätietoa ole käytössä) satunnaislukuja käyttäen. Satunnaisluvut on aiheellista ottaa tasaisesta jakaumasta joltakin sopivan isolta väliltä, vaikkapa väliltä 0–10 000 000. Luvut saa hetkessä tehtyä tietokoneella. Nämä luvut pidetään yksiköllä (koulu tms. yksikkö) samoina pysyvästi *kehikorekisterissä*. Termi *pysyvien satunnaislukujen menetelmä (PSM, englanniksi PRM = Permanent Random Numbers)* voisi soveltua suomenkieliseksi termiksi tässä yhteydessä. Jos yksikkö poistuu tavoiteperusjoukosta, se ei ole ongelma. Sen edustama PSM-tunnus jäädytetään pitkäksi ajaksi.

Uusille yksiköille annetaan aina myös tunnus samalta väliltä – normaalisti sama numero ei esiinny ainakaan, jos luvut ovat isoja, mutta tämä on hyvä tarkistaa. Toki on määriteltävä huolella, milloin jokin yksikkö, yritys tai koulu, on uusi. Kuten aina, niin oppilaitostutkimuksissakin esiintyy varmasti epäselvyyttä siitä, milloin yhtenä ajankohtana syntynyt yksikkö kuuluu samaan ryhmään kuin jokin toisena ajankohtana syntynyt. Tällainen kysymys nousee ajankohtaiseksi, kun mietitään esimerkiksi koulujen yhdistymisiä, joita nykyään tapahtuu runsaasti. Tämä on päätettävä systeemisissä asiantuntijoiden toimesta. Jos yksikkö määritellään uudeksi jonkin siinä tapahtuneen muutoksen jälkeen, annettakoon sille uusi tunnus. Jos puolestaan katsotaan, että 'uusi yksikkö' on vanhan yksikön laajennus, niin että siihen on liitetty uusi pienempi yksikkö, niin voidaan käyttää vanhaa tunnusta. Itse tutkimuksessa on mietittävä, miten tällaisessa tapauksessa on parasta menetellä. Jos tutkittavina ovat oppilaat, tämä päätös on syytä tehdä tältä pohjalta. Tilanne on helpompi poikkileikkaustutkimuksessa, mutta paneelitutkimuksessa seuranta voi olla hankalakin.

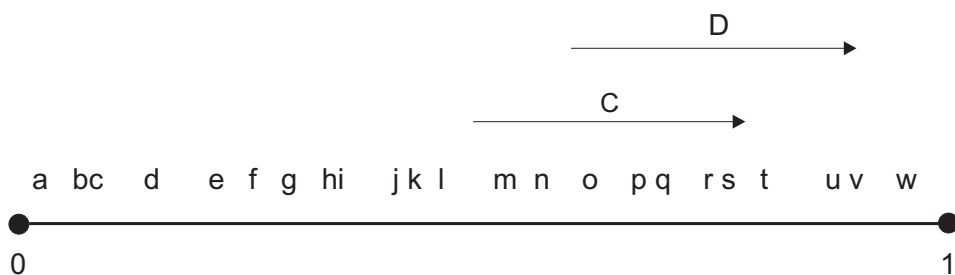
Havainnollistan seuraavaksi kumpaakin koordinointiperiaatetta kuviolla: tässä väli on (0–1), joka on tilankäytön kannalta kätevämpi. Alla on alkuperäinen kehikko satunnaislukujen mukaisessa järjestyksessä. Kukin yksikkö on merkitty kirjaimella.



Negatiivinen koordinointi edellä esitettyssä kehikossa on sellainen, jossa kahden eri surveyyn (merkitään A:lla ja B:llä) otosjoukot eivät osu ollenkaan päällekkäin. Kuviossa nämä on merkitty peräkkäin, mutta näin ei tarvitse olla. Siten surveyhin A valitaan yksiköt a, b ja c, kun taas surveyhin B valitaan d, e, f, g ja h.



Vastaavasti positiivista koordinointia kuvaa seuraava kaavio ja koskien surveytä C ja D.



Tällöin siis yksiköt o, p, q, r ja s ovat mukana kummassakin surveyssä.

Positiivista koordinointia on käytetty paljon paneelitutkimuksessa erityisesti silloin, kun on noudatettu ns. *rotatoivaa paneeliasetelmaa*. Siinä tietty osa tutkimusjoukosta jatkaa seuraavana ajankohtana, mutta osa vapautetaan, ja toisaalta otosta täydennetään siten, että saataisiin mahdollisimman ajantasaisia estimaatteja lasketuksi eri ajankohdilta. Puhtaassa paneelissa eli kohorttitutkimuksessa tätä ei tarvita.

Paneelissa on kuitenkin välttämätöntä päivittää kehikko ajan tasalle, jolloin kuolleet tai muuten poistuneet yksiköt eivät siellä enää ole ja toisaalta uudet ovat mukana ja niille on annettu asianmukaiset satunnaisluvut samalta väliltä kuin kehikossa jo mukana oleville yksiköille. Nämä siis annetaan riippumattomasti aikaisemmista satunnaisluvuista (eri siemenlukua käyttämällä), jolloin todennäköisyysotannan säännöt pätevät aineistossa. Uusia yksiköitä siis tulee mukaan paneelin seuraavan aallon otokseen sellaisella todennäköisyydellä kuin otanta-asetelma säätelee.

Negatiivinen koordinointi on luontevaa, jos kahdessa tai useammassa otoksessa ei haluta olevan yhtään samoja yksiköitä. On huomattava, että jos yksikkö on ryväs, niin toki sen jäsenenä voi olla samoja yksiköitä, esimerkiksi koulua vaihtanut oppilas. Näin voi käydä myös, jos ryppään luonne muuttuu. Onko näin käynyt esimerkiksi tietyn PISA-tutkimuksen esitutkimuksen ja lopullisen tutkimuksen osalta, ei ole ollut minulle ihan selvää.

Negatiivisen koordinoinnin käyttö ja vastausrasitteen taseus sen avulla riippuu monista tekijöistä. Mitä useampia otoksia systeemiin otetaan, sitä monimutkaisempi järjestelmä luonnollisesti on, eikä täyttä riippumattomuutta otosten välille ole ehkä järkevää yrittää saada. Mitä vaihtelevampia otanta-asetelmia otoksissa on, sitä jännittävämpi se on metodologistille. Mitä pienempiä ovat kunkin otoksen poimintasuhteet, sitä pidempään voi olla vapautettuna uudesta otoksesta. Jos esimerkiksi joka kymmenes valitaisiin ja tiedustelu olisi kerran vuodessa, seuraava osallistumiskerta tulisi 10 vuoden kuluttua edellyttäen, että projekti on vielä olemassa.

Kohti toteutusta

Esitetty metodiikka toimii ilman erityisiä ongelmia, jos otanta-asetelma perustuu sellaiseen ositukseen, jossa ositustekijä ei muutu. Otanta-asetelma voi perustua esimerkiksi alueelliseen pohjaan, oppilaitoksen tyyppiin tai pääkieliryhmään (jakona voi olla suomi vs. ruotsi, sillä muut kielet ovat liian marginaalisia.)

Tilanne on monimutkaisempi, jos asetelman ensimmäinen asteen yksiköt ovat kooltaan hyvin vaihtelevia, kuten jos käytetään yksikkönä koko oppilaitosta. Tällöin on erilaisia vaihtoehtoja. Voidaan

- lisätä asteita (tasoja) eli siirtyä johonkin alatasoon,
- käyttää otantaa joka riippuu koosta suoraan = pps,
- soveltaa sopivaa lisäositusta.

Koordinointijärjestelmä vaatii luonnollisesti *koordinoijan*, joka sisältää eri osapuolten sopimisen siitä, mitä pyritään koordinoimaan. Lisäksi se sisältää otoskehikkoon (-kehikkoihin) kytketyn tietotekniikkajärjestelmän sekä sopivan metodologisen asiantuntemuksen tähän yhteyteen.

Yleensä järjestelmää kehitetään askel askeleelta eli otetaan ensin yksi tiedustelu sen piiriin, sitten toinen ja niin edelleen. Järjestelmän käyttöönotossa on mietittävä, lähdetäänkö puhtaalta pöydältä, eli unohdetaan kaikki menneet tiedustelut, vai yritetäänkö jo alussa säästää negatiivisella metodilla viimeaikaisiin tiedusteluihin osallistuneita uusilta. On selvä, että jälkimmäinen on metodologisesti hankalampi. Positiivisessa koordinoinnissa (paneelin jatkamisessa) tilanne on helpompi, muttei aina helppo.

Byrokratia kokonaisuudessaan ei muodostu suureksi, jolle sitä erityisesti haluta vaalia. Tietyt perustamis- ja käyttökustannukset toki koituvat osaksi, mutta samalla vaivalla kyetään luomaan järkipäiväinen otoskehikko kaikkien tarvitsevien käyttöön ja ylläpitämään sitä. Ymmärtääkseni tällainen puuttuu tällä hetkellä Suomesta. On syytä myös keskustella, tarvitaanko useita kehikkoja; entä tarvitaanko niillä ylempiä ja alempia tasoja?

Se, millä tasolla kaikkien tarvitsevien käyttöön sopiva otoskehikko voisi yrittää kehittää, ei ole itsestään selvä asia. Kuitenkin lähinnä kyseeseen tulee valtakunnallinen taso, mutta siten, että se jaetaan myöhemmin isoihin alueisiin. Ongelmia voi syntyä siitä, jos joillakin alueilla – vaikkapa koulutustutkimuksen perinnealueella Keski-Suomessa – tehdään käytännössä paljon enemmän alan tutkimuksia kuin joillakin toisilla alueilla. Kyetäänkö järjestelmä pitämään korrektisti hallinnassa ja otokset edustavina?

Ilmeistä on, ettei oppilas- tms. yksilötason koordinointiin ole laajamittaista tarvetta, paitsi paneelitutkimuksen sisällä (ei siis otoskehikkotasolla).

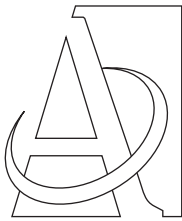
Päällekkäinen tiedonkeruu on aina ollut iso ongelma. Siitä kärsitään sitä enemmän, mitä enemmän toimijoita alalla on. *Jos isot ja ainakin julkiset toimijat koordinoisivat vapaaehtoisesti edes jonkin verran toimintaansa, kokonaisuhyöty olisi selvä.* On varmaa, että alalla on aina tahoja, jotka eivät koordinointiin lähde. Jos jokainen taho toimii hyvien kyselyperiaatteiden mukaan, suurempia ongelmia ei synny, mutta yksikin häiriö tekee hal-

laa. Häirikköjä ovat mielestäni myös ne, jotka tekevät hyvällä otanta-asetelmalla huonoja ja tarpeettomia tiedonkeruita.

Siis laadukkaita tiedonkeruita on aiheellista toteuttaa kohtuullinen määrä tervejärkisesti koordinoiden. Riittävä metodologia tiedonkeruun tarpeisiin voidaan kehittää olemassa olevia malleja hyödyntäen.

Lähteet

- Brewer, C., Early, L.J. & Joyce, S.F. 1972. Selecting several samples from a single population. *Australian Journal of Statistics*, 231–239.
- Ohlsson, E. 1992. SAMU – the system for coordination of samples from the business register. *Statistics Sweden. Research Report 18*.
- Ohlsson, E. 1995. Co-ordination of samples using permanent random numbers. Teoksessa B.G. Cox, D.A. Binder ym. (toim.). *Business survey methods*. Wiley, 153–169.
- Riviere, P. 2001. Random permutations of random Vectors as a way of co-ordinating samples. *Working Paper*. University of Southampton, UK.
- Teikari, I. 2001. Poisson mixture sampling in controlling the distribution of response burden in longitudinal and cross section business surveys. *Statistics Finland. Research reports 232*.
- Van Huis, M., Koejers, E. & de Ree, J. 1994. Response burden and co-ordinated sampling for economic surveys. *Netherlands Official Statistics*, 17–26.



Ennakoinnin ja arvioinnin verkostot

Tässä artikkelissa tarkastellaan lyhyesti suomalaisen tietoyhteiskunnan kehitysvaiheita vasten niitä haasteita, joita kehitykseen liittyvä murrosprosessi on asettanut opettamiselle ja oppimiselle. Ensimmäisessä luvussa esitellään suomalaisen tietoyhteiskunnan kolmea kehitysvaihetta. Ensimmäisen vaiheen ytimessä oli teknologia, toisen sisällöt ja palvelut. Kolmannessa vaiheessa keskiöön nousevat hyvinvoinnin konseptit ja formaatit, kuten koulutusjärjestelmät sekä verkosto-osaaminen ja innovaatiojohtaminen. Artikkelin toisessa luvussa tarkastellaan muutosprosessin opettamiselle ja oppimiselle asettamia haasteita. Kolmannessa luvussa pohditaan verkostomaista ennakointia.

Artikkelin sanoma on, että suomalaisen tietoyhteiskunnan kolmannessa vaiheessa koulutuksesta on kehittymässä merkittävä vientituote. Samalla oppiminen ja opettaminen ovat suurten pedagogisten ja sisällöllisten haasteiden edessä. Myös arvioinnin on kehityttävä ja kansainvälistyttävä oppimisen ja opettamisen tavoin.

Ennakointimenetelmät, kuten tulevaisuusverstaat, sopivat myös arvioinnin menetelmiksi. Esimerkiksi kehittävälle arvioinnille on luonteenomaista osallistavuus ja eri tahojen välinen vuoropuhelu. Arviointitulosten ohella kehittävässä arvioinneissa painotetaan myös prosessia ja senaikaista oppimista. Myös ennakoinnissa korostuvat osallistavat prosessit ja

menetelmät, joilla pyritään edistämään muutoksen kannalta keskeisten avaintoimijoiden osaamista, synergiaa ja verkostoitumista. Olennaisin ero ennakoinnin ja kehittävän arvioinnin välillä on se, että ennakointi korostaa toiminnan aikajännettä (historiasta nykyhetken kautta tulevaisuuteen). Lisäksi sen avulla on mahdollista arvioida, kuinka voimakkaasti tavoitteet halutaan saavuttaa.¹

Tietoyhteiskunnan kestävä tulevaisuus

Globalisaatio ja siihen liittyvä kansainvälinen työn ja hyvinvoinnin uusjako – esimerkiksi Kiina-ilmiö – edellyttävät Suomen kansantaloudelta ja tuotantorakenteilta jatkuvaa uusiutumista. Tämä yhä nopeutuva muutosprosessi muokkaa tietoyhteiskunnallistumisen taustalla olevasta uudesta taloudesta “luovaa taloutta”, joka korostaa kulttuurisosaamisen ja luovuuden merkitystä. Kulttuurisosaamisen merkityksen kasvua voidaan kuvata kolmen kehityshaasteen avulla (Hietanen 2005b):²

- Alati muuttuvassa globaalissa toimintaympäristössä Suomen kansantalouden kilpailukyky perustuu uusiintumiskykyyn. Siksi meidän on oltava luovia ja innovatiivisia kaikessa toiminnassamme.
- Kulttuurista on kehittymässä yhä merkittävämpää liiketoimintaa. Siksi meidän on etsittävä ja kehitettävä kulttuurin, taiteen ja muun elinkeinoelämän rajapintoja.
- Paikallisen kulttuurin ja alueiden hyvinvointi on tärkeä kilpailutekijä myös globaalissa taloudessa: globaali = paikallinen + paikallinen. Siksi meidän on pidettävä huolta myös paikallisidentiteetistämme ja paikallisista kulttuuriprosesseista.

Tietoyhteiskunnan sosiaalista kestävyyttä on perinteisesti tarkasteltu muun muassa tutkimalla sitä, onko jokaisella kansalaisella pääsy tietoyhteiskuntaan. Pääsillä on tarkoitettu lähinnä teknistä pääsyä eli liittymää sekä toisi-

¹ Ennakoivan arvioinnin perusteet ja tulevaisuuden tutkimuksen menetelmät on esitelty tarkemmin teoksessa Hietanen & Kaivo-oja 2005. Tulevaisuuden tutkimuksen menetelmistä ks. myös Kampainen, Kuusi & Söderlund 2003.

² Tämä luku perustuu Hietanen (2005b) artikkeliin, ja se on esitetty myös YK:n tietoyhteiskuntahuippukokouksessa Tunisissa 15.–19.11.2005 (ks. tarkemmin Hietanen 2005a).

naan myös taitoja ja motivaatiota. Suomessa tieto- ja viestintäteknologia on jo niin runsasta ja yleistä, että tietoyhteiskunnan kestävyys ei riipu niinkään teknisestä pääsystä vaan pikemminkin siitä, mitä tieto- ja viestintäteknikalla voidaan tehdä. Tällöin tietoyhteiskunnan todellinen kestävyys arvioidaan lähinnä sen perusteella, kyetäänkö tekniikalla, palveluilla ja sisällöillä ratkaisemaan ihmisten todellisia sosiaalisia ja kulttuurisia tarpeita.

Jos ajatellaan tietoyhteiskunnan taloudellista, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävästä tulevaisuudesta, Suomen haasteina ovat esimerkiksi koulutuksen ja terveydenhuollon osaaminen ja prosessinhallinta, jotka voivat tulevaisuudessa olla Suomen tärkeimpiä vientituotteita ja menestysklustereita. Viitteitä tästä saatiin muun muassa, kun Suomen ulkoasiainministeriö pyysi 2000-luvun alussa eteläafrikkalaisia tutkijoita arvioimaan suomalaisia tietoyhteiskuntaa. Tutkijat päätyivät siihen, ettei heitä kiinnostanut suomalainen teknologia ja sisältöpalvelut, vaan he olivat kiinnostuneita Suomen kansallisesta innovaatiojärjestelmästä – kyvystä keksiä ja kehittää itse. Innovaatiojärjestelmien kaltaisissa tuotteissa yhdistyy luova talous ja tietoyhteiskunta. Tätä yhdistelmää voidaan kutsua tietoyhteiskunnan kolmanneksi vaiheeksi.

Tietoyhteiskunnan ensimmäisessä vaiheessa Suomen menestyminen kansainvälisessä kilpailussa perustui tietotekniikan rakentamiseen. Kansantaloutemme ansaitsi tekniikalla. Toisessa vaiheessa menestyminen riippuu siitä, kykenemmekö tuottamaan sisältöjä ja palveluita, jotka kehittävät yhteiskunnalle merkittäviä sivistyksen ja hyvinvoinnin prosesseja. Ansaitsemme tekniikkaa käyttämällä. Tietoyhteiskunnan kolmannen vaiheen tuotteita ovat pikemminkin sivistyksen ja hyvinvoinnin konseptit ja formaatit – koulutus-, innovaatio- ja terveydenhoitojärjestelmät sekä niiden hallinta. Olemme siirtymässä teknologiavetoisesta tietoyhteiskunnasta sisältövetureihin. Samalla kehittämisen painopiste siirtyy fyysisestä infrastruktuurista sosiaaliseen. Sosiaalista infrastruktuuria ovat muun muassa tiedon hallinnan ja jakamisen tavat ja rakenteet sekä verkosto-osaaminen. (Emt.)

Tiedon opettamisesta taitojen oppimiseen

Tietoyhteiskunnan rakenteiden ja tavoitteiden muutosprosessi asettaa myös koulutusjärjestelmän suurten haasteiden eteen. Miten saadaan aikaan poikkisektoraalisuutta, verkosto-osaamista, innovatiivisuutta ja “luovaa pörinää”? Miten hyödyntää tehokkaammin esimerkiksi koulun, työelämän, kolmannen sektorin ja kodin rajapintoja – tai eri oppiaineiden ja oppilaitosten rajapintoja?³

Verkostomainen työelämä edellyttää verkosto-osaamista ja ryhmätyötaitoja. Tietoyhteiskunnan informaatioähky ja toisaalta faktatiedon ja informaation lyhyt ikä edellyttävät puolestaan ulkoa opettelemisen sijaan taitoja, joilla informaatiota voitaisiin etsiä ja jalostaa tiedoksi. Koulujen haasteena onkin siirtyä tiedon opettamisesta taitojen oppimiseen. (Hietanen 2005c.)

Tekninen kehitys puolestaan tuo tullessaan virtuaalisia oppimisympäristöjä sekä sähköisiä koulukirjoja ja -reppuja. Tulossa ovat myös oppivat ja profiloituvat älytuotteet sekä materiaalit, jotka voivat mukautua käyttäjän tapoihin ja taitoihin. Tuloksena on työ- ja toimintaympäristöjä, joissa työ, oppiminen ja kehittäminen muodostavat toisistaan erottamattoman kokonaisuuden. (Emt.)

Taitojen opettaminen ja opetusteknologian kehittyminen edellyttävät myös uutta pedagogiikkaa. Muutoksen kourissa ovat muun muassa opettajan ja oppijan tehtävien rajapinnat ja roolit. Esimerkiksi tutkivassa opetuksessa opettaja ei ole enää se, joka tietää ja kertoo muille, vaan tietämättömät opiskelijat ja tietämätön opettaja yhdessä alkavat etsiä totuutta ja uusia ratkaisuja niin, että matkan varrella hyödynnetään ja vahvistetaan kunkin yksilön henkilökohtaisia vahvuuksia. Faktan ja lopullisen totuuden sijasta opetus tuottaa etsimisen taitoa ja motivoi ihmistä ymmärtämään ja tekemään. Tämän murroksen ymmärtämisessä ovat keskeisiä muun muassa sellaiset käsitteet kuin elinikäinen ja elämänlaajuinen oppiminen. (Hietanen & Rubin 2004; Hietanen 2005c.)

Koulua käydään pääsääntöisesti nuorena, ja koulutus tapahtuu koulussa. Myöhemmällä iällä ihminen voi osallistua esimerkiksi muunto-, aikuis-

³ Tämä luku perustuu artikkeliin Hietanen 2005c. Ks. myös Hietanen ja Rubin 2004.

ja täydennyskoulutukseen. Tutkivan opetuksen ja taidon näkökulmasta koulutusjärjestelmä muuttuu siten, että kouluissa opitaan etsimään, ymmärtämään ja keksimään uutta, mutta varsinainen ymmärtäminen sekä muu henkinen kasvu ja innovatiivisuus tapahtuvat koulun ulkopuolella – arkielämässä. Ihminen oppii, ymmärtää ja kasvaa henkisesti koko elämänsä ajan, kaikissa elämäntilanteissa. (Emt.)

Taitojen opettamisen lisäksi koulujen haasteena ovat myös arvojen ja yleissivistyksen välittäminen. Tietoyhteiskunnan arkipäivässä korostuvat nopeasti muuttuvat sisällöt, joita erilaiset toimijat tuottavat omiin tarkoituksiinsa. Erikoistumisen, profiloitumisen, verkostoitumisen, kansainvälistymisen ja tehokkuuden kasvun myötä on aina vain vaikeampaa hallita yhä vain monimutkaisempia kokonaisuuksia. On yhä vaikeampaa erottaa oikea väärästä, objektiivinen subjektiivisesta ja hyvä huonosta. Siksi kouluilla on suuri vastuu eettisyyden, syvällisyyden ja kaukokatseisuuden synnyttäjänä ja turvaajana. Informaatiota ja tietoa on tietoyhteiskunnassa saatavilla ähkyksi saakka, mutta ymmärrys, viisaus ja korkea moraali ovat harvinaisia ja vaikeasti tavoitettavia ominaisuuksia – myös tietoyhteiskunnassa.

Oman ongelmansa koulutukseen tuovat myös väestön ikärakenteen muutokset sekä Suomen kansantalouden ja työelämän jatkuva ja dynaaminen sopeutuminen globaaleihin megatrendeihin. Koulutuksen suurimmat haasteet eivät siksi ehkä olekaan peruskoulutuksessa vaan pikemminkin täydennys- ja muuntokoulutuksen puolella.

Koulutusjärjestelmä on epäilemättä yksi niistä sosiaalisen *high techin* perinteistä, joiden varaan suomalaisen tietoyhteiskunnan kilpailukykyä on aikaisemmin rakennettu ja tullaan jatkossakin rakentamaan. Samalla koulutusjärjestelmä, muiden hyvinvointipalveluiden ja teknologioiden sekä innovaatio- ja ennakoitijärjestelmien rinnalla, on myös yksi Suomen potentiaalisimmista luovan talouden kansainvälisistä menestystuotteista tietoyhteiskunnan kolmannessa vaiheessa. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että suomalaisen tietoyhteiskunnan painopistettä onnistutaan suunnitelmien ja toiveiden mukaisesti kääntämään nykyisestä teknologisesta *high techistä* sosiaaliseen (aineettomaan) *high techiin*. (Hietanen 2005c.)

Ennakoivaa arviointia

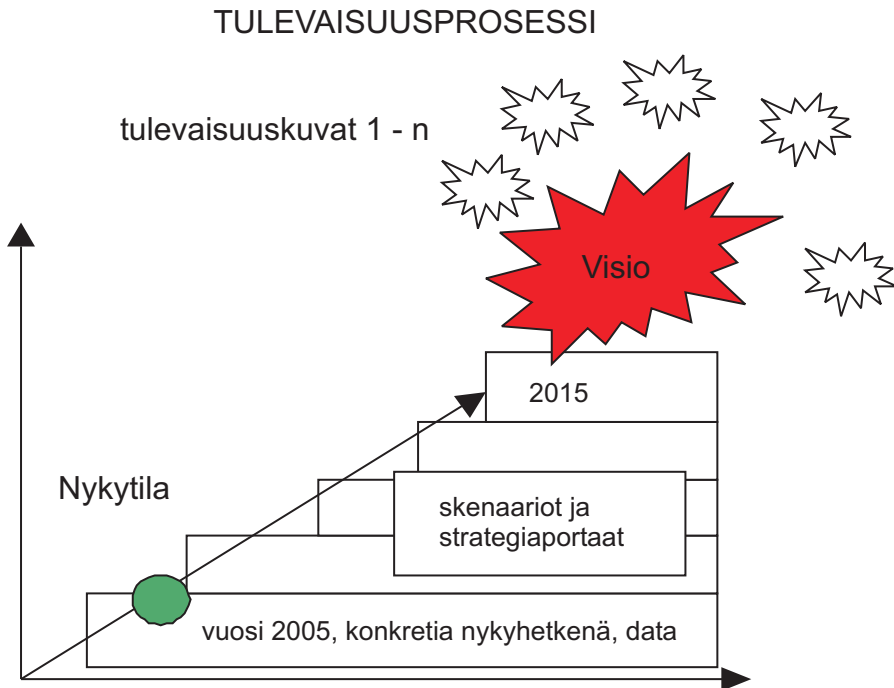
Ennakoinnin tavoitteena on tuottaa tulevaisuustietoa ja auttaa toimijaa varautumaan mahdollisiin muutoksiin. Ennakoinnissa kerätään järjestelmällisesti tietoa toimintaympäristöstä sekä laaditaan visioita niin lähi- kuin kaukaisemmastakin tulevaisuudesta.

Pelkkä olemassa olevan tiedon ja asiantuntijamielipiteiden yhteen kerääminen tai todennäköisyyksien laskeminen aikasarjojen perusteella ei kuitenkaan vielä varmista sitä, että tieto tulevaisuudesta olisi riittävän korkeatasoista. Tehokkaan ennakointijärjestelmän tiedontuottamis- ja hallintaprosessi sisältää datan lisäksi myös luovaa innovatiivisuutta, strategista arvottamista sekä proaktiivista panostamista tulevaisuuteen, tulevaisuuden tekemistä (Deutsch 1997; Slaughter 1995; Kuusi 1996; Kaivo-oja 2003). Tällainen ennakointijärjestelmä kertoo meille toimintaympäristön mahdollisten muutosten lisäksi myös sen, miten me voimme vaikuttaa asioihin ja kenen kanssa yhteistyötä tekemällä me voimme parhaiten saavuttaa haluamme.⁴ Ennakoinnin voi kuvata myös nelivaiheisena tulevaisuusprosessina (Ahokas 2003):

- Ennakoinnin, kuten muunkin kehittämisen, suunnittelun ja tutkimuksen, lähtökohtana on tieteellinen tieto niistä ilmiöistä, rakenteista ja prosesseista, joista ennakoitava asia muodostuu. Monet ennakointijärjestelmät pysähtyvät tähän, minkä takia tällöin menetetään tulevaisuutta koskevan tiedon hedelmällisimmät hyödyt.
- Toisessa vaiheessa tietoon lisätään mielikuvitus ja luovuus: sen lisäksi, että ennakointiprosessissa on ymmärrettävä, miten asiat tulevaisuudessa todennäköisesti ovat, on myös pohdittava, miten ne voisivat olla: inhimillistä toimintaa eivät yleensä kahlitse taloudelliset tai tekniset rajoitukset vaan hyvien ideoiden ja luovuuden puute.
- Kolmannessa työvaiheessa ennakointiin yhdistetään tiedon ja mielikuvituksen rinnalle myös arvot. Tuloksena ovat ensin skenaariot mahdollisista tulevaisuuksista. Työvaihe päättyy yhteisen vision valintaan, jolloin kaikista mahdollisista tulevaisuuksista valitaan se, jonka toimija haluaa tapahtuvaksi.

⁴ Tämä luku on julkaistu aiemmin laajemmin ja menetelmien osalta perusteellisemmin teoksessa Hietanen & Kaivo-oja 2005. Ks. myös Ahokas 2003.

- Neljännessä vaiheessa rakennetaan strategiaportaat nykyhetkestä haluttuun tulevaisuuden tilaan. Ennakointi muuttuu tulevaisuuden tekemiseksi.



Kuvio 1. Tulevaisuusprosessi rakentuu nykytilan arvioinnista, mahdollisten, todennäköisten, haluttavien ja vältettävien tulevaisuuskuvien rakentamisesta, tavoiteltavan tulevaisuuden päättämisestä (visio) ja strategiaportaiden luomisesta. (Ahokas 2003)

Kun työvaiheet toistetaan säännöllisesti, tuloksena on osallistava ennakointijärjestelmä, joka toimii tehokkaana muutoksen hallinnan ja visionäärisen johtamisen työkaluna. (Ahokas 2003; Lauttamäki ja Hietanen 2004 sekä Hietanen ja Kaivo-oja 2005.)⁵

⁵ Laadukas ja käytännönläheinen esimerkki sidosryhmätyöskentelyllä toteutetusta ennakointijärjestelmästä ja toimintaympäristöanalyysistä on Länsi-Suomen läänin poliisiylijohdon ja Turun kauppakorkeakoulun yhteistyönä toteuttama Tulevaisuus ja turvallisuus: poliisin toimintaympäristö muutoksessa -hanke (Poltu). Ks. www.tukkk.fi/tutu/poltu/

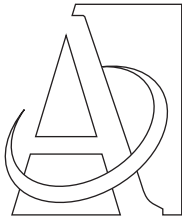
Jotta verkostomainen, sidosryhmätyöskentelyyn perustuva ennakointi onnistuisi, toimijoiden on kyettävä prosessin aikana löytämään ja määrittelemään yhteinen visio. Yhteisen vision lisäksi avainsanoja ovat profilointi ja roolitus. Tavoitteena ei ole yksi ratkaisu kaikille, vaan jokaisella ennakoitijärjestelmän toimijalla on omat polkunsä ja toimenpiteensä yhteisen vision toteuttamiseksi (Ahokas 2003). Analogiana voidaan käyttää karttaa. Lähtökohtana on tilanne, jossa toimijat ovat eri pisteessä. Jos tavoitteena on päästä samaan pisteeseen, jokaisen on lähdettävä omaan suuntaansa, kaikki eivät voi lähteä oikealle eivätkä liioin pohjoiseenkaan, vaan suunta on valittava sen mukaan, missä lähdön hetkellä sijaitsee. (Ahokas 2003.) Usein ennakointiin liittyy myös voimakas oppimisprosessi (Van der Heijden ym. 2002).

Yllä esitelty tulevaisuusprosessi on myös hedelmällinen arvioinnin ja ennakoinnin välisen rajapinnan ja synergian tarkasteluun. Arvioinnin tavoitteena voi olla esimerkiksi selvittää toteutuneen toiminnan vaikutuksia tai verrata sitä suunniteltuun. Anu Räisäsen (2005) mukaan kehittävälle arvioinnille on luonteenomaista muun muassa osallistavuus ja eri tahojen välinen vuoropuhelu. Arviointitulosten ohella kehittävässä arvioinneissa painotetaan myös prosessia ja senaikaista oppimista. Kehittävät arvioinnit johtavat myös – ennakoitiprosessien tapaan – siihen, että parantamiskohdeet pystytään nostamaan esille ja niistä voidaan antaa suosituksia tai kehittämisehdotuksia. Näiden ominaisuuksiensa vuoksi erityisesti kehittävä arviointi on lähellä ennakointia, ja siksi ennakoinnilla voidaan parantaa erityisesti kehittävä arvioinnin vaikuttavuutta. (Hietanen ja Kaivo-oja 2005.)

Lähteet

- Ahokas, I. 2003. Tulevaisuus ja turvallisuus: poliisin toimintaympäristö muutoksessa. Esiselvitys 2003. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja I3. <http://www.tukkk.fi/tutu/poltu.htm>
- Deutsch, D. 1997. Todellisuuden rakenne. Vaasa: Terra Cognita.
- Hietanen, O. 2005a. Langatonta hyvinvointia Varsinais-Suomessa. YK:n tietoyhteiskuntahuippukokouksessa (WSIS II, Tunis 15.–19.11.2005) julkaistu esitys Varsinais-Suomen tietoyhteiskuntamallista. www.tukkk.fi/tutu/wsis
- Hietanen, O. 2005b. Sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä tietoyhteiskunta: Social high tech. Teoksessa Virtuaalihalleja ja hyvinvointia. Suomalaisen tietoyhteiskunnan kehitys ja haasteet. Sitran raportteja 50. Helsinki: Edita.

- Hietanen, O. 2005c. Wanhasta taloudesta uuteen – ja uudesta digitaaliseen talouteen. Suomalaisen tietoyhteiskunnan kestävä kehityksen potentiaalit. Teoksessa A. Kasvio, T. Inkinen & H. Liikala (toim.) Tietoyhteiskunta, myytit ja todellisuus. Tampere: Tampere University Press.
- Hietanen, O. & Kaivo-oja, J. 2005. Ennakoivaan arviointiin. Teoksessa H.K. Lyytinen & A. Räsänen (toim.) Kehittämissuuntaa arvioinnista. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 6. Jyväskylä.
- Hietanen, O. & Rubin, A. 2004. Oppimisympäristöjen tulevaisuus – tutkimuksen ja yhteiskunnan haasteita. Turun kauppakorkeakoulu. Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Tutu-julkaisu 4/2004.
- Kaivo-oja, J. 2003. Tulevaisuuden tekeminen strategisen ajattelun valossa. Teoksessa M. Kamppinen, O. Kuusi & S. Söderlund (toim.) Tulevaisuudentutkimus. Perusteet ja sovellutukset. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 896. Helsinki: SKS, 226–249.
- Kamppinen, M., Kuusi, O. & Söderlund, S. (toim.) 2003. Tulevaisuuden tutkimus – menetelmät ja sovellukset. 2. korjattu painos. Helsinki: SKS.
- Kuusi, O. (toim.) 1996. Innovation systems and competitiveness. VATT A22 / ETLA BI25. Helsinki: VATT.
- Lauttamäki, V. & Hietanen, O. 2004. Poliisin toimintaympäristö muutoksessa (POLTU). Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja 18.
- Räsänen, A. 2005. Kehittävään arviointiin. Teoksessa H.K. Lyytinen & A. Räsänen (toim.) Kehittämssuuntaa arvioinnista. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 6. Jyväskylä.
- Slaughter, R. 1995. The foresight principle. Cultural recovery in the 21st century. Adamantine Press.
- Van der Heijden, K., Bradfield, R., Burt, G., Cairns, G. & Wright, G. 2002. The sixth sense. Accelerating organisational learning with scenarios. Chichester, UK: John Wiley & Sons.



Koulutuksen arviointioisaaminen verkostossa – mahdollisuuksia ja kehittämishaasteita

Verkostoitumisen avainlähtökohdista

Koulutuksen arviointineuvostoa perustettaessa yhdeksi keskeiseksi lähtökohdaksi asetettiin se, että koulutuksen ulkopuoliset arvioinnit organisoidaan arviointiasiantuntijoiden verkostona. Verkostomaisen toimintatavan tavoitteena on ollut hyödyntää tieteen, opetushallinnon, käytännön opetustyön ja sidosryhmien sekä muiden tahojen tarpeellista asiantuntemusta arviointitiedon tuottamisessa ja arvioinnin kehittämisessä. Tavoitteena on ollut luoda modernin verkostoajatteluun perustuva yhteistoimintajärjestelmä. Yhteistoiminnalle on luonteenomaista joustavuus ahtaiden valta- ja vastuusuhteiden sijaan.

Aiemmasta järjestelmästä poiketen pyrkimyksenä on ollut siirtyä hallinnon sisällä tapahtuvasta arvioinnista sen ulkopuoliseen ja riippumattomuutta korostavaan arviointiin. Myöskään kilpailukeskeisiä arviointimarkkinoita ei ole haluttu vahvistaa, vaikka organisaatiomuoto antaisikin kilpailuttamiselle mahdollisuuden. Kun arviointineuvoston tehtävänä on myös arvioinnin kehittäminen, verkostomaisen toiminnan tehtäväala on laaja ja monipuolinen: se kattaa niin arviointi-ideologisen kehittämisen kuin konkreettiset arviointiprojektit ja tulosten hyödyntämisen.

Verkostokäsitettä (*network*) käytetään tyypillisesti kuvaamaan sosiaalisen järjestelmän toimijoiden välisten siteiden rakennetta (Nohria & Eccles 1992). Verkko (*net*) taas tarkoittaa samanasteista tai samantyyppisistä tekijöistä koostuvaa kokonaisuutta. Tällaisia ovat esimerkiksi toimijoiden verkko (esim. arviointiorganisaatioverkko), voimavarojen verkko (esim. arvioinnin alihankintaverkko) tai toimintojen verkko (esim. arvioinnin tuotantoketju). Verkosto muodostuu siis useista verkoista (Raatikainen ja Ahopelto 1994).

Koulutuksen arvioinnissa verkostomaisella toimintatavalla ajatellaan saavutettavan seuraavia etuja (Silvennoinen 2005):

- kulloisenkin tehtäväalueen arviointikohteen ajantasaisen ja syvällisen asiantuntemuksen hyödyntäminen,
- eri alojen ja kohteiden erityisasiantuntijuuksien kokoaminen synergiaetujen saavuttamiseksi,
- laadukkaan arviointitiedon nopea hankkiminen erityisesti vakiintuneissa arviointikulttuurissa,
- monitahonäkemyksen ja -tulkintojen hyödyntäminen.

Verkostosuhde tulkitaan tässä organisaatioiden ym. synergiaetuja tuottavaksi arviointiyhteistyösuhteeksi, jolle on ominaista verkostopartnereiden vastavuoroisuus, keskinäinen riippuvuus ja luottamus sekä löyhä keskinäinen sidonnaisuus. Verkostoitumisen päämääränä on menestystä tuottavan yhteistyökumppanuuden hakeminen. Jotta verkostosuhde toimisi hyvin, verkostotoimijoilla täytyy olla riittävän samankaltainen näkemys yhteistoiminnan tavoitteista ja sen kokonaisuudesta. Edelleen vaaditaan yhteistyökumppaneiden perustehtävien, tavoitteiden ja toimintaperiaatteiden tuntemusta. Tärkeää on sopia myös yhteistoiminnan periaatteista ja menettelytavoista sekä tosiasiallisista mahdollisuuksista osallistua yhteistyöhön.

Yhteistyön toimivuuden kannalta on eduksi, jos osapuolet paneutuvat toistensa toiminnan prioriteetteihin ja tärkeänä pitämiin asioihin sekä tapoihin kommunikoida. Toisen ymmärtämisessä kielen merkitysten oikea tulkinta on välttämätöntä, mikäli halutaan edetä kommunikatiiviseen yhteistyöhön. Hyvin oleellista on, että sitoudutaan ottamaan vastuuta yhteistoiminnan kokonaisuudesta ja omasta osuudesta siinä. Erityisen perustava lähtökohta on keskinäinen luottamus. Verkostoyhteistyöhön kiinnittymistä tukevat myös yhteistä hyötyä tai yleistä etua palvelevat yhteistyökoh-

teet ja verkostopartnereille lisäarvoa tuottavat konkreettiset projektit.

Pelkästään taloudellisista intresseistä lähtevä osallistuminen ei takaa verkostokulttuurin kehittymistä. Prosessin tulee myös kehittää eri osapuolia ja edistää jopa kilpailukykyä. Tulohajautuksen voimistuminen ja tuottavuuspyrkimykset saattavat aiheuttaa sen, että organisaatio keskittyykin ainoastaan omiin pyrkimyksiinsä, mikä heikentää tosiasiallisia mahdollisuuksia verkostoitumiseen. Verkostoitumisen jalot ideat eivät hektisessä työrytmissä välttämättä toteudu.

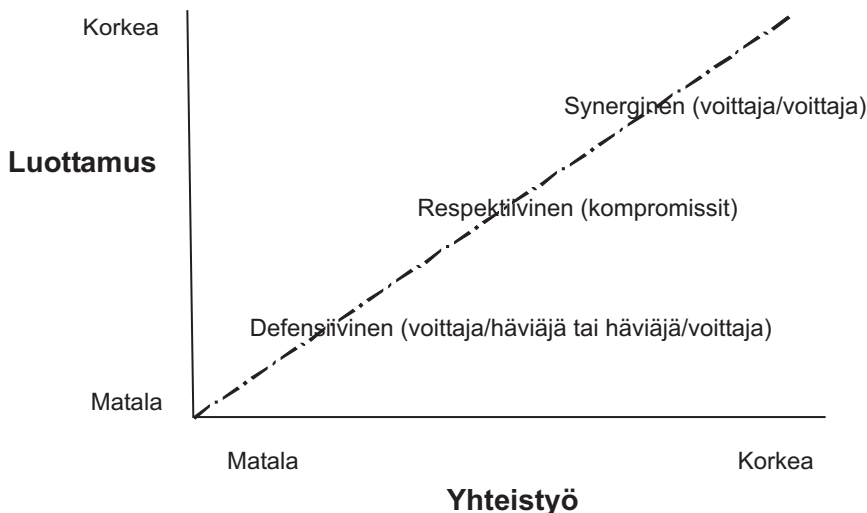
Verkostoituminen tuntuu houkuttelevalta, jos ajatellaan arviointia: arviointiosaaminen pystyy nimittäin kehittymään aidossa arviointiympäristössä ja koulutuspoliittisesti merkittävillä ja ajankohtaisilla kohdealoilla. Houkuttelevuus luonnollisesti yhdistyy omaan aiempaan osaamiseen ja erityisalaan erityisesti tutkijoiden piirissä. Osallistuminen arviointiin tuo myös arvostusta, mainetta ja tunnettuutta arviointiorganisaatioille. Niukasti resursoidut ja hartiapankkiperaatteella toteutetut hankkeet eivät pitkällä tähtäimellä luo sellaisia verkostosuhteita, joissa haluttaisiin olla mukana. Pelkkä hengenpalo ei luo kestävästä verkostokulttuurista eikä sitouta sen kehittämiseen. Hankkeilla tulee olla myös vahva yhteiskunnallinen status.

Edellä todetut avainlähtökohdat ovat siinä määrin vaativia ja haasteellisia, etteivät ne käytännössä toteudu hetkessä, vaan vaativat aikaa, määrätietoista ja pitkäjänteistä työtä, yhteisiä projektikokemuksia sekä aitoa dialogia verkostopartnereiden kesken. Alkuvaiheessa nousevat esille konkreettiset ja nopeasti palkitsevat hyödyt. Pitkällä tähtäimellä verkostotyöhön osallistumisen on kuitenkin tultava niin mielekkääksi organisaatiolle, että sitoutunut osallistuminen on mahdollista.

Verkostoituminen ja vuorovaikutuksen laatu

Aito yhteistyö verkostossa perustuu oleellisesti toimijoiden keskinäiseen luottamukseen, jota on kyettävä jatkuvasti rakentamaan ja vahvistamaan. (Vrt. Blomqvist 2006.) Rakentamis- ja vahvistamisprosessissa toimijoiden vuorovaikutuksella on keskeinen merkitys. Luottamuksen, yhteistyön ja vuorovaikutuksen suhteita voidaan kuvata pelkistetysti kuviolla 1.

Vuorovaikutuksen tasot



Kuvio 1. Vuorovaikutustasot luottamuksen ja yhteistyön rakentamisessa

Vähäiselle vuorovaikutukselle on leimallista puolusteleisuus, epäilevyys, suojautuminen, reviirin varjelu, legaalinen kielenkäyttö, pitäytyminen hallinnollisiin rooleihin sekä kilpailevuus. Vuorovaikutus on itsekeskeistä, muodollista ja laskelmoivaa. Itseintressi on korostunut. Vuorovaikutus voi myös leimata kielteisesti yhteistyökumppaneita, mikä synnyttää voittaja-häviöjää-asetelmiä. Oma toiminta katsotaan oikeaksi ja oikeaoppiseksi, kumppaneiden toiminta puolestaan vääräksi ja vääräoppiseksi.

Keskitasoinen vuorovaikutus on luonteeltaan reilua, aikuismaista, kohdeltiasta ja toista osapuolta kunnioittavaa, mutta kaikin tavoin konfrontaatiota välttävää. Osapuolet voivat ymmärtää toisiaan rationaalisesti paneutumatta syvällisesti uusiin yhteistyömahdollisuuksiin. Vuorovaikutus ja yhteistyö ovat kompromissikeskeistä. Vuorovaikutus on kuitenkin rehellistä, ja se voi tuottaa väliaikaisia voittaja-voittaja-tilanteita.

Syvässä vuorovaikutuksessa myötäletään ja tullaan vahvasti toista vastaan. Vuorovaikutus on luovaa ja uusia mahdollisuuksia etsivää. Verkostosuhte on sitoutumiseen perustuvaa. Se taas vahvistuu sen myötä, mitä paremmin partnerin tuntee. Vuorovaikutus vapauttaa energiaa ja tuottaa

yhteistyön osapuolille lisäarvoa. Yhteistyötä leimaa jatkuva uudistumisen asenne. Yhteistoimintaedut ovat selkeitä ja näkyviä. Eri osapuolet viestivät toisistaan hyväntahtoisesti, oma-aloitteisesti ja luottamusta rakentavasti, jolloin luottamus vahvistaa itseään. (Vrt. Blomqvist 2006.) Tällaisessa verkostossa ristiriidat ratkotaan kypsästi ja rakentavasti, ja toimijoiden energia suunnataan pikemmin erimielisyyksien sisältöön kuin henkilöiden väliin ristiriitoihin ja politikointiin.

Suuri haaste on, miten voittaa ne toimintakulttuuriset esteet, jotka liittyvät valta-, rooli- ja reviiriorientoituneeseen yhteistyöhön. Vain nämä esteet ylittämällä voidaan päästä aiempaa vahvemmin kommunikatiiviseen ja kooperatiiviseen eli yhteistoiminnalliseen yhteistyömalliin, jossa käytännössä osaaminen yhdistetään yhdessä toimien. Viimeksi mainittu tavoite on lopulta kaikkien yhteinen etu. Erityisesti julkishallinnossa sen tulisi olla johtava periaate, kun voimavarat ovat rajalliset ja samanaikaisesti korostetaan aiempaa suurempaa työn tuottavuutta.

Verkostomainen toimintatapa edellyttää useiden asiantuntijoiden vuorovaikutusta. Se on keskeisesti ryhmätoimintaa, jossa yksilölliset osaamiset kohtaavat. Oleellista on, miten yksilöt luovat ja ylläpitävät merkityksiä toimiessaan vuorovaikutuksessa. Ryhmän osaaminen on aina prosessi, jossa vaikuttavat yksilö ja ryhmä vastavuoroisesti.

Yksilöllinen huippuosaaminen ei takaa vielä kollektiivista onnistumista. Taitava verkostomainen toiminta on sitä, että yhteistoiminnan tulos on enemmän kuin yksilöiden toimintojen ja osaamisen summa. Monipuolisia arviointitehtäviä sisältävä arviointihanke edellyttää usein sitä, että monipuolista asiantuntemusta yhdistetään arviointiprosessin eri vaiheissa tiedonhankinnasta tulkintaan ja arvottamiseen. Asiantuntijuuden jakamiseen perustuva lähestymistapa tuottaa jaetun kokemuksen ansiosta aina lisäarvoa. Siinä onnistuminen edellyttää myös toimivaa ryhmädynamiikkaa.

Arviointiosaamisen moni-ilmeisyys

Määritelmän mukaan arviointi ymmärretään arvon, ansiokkuuden määrittämiseksi arviointikohteelle. Se merkitsee siis arviointikohteen arvottamista kulloinkin valittujen kriteerien suhteen. Arviointi perustuu keskeisesti arvostukseen. Tällaiset arvostuserot näkyvät esimerkiksi laatukriteereissä ja

siinä, mitä niissä kulloinkin painotetaan. (Vrt. Mäntysaari 1999; Linnakylä ja Välijärvi 2005.) Arviointikriteerien valintaan vaikuttavat usein myös arvioinnin eri osapuolten näkemykset. Arviointi on tässä suhteessa myös aika-, tilanne- ja kehittämissidonnaista, koskee se sitten päätöksen tekoa, voimavarojen allokointia, tilivelvollisuutta tai toimintojen parantamista. Se on siis usein sidoksissa toimintaympäristöön ja konkreettisiin tilanteisiin (vrt. Salmio 2004). Arvioinnin tuloksilla tulisi siten olla käyttöarvoa.

Arvioinnin tulisi jopa sinällään kehittää: arviointiin osallistuvat oppisivat uutta toimintakulttuuria, uusia ajattelutapoja, uutta ymmärrystä ja uusia arvoja. Sen tulisi edistää myös keskeisiä eettisiä arvoja ja yhteiskunnassa sovittuja pyrkimyksiä, kuten koulutuksen tasa-arvoa (Linnakylä & Välijärvi 2005). Arviointien sovellukset vaikuttavat niihin toimijoihin, joilta tietoa hankitaan ja joiden toiminnan laadusta tehdään johtopäätöksiä ja arvottamista. Arvioitsijan tulisi siten tiedostaa myös toimintansa myönteiset ja kielteiset seuraukset. Tässä mielessä yhteistyö arvioitavien kanssa on erittäin tärkeää arvioinnin laadun varmistamiseksi. Yhteistyö auttaa sisäistämään myös arvioinnin tarkoituksen ja tärkeyden. Se lisää myös luottamusta.

Arviointiprosessissa on useita vaiheita. Suunnittelussa lähdetään liikkeelle arviointihankkeen perustehtävistä ja arviointikohteen analyysistä sekä tiedon hankkimisen menetelmävaihtoehdoista. Tiedon hankinnan jälkeen tiedot käsitellään, analysoidaan, syntetisoidaan, tulkitaan, arvotetaan ja päädytään tarvittaessa kehittämissuosituksiin. Arviointiosaamiseen kuuluvat siten arvioinnin funktioiden teoreettinen ja käytännöllinen tuntemus, arviointikohteen käsitteellinen ja teoreettinen tuntemus sekä kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten menetelmien hallinta. Osaamiseen kuuluvat niin ikään tiedonkäsittely-, analyysi- ja tulkintataidot. Arvioitsijan on pysyttävä myös punnitsemaan arvioinnin luotettavuutta ja osuvuutta. Kehittääkseen yleensä arviointia hänen on paneuduttava myös sen arviointiin.

Jotta eri toimijat voisivat hyödyntää ja punnita saamaansa arviointitietoa, on tunnettava laajasti monitahoinen ja usein varsin kompleksinen arviointikonteksti. Osaaminen tarkoittaa mitä- ja miten-tietoa. Arvioinnin teoreettista tietoa esimerkiksi tiedonintresseistä, arvioinnin lähestymistavoista ja menetelmistä on kyettävä siis soveltamaan. Siksi arviointiosaaminen kehittyy vain kauan ja monipuolisesti arviointityötä tehtäessä.

Verkostovierailujen kertomaa

Koulutuksen arviointineuvosto toteutti lähinnä vuoden 2004 aikana ja vuoden 2005 alkupuolella noin 60 verkostovierailua eri yliopistoihin, ammattikorkeakouluihin, tutkimuslaitoksiin, koulutuksen arviointi- ja tietotuotanto-organisaatioihin sekä arvioinnin sidosryhmäorganisaatioihin (liite 1). Vierailujen tavoitteena oli tehdä tunnetuksi arviointineuvoston tavoitteita, tehtäviä ja sen uutta toimintatapaa sekä selvittää eri arviointiorganisaatioiden roolia, arviointiosaamista, halukkuutta arviointiyhteistyöhön ja odotuksia arvioinnin kehittämiseksi.

Liitteen 2 mukainen kysely toimitettiin etukäteen jokaiseen vierailukohteeseen. Tärkeitä mielenkiinnon ja keskustelun kohteita olivat arvioinnin erityisosaaminen ja vahvuudet sekä aiempi toimiminen arviointihankkeissa, julkaisut, henkilöstön arviointiosaaminen, odotukset arvioinnin kehittämiseksi sekä mahdollisuudet osallistua tuleviin hankkeisiin. Tavoitteena oli syventää arvioinnin verkostotiedon sisältöjä arviointihankkeiden organisoinnin ja arviointijärjestelmän kehittämisen tueksi. Osa organisaatiosta paneutui kyselyyn perusteellisesti, osa taas jossain määrin pintapuolisesti. Siksi kyselyn perusteella muodostunut kuva ei välttämättä kaikilta osin kerro koko totuutta, minkä takia tässä yhteydessä tyydytään vain keskeisiin verkostotiedon yleisluonnehdintoihin.

Miltä arvioinnin asiantuntijuus näyttää?

Yliopistojen ja korkeakoulujen sekä tutkimuslaitosten keskeistä osaamista on tutkimus kaikkine siihen liittyvine osaamisalueineen. Teorioiden ja käsitteiden hallinta ja käsitteellistäminen yleensä sekä tutkimusmetodologinen osaaminen ovat yliopistojen perustehtäväaluetta. Erityisesti arviointitutkimus lähestyy jo arvioinnin alaa ja tarjoaa siten varsin suoraan lisäarvoa arviointiin.

Tutkimuksella ja arvioinnilla on paljon yhtäläisyyksiä, mutta myös eroja. Niiden yhteisiä piirteitä ovat mm. tiedon perusteltavuus / korjautuvuus, totuus tai todennäköisyys, kommunikatiivisuus, objektiivisuus, kriittisyys, autonomisuus ja edistävyys (Nikkanen & Lyytinen 1996). Tiedon kriteerit ovat siis paljolti samankaltaisia. Arviointi on arvon antamista tiedon perus-

teella. Jos arvioinnin tietoperusta ontuu, se muuttuu arvottomaksi. Tosin nämäkään yhtäläisyydet eivät ole ongelmattomia. Esimerkiksi arvioinnin autonomisuuden astetta määräävät keskeisesti rahoituslähde ja toimeksiantaja sekä arvioijan asema yhteiskunnallisessa valtajärjestelmässä (Sinkkonen & Kinnunen 1994).

Näkemykset vaihtelevat sen perusteella, käytetäänkö arvioinnissa tieteellisiä menetelmiä vai kelpuutetaanko siihen muitakin tarkastelutapoja ja menetelmiä. Esimerkiksi Scriven (1999) tunnettuna arvioinnin tutkijana pitää arviointia osana tieteellistä tutkimusta, kun taas Hofstee (1992) irrottaa sen tieteellisestä tutkimuksesta (vrt. Salmio 2004).

Pätevä tutkimusosaaminen – liittyköön se perus- ja soveltavaan tutkimukseen tai kehittämistyöhön – ei välttämättä takaa kuitenkaan arviointiosaamista, vaikka näin näytetään usein ajateltavan. Tutkimusta tehtäessä ei kehity esimerkiksi sellaista arvottamisosaamista, jota arvioinnissa aina tarvitaan. Tosin raja tutkimuksen ja arvioinnin välillä ei ole aina selkeä (Mäntysaari 1999). Arviointi vaatii myös monipuolisia ihmissuhdetaitoja (Scriven 1997).

Vaikka arvioinnissa käytetään vaihtelevassa määrin tieteellisen tutkimuksen menetelmiä, siinä sovelletaan myös spesifejä arviointiin kehitettyjä menetelmiä ja tutkimusotteita. Tällaisia ovat esimerkiksi kehittävän arvioinnin menetelmät, jotka nekin lähestyvät kehittämis- ja toimintatutkimuksen menetelmiä. Ne eivät juuri nousseet esille verkostovierailujen aikana eikä kirjallisissa arviointiosaamisen erittelyissä. Arviointi on siis tutkimusta monimuotoisempaa ja arvioitsijoiden joukko tutkijoita heterogeenisempaa.

Yliopistot ovat Koulutuksen arviointineuvoston luontevin yhteistyökumppani, koska ne pystyvät parhaiten tukemaan arviointineuvostoa arviointia koskevan tutkimuksen edistämisessä. Arvioinnin ja tutkimuksen rajapintaan asettuvan arviointitutkimuksen paras osaaminen on luonnollisesti yliopistoissa. Se kuuluu myös autonomisen tiedeyhteisön tehtäväalaan. Koulutuksen arvioinnissa hyödynnetään sekä perustutkimusta että soveltavaa arviointitutkimusta. Arviointimenetelmiin liittyvä tutkimus on esimerkiksi alue, jossa yliopistojen panos voisi olla merkittävä. Sama koskee arvioinnin teoreettisen perustan vahvistamista.

Yliopistot ilmoittavat usein vahvuudekseen arviointimenetelmällisen osaamisen ohella taidon sitoa ilmiöt teoreettisiin yhteyksiin. Suomessa on

varsin laaja kasvatustieteellisen tutkimuksen verkosto alueellisesti hajautetun kasvatusalan koulutuksen johdosta. Yliopistojen tutkijat katsovat, että koulutuksen arvioinnin sisältöalueet ja alueelliset näkökohdat hallitaan hyvin. Tällaisia ovat eri koulutussektoreilla ja -asteilla esimerkiksi koulutuspolitiikkaan, opetussuunnitelmiin, koulutuksen ja työelämän yhteyksiin, koulutuksen aluevaikutuksiin, koulutuksen ennakointiin, koulukulttuuriin, koulun johtamiseen, informaatioteknologian käyttöön, tiettyihin oppiaineisiin, oppimiseen, motivaatioon ja oppimisvaikeuksiin liittyvät tutkimusteemat. Niin ikään ohjaus-, valinta- ja valikoitumismekanismeihin, opetushallintoon, koulutuksen paikalliseen ja koko koulujärjestelmän arviointiin sekä koulutuksen talouteen liittyvät teemat nousivat esille.

Arviointimenetelmien hallinta näyttää varsin vaihtelevalta. Verkostomaisen arvioinnin menetelmiä ei käytetä kovin laajasti. Yliopistoissa hallitaan kvantitatiiviset kysely- ja haastattelumenetelmät tilastoanalyysiin. Kasvatusalan tutkijoille ovat myös varsin tuttuja monet kvalitatiivisen aineiston keruun, analysoinnin ja tulkinnan käytännöt. Monitahoarvioinneista ja auditoinneista on niukasti kokemusta. Sen sijaan kokemus itsearviointeista on lisääntynyt eri arviointiorganisaatioissa. Laajimmin verkostomaista arviointia on soveltanut Korkeakoulujen arviointineuvosto. Se on hyödyntänyt myös itsearviointia sekä auditointia tiedonhankintamenetelmänään osana ulkoista arviointia. Myös Opetushallitus on soveltanut arvioinneissa auditointeja. Arvioinnin näkökulmasta nämä ovat lähinnä tiedonhankinnan menetelmiä ja edustavat siten yhtä arvioinnin vaihetta.

Opetushallituksella on erityisasema oppimistulosten arvioinnissa. Se toimii osana oppimistulosten arvioinnin verkostoa. Muutoin oppimistulosten arvioinnin asiantuntemus rajoittuu muutamaan yliopistoon ja tutkimuslaitokseen. Opetushallituksen pääpainopiste on ollut perusopetuksen 9:nneen vuosiluokan tiettyjen oppiaineiden tiedollisten oppimistulosten arvioinnissa. Opetushallituksen tehtäviin oppimistulosten arviointi on kuulunut vajaan kymmenen vuoden ajan. Se on paneutunut monipuolisesti myös muihin koulutuksen arvioinnin teemoihin. Opetushallitus on ollut tärkeä toimija myös ammatillisen koulutuksen näyttöperusteisen arviointijärjestelmän rakentamisessa. Se on kehittänyt arviointia myös kansainvälisenä yhteistyönä.

Pisin koulusaavutusten arviointitraditio on Koulutuksen tutkimuslaitoksella Jyväskylän yliopistossa noin neljän vuosikymmenen ajalta. Siihen

on keskeisesti liittynyt myös arvioinnin metodista ja metodologista kehittämistä. Koulutuksen tutkimuslaitoksen toiminta oppimistulosten arvioinnin kehittämisessä on ollut hyvin kansainvälistä. Helsingin yliopiston arviointikeskus on kehittänyt erityisesti oppimaan oppimisen arviointia ja käytännössä myös arvioinut sitä perusasteen ja toisen asteen koulutuksessa.

Monitahoverkostossa tehtyä arviointien organisointia ja siihen liittyvää osaamista on Korkeakoulujen arviointineuvostolla noin kymmenen vuoden ajalta. Korkeakoulujen arviointiverkosto on laajentunut toteutettujen arviointiprojektien ansiosta. Sen arviointiosaaminen on korkea-asteen koulutuksessa myös laajasti kansainvälistä. Korkeakoulujen arviointineuvostolla on kansallisesti laaja kokemus verkoston hyödyntämisestä. Se on kehittänyt monipuolisesti arviointimenetelmiä ja pyrkinyt siten varmistamaan niiden luotettavuuden, uskottavuuden ja osuvuuden.

Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus vastaa valtakunnallisesta ammattikasvatuksen tutkimuksesta ja kehittämisestä, ja siksi sillä on varsin monipuolinen arvioinnin asiantuntemus kyseiseltä alalta. Sen arviointikokemus liittyy mm. eri koulutusaloihin, ammatilliseen opettajuuteen, oppimisympäristöihin, työssä oppimiseen ja koulutuksen vaikuttavuuteen.

Lääninhallitukset ovat olleet peruspalvelujen arvioinnissa noin kymmenen vuoden ajan. Niiden ensisijaiset osaamisalueet liittyvät alueiden tuntemuksen ohella mm. koulutuspalvelujen alueellisen tasa-arvon ja toimivuuden arviointiin, koulutuksen ennakointiin ja poikkihallinnolliseen yhteistyöhön peruspalvelujen arvioinnissa. Lisäksi lääninhallitukset ovat tutkineet alueellisen koulutuksen tarjontaa ja kysyntää sekä työelämään sijoittumista

Ruotsinkielisen koulutuksen arviointiosaaminen on keskittynyt pääasiassa kaksikielisiin organisaatioihin, kuten Opetushallitukseen ja Åbo Akademiin. Myös Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitoksella on tällä alalla erityisprofiilinsa. Kaksikielisissä Etelä- ja Länsi-Suomen lääninhallituksissa ulkopuolisen arvioinnin osaamista, mikä on tullut sen ansiosta, että lääninhallitukset ovat arvioineet peruspalveluja. Myös Korkeakoulujen arviointineuvosto on arvioinut ruotsinkielistä koulutusta. Lisäksi Stakes ja Tilastokeskus avustavat ruotsinkielisen koulutuksen tietotutunnossa.

Ruotsinkielisen koulutuksen arviointiosaaminen liittyy keskeisesti eri oppiaineiden arviointiin, mutta myös opetusvälineisiin, ohjaukseen, opet-

tajatilanteeseen ja vapaaseen sivistystyöhön. Osaaminen on lisääntynyt itsearviointiin ja ulkoiseen arviointiin osallistumalla sekä toimimalla kansainvälisissä arviointihankkeissa.

Varsinaisten arviointiorganisaatioiden ohella Koulutuksen arviointineuvoston vierailukohteina oli myös eri sidosryhmiä. Näiden vierailujen tavoitteena on ollut lisätä sidosryhmien tietoisuutta arvioinnista sekä aktivoida osallistumaan siihen. Sidosryhmien roolina on varmistaa arviointien monipuolisuus ja -tahoisuus arvioinnin eri vaiheissa, tukea arviointitulosten tulkinnan luotettavuutta sekä hyödynnettävyyttä ja vaikuttavuutta tulostiedottajina ja arvioinnin markkinoijina (Patton 1997; vrt. Räisänen 2005). Näin on haluttu myös vahvistaa arviointien avoimuutta ja läpinäkyvyyttä sekä niihin sitoutumista. Muutoin on vaara, että arvioinnit jäävät ulkoiseksi kulissiksi, joiden hyöty ja vaikuttavuus jäävät vähäiseksi. Tärkeää sidosryhmien osallistumisessa on kuitenkin huolehtia, etteivät ne saa arvioijan asemaa ja vesitä siten arvioinnin perimmäisiä tarkoituksia omien intressiensä pohjalta.

Arviointiverkostoon osallistuminen ei tarkoita sitä, että osallistuttaisiin vain arviointiin. Koulutuksen arviointineuvoston tehtävänä on tukea koulutuksen järjestäjiä arviointiin liittyvissä asioissa. Siinä tarvitaan verkostoyhteistyötä. Tämä alue on tällä hetkellä lähes koordinoimatonta ja paljolti markkinaohjauksen varassa. Arviointineuvosto on toistaiseksi analysoinut ja määritellyt ulkoisen tuen konseptin ja toteuttanut muutamia pilottiprojekteja arviointimenetelmien kehittämiseksi. Tarkoituksena on ollut kehittää alueelliseen yhteistoimintaan perustuvia koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten toiminnan arviointimalleja, menetelmiä ja kriteereitä, joita on testattu käytännössä.

Tähänastiset kokemukset koulutus- ja julkaisuhankkeista ovat olleet rohkaisevia. Niissä on korostunut vertaisten merkitys ja yhteisten kokemusten jakaminen. Tosin se ei aina ole uuden oppimisen kannalta riittävää. Tarvitaan uusia näkökulmia. Tavoitteena on, että pilottien ansiosta syntyneet verkostot kasvavat ja siten toisilta oppiminen ja hyvien käytäntöjen leviäminen edelleen tehostuu.

Itse asiassa verkostomaisen arvioinnin historia on Suomessa hyvin lyhyt. Siitä seuraa, ettei verkostomalliin soveltuva pätevä arviointiosaaminen määrällisesti ole kovin runsasta eikä monipuolista. Yliopistojen suhde arviointiin on tutkimusorientoitunutta. Arviointia ei pidetä tiedeyhteisössä

välttämättä meriittinä vaan teorioista irtoavana, jopa ylisoveltavana. Päätehtäväksi nähdään opetus ja tutkimus. Yleishalukkuutta arviointiin tuntuu kuitenkin olevan niin paljon kuin käytettävissä olevat voimavarat antavat myöten.

Verkostomainen arvioinnin lähestymistapa näyttäytyy uutena. Esimerkiksi yliopistot ja koulutuksen järjestävät ovat yleisesti hyväksyneet sen ja pitävät sitä perusteltuna ja lupauksia antavana. Tärkeäksi uudessa suunnassa nähdään nimenomaan pyrkimys arvioinnin riippumattomuuteen. Asiantuntijuuden antaminen verkoston käyttöön näyttäisi ohjautuvan tässä vaiheessa paljolti omien intressien pohjalta. Se johtunee osaltaan siitä, ettei verkostoarvioinnin avainlähtökohtia ole ymmärretty ja sisäistetty. Omaa perustehtävää tulkitaan kapeasti ajattelematta asiantuntijuuden hyödyntämistä yhteiskunnallisen vaikuttavuuden ja palvelutehtävän näkökulmasta. Tosin käytännön voimavarat rajoittavat: ne estävät osaltaan lähtemästä yhteistä etua palveleviin uusiin avauksiin, vaikka valmiuksia muutoin olisikin.

Miten arviointia tulisi kehittää?

Verkostokäynneillä selvitettiin myös, minkälaisia odotuksia arviointiverkostolla on kansallisesta arvioinnista. Erytisen vahvaksi kehittämistarpeeksi nähtiin ulkopuolisten arviointien koordinointi. Arviointisisältöjen päällekkäisyyttä pidettiin turhauttavana voimavarojen tuhlausena, joka heikentää uskottavuutta ja motivaatiota osallistua arviointeihin niiden vaati- malla vakavuudella (vrt. Linnakylä & Välijärvi 2005). Erytisen ongelmallisenä pidettiin sitä, että eri toimijatahot kysyvät samoilta kohderyhmiltä samanaikaisesti samoista teemoista mutta hieman eri käsitteillä: joskus arvioinnin lisäksi saatetaan puhua seurannasta, joskus kehittämisestä tai laadun hallinnasta, mikä aiheuttaa epävarmuutta. Tällainen sekavuus on seurannut siitä, kun toimeksiantoja ei ole pystytty sovittamaan yhteen monien paineiden takia. Mainitut paineet ovat johtuneet osin arvioinnin moninapaisesta organisoinnista. Se on heikentänyt osaltaan neuvoston mahdollisuuksia toimia arvioinnin verkostoitumiskeskuksena. Koska arviointiin kytkeytyy valtaa, toimivaltasuhteiden organisoiminen on herkkä asia, kun työn ja vallan jakoja mietitään.

Odotukset kohdentuivat arviointien pitkäjänteiseen suunnitteluun ja ohjelmallisuuteen sekä arviointiprojektien ennakoitavuuteen. Tätä itse asiassa tavoiteltiin Koulutuksen arviointineuvoston laatimassa nelivuotiskauden arviointiohjelmassa, johon koottiin eri tahojen suunnitteilla olevat arvioinnit. Siihen sitoutuminen on jäänyt kuitenkin puutteelliseksi. Ohjelma ei ole saanut legitiimiä asemaa, mikä johtui osaltaan uuden toimijan tulosta jo vakiintuneeseen arviointikulttuuriin ja -jatkumoon. Ongelmia on syntynyt myös siitä, että käytettävissä on vähän voimavaroja ja niitä on ollut vaikea kohdentaa uudelleen.

Arviointitoiminnan verkostoyhteistyöhön on syytä panostaa syvällisesti niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. Niin ikään haluttiin kehittää erilaisia arvioinnin tarkastelutapoja ja menetelmiä, vahvistaa arvioinnin vaikuttavuutta, luoda ns. hälytysindikaattoreita ja muita indikaattoreita. Edelleen paikallisen ja kansallisen arvioinnin suhdetta haluttiin selkeyttää.

Koordinoituun informaatioteknologian hyödyntämiseen arvioinnin raakatiedon hankinnassa ja levittämisessä tulisi niin ikään sijoittaa voimavaroja. Tämän takia olisi syytä rakentaa arviointiportaali, jonka avulla verkostokulttuuria luotaisiin ja ylläpidettäisiin. Portaalin ansiosta arviointitulokset pääsisivät julki ja niitä voitaisiin hyödyntää aiempaa paremmin.

Kehittämishaasteina nousevat esille myös monipuolisen arvioinnin asiantuntemuksen synerginen hyödyntäminen: tässä ensisijaista on institutionaalinen yhteistyö sekä yliopistojen tutkimuksen suuntaaminen arviointiin, erityisesti arviointimallien ja menetelmien testaamiseen sekä kehittämiseen. Edelleen olisi tähdättävä ennakoititiedon ja arviointitiedon nykyistä kiinteämpään integraatioon sekä lisättävä eri koulutussektoreja ja muita hallintosektoreja ylittäviä arviointeja.

Kaikki edellä todettu vaatii voimavaroja. Siksi arvioinnin perusedellytykset tulisi turvata. Se on samalla investointia koulutukseen ja muutoksen tulevaisuutta ennakoivaan edistämiseen. Se ei ole vain menoerä, kuten usein ajatellaan. Kärjistäen voidaan sanoa, että arvioinnin henkiset ja aineelliset voimavarat ovat tällä hetkellä palasina maailmalla. On välttämätöntä tunnistaa ja inventoida nykyiset voimavarat, jonka jälkeen ne voidaan allokoida uudelleen systemaattisesti määritettyjen arviointitarpeiden pohjalta.

Verkostoyhteistyön haasteet

Kuten edellä on todettu, verkostoitumisen perusajatus on se, että yhdessä toimimalla saavutetaan synergiaetuja. Edut tulevat voimavarojen kasvusta ja järkevästä työnjaosta. Yhteistyön onnistumiseen vaikuttavat arviointitoimijoiden strateginen yhteensopivuus, organisaatiokulttuurin piirteet ja henkilöstösuhteet sekä operatiivinen yhteensopivuus (Sierilä 1993). Verkostoon vaikuttavat toimijoiden vuorovaikutussidokset. Se tiivistyy sitä mukaa kuin toimijoille vuorovaikutuksen vakiintumisen ansiosta kasvaa keskinäisiä sidoksia. Tällaiset sidokset syntyvät ajan kuluessa parhaiten konkreettisissa arviointihankkeissa.

Lainsäädännölliset edellytykset toimivan verkostoyhteistyön luomiselle ovat tällä hetkellä olemassa. Omaksuttu toimintakulttuuri näyttää kuitenkin vaikuttavan lainsäädäntöä voimakkaammin: lainsäädäntöä tulkitaan edeltävän arviointijärjestelmän käytäntöjen pohjalta. Jos toimintaa ohjaavat tahot ja toimijat eivät ole sitoutuneet verkostoajatteluun, vaan heidän toimintansa asenteellisena lähtökohtana on pikemminkin itseviittauksellinen organisaatio- ja yksilöorientaatio, verkostoituminen jää ulkokohtaiseksi ja pintapuoliseksi. Hallintokeskeinen traditio hierarkkisine raja-aitoineen säätelee enemmän kuin uudet arvioinnin rakenteet ja tavoitteet sekä kansallinen etu.

Organisaatioautonomian ja -aseman menettämiseen liittyvät pelot osaltaan rajoittavat myös sitoutumista ja konkreettista osallistumista. Arviointitoiminnan strategisena lähtökohtana ei ole verkostoituminen vaan arviointiorganisaatioiden oman aseman säilyttäminen. Jo vakiintuneet organisaatiot saattavat ajatella, että ne selviytyvät ja menestyvät ilman verkostoitumistakin. Tämä kaikki ilmentää verkostokulttuurin kehittymättömyyttä. Verkostoitumisen rajoitukset tulisi tiedostaa, mutta samalla olisi huomattava sen todellista lisäarvoa tuovat mahdollisuudet. Tässä tarvitaan myös asennemuutosta.

Verkostoajattelun vahvistamiseksi tarvitaan nyt myönteistä arvioinnin yleislinjaa, jossa kyetään ylittämään arviointiorganisaatioiden rajoja. Niiden tahojen, joilla on kansallisen arvioinnin toteutus- ja kehittämisvastuu, tulee pystyä myös johtamaan asiantuntijaverkostoihin perustuvaa arviointia. Se on tällä hetkellä keskeisesti myös muutosjohtamista, koska uusi arviointikulttuuri etsii vielä muotoaan. Arviointitoimijoiden on vaikea toimia,

mikäli eri tahot toimivat eri tavoilla ja asiat soljuvat ilman selkeästi määritettyä tulevaisuuden kuvaa. Visiovaje on ilmeinen. Kansallisen arvioinnin tulevaisuuden näkökulmat ovat enemmän organisaatiokohtaisia kuin arviointiorganisaatioille yhteisiä. Tämä johtuu paljolti siitä, ettei yleistä keskustelua koulutuksen arvioinnin tulevaisuudesta juuri käydä.

Kun uusi arviointijärjestelmä elää siirtymävaihettaan, arviointiverkosto tulisi pystyä pitämään aktiivisena ja tietoisena kehityssuunnasta. Aitoa aktiivisuutta ei voi kuitenkaan pitää yllä ilman arviointiprojekteihin osallistumista. Tärkeää on myös arviointien ennakoitavuus ja jatkuvuus. Arviointikatkokset heikentävät verkostosidoksia.

Tämänhetkisellem arviointiverkostolle on leimallista löyhä sidonnaisuus, mitä sinällään ei voi pitää kielteisenä asiana. Sitä edellyttää jo dynaaminen uuden luominen. Eri arviointiorganisaatiot ovat erillisiä ja reagoivat toisiinsa heikosti. Arviointien ohjaus on taas sidonnaisuuden suhteen vaihtelevaa: toisaalta löyhää, toisaalta tiukkaa. Arvioinnin ulkoinen ympäristö on monessa suhteessa pirstaleista. Arvioimiseen liittyy siis ristiriitaisia odotuksia ja hajanaisia ärsykeitä sekä heikkoa ennakoitavuutta. Sen ohjaus on lyhytjänteistä ja epäjohdonmukaista sekä rahoituksellisesti epävakaa. Arviointeja ja yleensä arvioinnin kehittämistä edistävä päätöksenteko on myös hidasrytmistä tai päättämätöntä.

Arviointiverkoston löyhä sidonnaisuus ilmenee esimerkiksi eri organisaatiotasojen välillä. Myös arviointikäsitteiden ja käsitteiden sekä tarkoitusten ja tekojen välillä on epäsuhta. Esimerkiksi Koulutuksen arviointineuvoston ensisijainen tehtävä ilmaistiin neuvoston laatimassa arviointiohjelmassa. Sen toteutusta säätelevät monet riippuvuudet, joihin arviointineuvosto ei ole voinut vaikuttaa.

Löyhää sidonnaisuutta ruokkii myös tiettyjen arviointiorganisaatioiden määräaikaisuus. Esimerkiksi Koulutuksen arviointineuvoston tehtäviin kuuluvien asioiden valmistelusta ja toimeenpanosta vastaa Koulutuksen arviointisihteeristön henkilöstö, joka nimitetään määräaikaiseen virkasuhteeseen neuvoston nelivuotiskaudeksi. Arvioinnin pitkäjänteinen kehittäminen vaatisi myös arvioinnin toiminnalliset perusedellytykset turvaavan kotipesän. Vaihtuvien arviointineuvostojen tai neuvoston lisäksi tarvitaan riittävän kriittinen, pysyvä organisaatio verkoston ylläpitäjäksi ja kehittäjäksi sekä sosiaalisen pääoman ja arvioinnin organisaatiomuistin varmistajaksi. Verkostossa toimivilla arviointiorganisaatioilla on myös oma perus-

tehtävänsä. Niiden varaan ei voi kansallista arviointia kokonaan rakentaa. Verkosto tarvitsee myös kovan ytimen johtamaan, organisoimaan ja tarpeen mukaan osallistumaan arviointiprosessiin.

Koordinoituun arviointikulttuuriin tulisi päästä vakavin pyrkimyksin ja keinoin. Koordinaatiovastuu on syytä todeta arviointia koskevassa lainsäädännössä, kun sitä jatkossa uudistetaan. Mikäli arvioinnin toimeksiantoja jaetaan enemmän määrin ohi Koulutuksen arviointineuvoston, arviointiverkoston pitkäjänteinen luominen häiriintyy. Hallitsemattomien arviointien ristiaallokossa hämärtyy arvioinnin myönteinen kehitys: ei oltaisi enää tietoisia siitä miten arvioinnit palvelevat yksittäisen oppilaan tai opiskelijan oppimista ja kasvua, tukevat koulutuksen laadun kehittymistä, koulutusjärjestelmän tuloksellisuutta ja tehokkuutta sekä auttavat hallitsemaan koulutuksen eri tasoilla tapahtuvaa muutosta.

Arviointiverkostot eivät ole pelkästään kansallisia vaan aiempaa enemmän kansainvälisiä. Toimimalla kansainvälisesti kansallinen arviointiosaaaminen voi kehittyä kilpailukykyiseksi myös maailmanlaajuisesti. Arviointiosaaamisen tuotteistamiselle näyttäisi tällä hetkellä olevan kasvavaa tarvetta. Aktiivinen kansainvälistyminen vahvistaa myös verkostotietoaamme 'maailmanluokan' arviointiosaaajista ja -osaamisesta. Tässä Suomen tulisi olla nykyistä aloitteellisempi: sen tulisi muovata esimerkiksi eurooppalaista arviointipolitiikkaa. Kansallinen ja kansainvälinen arviointi tulisi pystyä myös nykyistä paremmin integroimaan toisiaan täydentäväksi.

Koska yliopistot on ajateltu uudessa arviointijärjestelmässä verkoston tärkeiksi toimijoiksi, yliopistojen tutkimusintressit ja kansallisiin arviointeihin osallistuminen tulisi kyetä sovittamaan yhteen. Yliopistojen tehtävänä on vahvistaa yhteiskunnallisia suhteita, mikä luo sinänsä paineita verkostoitumiseen ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Arviointi koulutus-alalla antaa siten mahdollisuuden soveltaa yliopistojen osaamista ja kehittää sitä uudessa ympäristössä.

Arviointien kilpailuttaminen yliopistojen ja yleensä arviointiorganisaatioiden välillä voi muodostua pitkäjänteisen verkostoyhteistyön esteeksi, vaikka se voi edistääkin arvioinnin laadun kehittämistä periaatteella "hyvät ideat voittavat". Pienessä maassa se hajottaa kuitenkin voimavaroja, minkä takia kansallista arviointia ei voi kehittää siihen suuntaan. Kilpailuttamisen tulisi olla harkittua, niin ettei se uhkaa arvioinnin verkostokulttuurin kehittymisestä syntyviä etuja.

Yliopistojen osallistumista säätelee tulevaisuudessa osaltaan arvioinnin todellinen asema koulutuspolitiikassamme. Jos arviointi jää marginaaliseksi ja vaikeasti ennakoitavaksi sekä heikosti resursoituksi, institutionaalinen mielenkiinto jäänee vähäiseksi ja verkostosidos ohueksi. Heikosti aktivoitu verkosto ei taas pysty nopeasti ja pätevästi reagoimaan ajankohtaisiin tarpeisiin.

Opetushallinnon tulisi nähdä yliopistot joka tapauksessa todellisina verkostokumppaneina ja aitoina mahdollisuuksina myös koulutuksen ja sen ohjauksen (hallinnon) arvioinnissa. Opetushallinnon sisäinen itsearviointi on riittämätön: se ei pysty yksin turvaamaan koulutuksen ja sen arvioinnin innovatiivista kehittymistä. Opetushallinnon sisäistä arviointia rajoittaa positiivisen identiteetin harha. Arviointi on peili, josta tahtomattaan etsii itseään. On ahdistavaa nähdä oma hallinnon ala kielteisessä valossa. Tosin meillä ei ole siihen siinä määrin aiheita kuin monella muulla maalla. Arvioinnilla etsimme kuitenkin totuutta, vaikkakin aina johonkin suhteutettuna. Kansainvälisesti suhteutettuna tilanteemme on erinomainen, mutta jos emme tänään halua olla parempia, emme huomenna enää ole hyviä.

Koulutusjärjestelmän arviointi on kaikessa vaativuudessaan pitkäjänteistä ja motivaatio arviointiosaamisen kehittämiseen tulisi kestää ajassa. Motivaatio tulee aidosta arviointiosaamisen hyötykäytöstä – ei siitä, että sitä kehitetään vain reserviin. Hyötykäyttö taas lisää tarvetta koulutukseen ja tutkimukseen. Arviointiosaamisen kehittämisessä tulisi päästä myös rakentamaan verkostoyhteistyöhön.

Lähteet

- Blomqvist, K. 2006. Luottamus verkostoyhteistyön edellytyksenä. Teoksessa H. Silvennoinen (toim.) Koulutuksen arviointi verkottuu. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 18. Jyväskylä.
- Hofstee, W.K.B. 1992. Independent educational assessment in the interest of educational quality. Teoksessa P. Vedder (Ed.) Measuring the quality of education. Amsterdam/Lisse: Swets Zeitlinger, 23–33.
- Linnakylä, P. & Välijärvi, J. 2005 Arvon mekin ansaitsemme. Kansainvälinen arviointi suomalaisen koulun kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lyytinen, H.K. & Räisänen, A. (toim.) Kehittämissuuntaa arvioinnista. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisusarja 6. Jyväskylä.

- Mäntysaari, M. 1999. Arviointitutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa R. Eräsaari, T. Lindquist, M. Mäntysaari & M. Rajavaara (toim.) *Arviointi ja asiantuntijuus*. Tampere: Yliopistokustannus, 54–65.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H.K. 1996. *Oppiva koulu ja itsearviointi*. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Nohria, N. & Eccles, R.G. 1992. *Networks and organizations: Structure, form and action*. Boston MA: Harward Business School Press.
- Patton, M.Q. 1997. *Utilization focused evaluation*, 3rd ed. The New Century Text. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Raatikainen, I. & Ahopelto, J. (toim.) 1994. *Verkostoajattelusta verkostotoimintaan*. Kuopion yliopisto. Yrityksen taloustieteen laitos.
- Räisänen, A. 2005. Kehittävään arviointiin. Teoksessa Lyytinen H.K. & Räisänen A. (toim.) 2005. *Kehittämissuuntaa arvioinnista*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6. Jyväskylä.
- Salmio, K. 2004. Esimerkkejä peruskoulun valtakunnallisista arviointihankkeista kestäväen kehityksen didaktiikan näkökulmasta. Vuosien 1993-1995 valtakunnalliset kokeet ja vuoden 1998 luonnontieteiden oppimistulosten arviointi. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 98.
- Scriven, M. 1997. Truth and objectivity in evaluation. Teoksessa E. Chelimsky & W. Shadish (toim.) *Evaluation for the 21st century. A handbook*. Thousand Oaks: Sage, 477–500.
- Sierilä, P. 1993. *Suomalaisen metsäteollisuuden osaamis- ja yhteistyöverkko ("Metsäteollisuusklusteri")*. Suomen ulkomaankauppaliiton julkaisusarja 8. Helsinki.
- Silvennoinen, H. 2005. Arviointitoiminta verkostoihin. Julkaisussa H.K. Lyytinen & A. Räisänen (toim.) *Kehittämissuuntaa arvioinnista*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6. Jyväskylän.
- Sinkkonen, S. & Kinnunen, J. 1994. *Arviointi ja seuranta julkisella sektorilla*. Kuopion yliopisto. Terveystieteiden ja talouden laitos.

Liite 1. Arviointiverkoston vierailukohteet

Helsingin yliopisto

- Kasvatustieteen laitos
- Soveltavan kasvatustieteen laitos
- Psykologian laitos
- Koulutuksen arviointikeskus CEA
- Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö
- Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia

Joensuun yliopisto

- Sosiologian laitos
- Kasvatustieteen laitos
- Savonlinnan opettajankoulutuslaitos
- Erityiskasvatuksen laitos
- Soveltavan kasvatustieteen laitos
- Matkailualan verkostoyliopisto
- Metsätieteellinen tiedekunta
- Täydennyskoulutuskeskus
- Kielikeskus

Jyväskylän yliopisto

- Kasvatustieteen laitos
- Opettajankoulutuslaitos
- Erityispedagogiikan laitos
- Varhaiskasvatuksen laitos
- Koulutuksen tutkimuslaitos
- Niilo Mäki Instituutti
- Täydennyskoulutuskeskus

Kuopion yliopisto

- Sosiaalipsykologian ja sosiologian laitos
- Hoitotieteen laitos

Lapin yliopisto

- Kasvatustieteen laitos
- Yhteiskuntatutkimuksen laitos
- Pohjois-Suomen ennakointi- ja arviointikeskus

Oulun yliopisto

- Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö
- Kajaanin opettajankoulutusyksikkö
- Kajaanin yliopistokeskus, Aluekehitys- ja aikuiskoulutusyksikkö

Tampereen yliopisto

- Kasvatustieteen laitos
- Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus Eduta-instituutti
- Työelämän tutkimuskeskus
- Opettajankoulutuslaitos/luokanopettajakoulutus/Hämeenlinna
- Opettajankoulutuslaitos/varhaiskasvatus
- Opettajankoulutuslaitos/aineenopettajakoulutus



Turun kauppakorkeakoulu

- Tulevaisuuden tutkimuskeskus

Turun yliopisto

- Kasvatustieteen laitos
- Opetusteknologiayksikkö
- Oppimistutkimuksen keskus
- Elinikäisen oppimisen ja koulutuksen tutkimuskeskus
- Koulutuksen arviointiyksikkö
- Turun opettajankoulutuslaitos
- Rauman opettajankoulutuslaitos

Åbo Akademi

- Pedagogiska fakulteten i Vasa

Muut vierailukohteet

- Korkeakoulujen arviointineuvosto
- Opetushallitus
- Läänihallitukset
- Ammatillisten oppilaitosten rehtoriliitto
- ARENE
- Efeko
- EK
- ETLA
- Koulutuksen järjestäjien yhdistys
- Kuntaliitto
- Laatukeskus
- NetEffect
- Opetusalan ammattijärjestö (OAJ)
- PTT
- STAKES
- Suomen ammattiliittojen keskusjärjestö (SAK)
- Suomen rehtorit ry
- Tilastokeskus
- VATT
- Ammatillisten oppilaitosten rehtoriyhdistys

Liite 2. Verkoston arviointiosaamiskartoituksen kysymykset

Vahvuudet ja toiminta

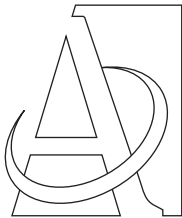
- Millä koulutuksen arvioinnin alueella/alueilla katsotte organisaatiollanne olevan erityisosaamista?
- Missä koulutuksen arviointiin liittyvissä hankkeissa / toimenpiteissä edustamanne organisaatio on viimeisen viiden vuoden aikana ollut mukana. Millaisessa roolissa?
- Millainen arviointimenetelmällinen osaaminen on organisaatiossanne vahvinta?
- Ketkä henkilöt organisaatiossanne voivat toimia arviointikouluttajina esimerkiksi täydennyskoulutustilaisuuksissa?
- Onko organisaationne tällä hetkellä osallisena jossakin koulutuksen koti- ja/tai ulkomaisessa arviointiverkostossa ja millaisessa roolissa?
- Koulutuksen arviointiin tällä hetkellä päteväksi katsomanne henkilöstö (nimet, virkamikkeet ja toimipaikat)
- Mitä koulutuksen arviointiin liittyviä julkaisuja organisaatiollanne on viimeisen viiden vuoden ajalta?

Arvioinnin kehittäminen

- Millaisina näette yhteistyön tarpeet ja mahdollisuudet laadullisten ja määrällisten indikaattoreiden ja kriteereiden kehittämiseksi arviointiin?
- Miten arviointia ja siihen liittyviä palautemekanismeja ja -järjestelmiä pitäisi kehittää, jotta arviointi entistä enemmän tukisi kehittämistä paikallisella ja kansallisella tasolla?
- Millaisia haasteita ja tarpeita näette olevan arviointimenetelmien ja -mallien kehittämiseen verkostoyhteistyössä?
- Millaisia haasteita ja tarpeita näette olevan arviointiin liittyvän osaamisvarannon kehittämiseen liittyvässä verkostoyhteistyössä?

Rooli verkostossa ja odotukset

- Onko organisaationne halukas olemaan mukana valtakunnallisessa koulutuksen arvioinnissa ja sitoutumaan verkostomuotoiseen (eri tahojen yhteistyö/kumppanuus) toimintatapaan? Miksi / miksi ei, lyhyt perustelu.
- Millaisena näette organisaationne roolin, tehtävät ja vastuun koulutuksen arvioinnissa ja arviointiverkostossa nyt ja tulevaisuudessa?
- Mitä odotuksia organisaatiollanne on Koulutuksen arviointineuvostolle ja kansallisen arviointijärjestelmän kehittämistyölle?



Koulutuksen järjestäjien näkökulma arviointiin

Kommenttipuheenvuoro

Koulutuksen järjestäjien yhdistys

Koulutuksen järjestäjien yhdistys (KJY) on ammatillisen koulutuksen järjestäjien yhteistyöelin, joka toimii tärkeänä valtakunnallisena vaikuttajana ammatillisen koulutuspolitiikan linjauksissa. Yhdistyksen tavoitteena on kehittää ammatillista koulutusta, sen ylläpito- ja rahoitusjärjestelmiä sekä lisätä alan yhdistysten ja järjestöjen yhteistyötä. Se pyrkii lisäämään ammatillisen koulutuksen arvostusta ja vetovoimaa. Tärkeä tavoite on myös toisen asteen ammatillisen koulutuksen toiminnallisten yhteyksien lisääminen ammattikorkeakoulutukseen ja lukiokoulutukseen.

Koulutuksen järjestäjien yhdistys on solminut ammatillisen koulutuksen toimintaedellytysten kehittämiseen tähtäävän yhteistyösopimuksen Suomen Kuntaliiton kanssa vuoden 2004 lopulla. Kuntaliiton ja Koulutuksen järjestäjien yhdistyksen tavoitteena on lisätä verkottumista ammatillisen koulutuksen järjestäjien kesken ja parantaa niiden johtamis- ja työnantajaosaamista. Tarkoituksena on myös kehittää oppisopimuskoulutusta ja ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteita, opetussuunnitelmia ja työvoimapoliittista koulutusta osana ammatillista koulutusta.

Yhdistyksen jäseniä ovat ammatillisen koulutuksen järjestäjät. KJY:n jäsenenä on 37 koulutuksen järjestäjää, joissa opiskelee runsaat 73 000 ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijaa. Jäsenet edustavat 56 prosenttia Suomen ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoista. Jäsenyhteisöistä yhdeksän ylläpitää myös ammattikorkeakoulua.

Arviointitoiminta ja koulutuksen järjestäjä

Yhteiskunnallisten, taloudellisten ja teknologisen muutosten johdosta myös koulutuksen järjestäjältä vaaditaan jatkuvaa uusien toimintamuotojen ja -strategioiden kehittämistä, käyttöönottoa ja arviointia. Joustavuuden vaatimus, kehittyvä teknologia, kiristynvä kilpailu, opiskelijaryhmien heterogenisoituminen ja nuorten ikäluokkien pieneneminen sekä liikkuvuuden lisääntyminen ilmentävät sitä toimintaympäristöä, jossa myös koulutuksen järjestäjä elää. Näiden asioiden tarkastelu on ensisijaista, kun arvioimme koulutuksen rakenteissa tapahtuvaa muutosta.

Toimintaa on arvioitava jatkuvasti. Taloudellisen pakon edessä tehdyt viime hetken ratkaisut tuottavat yleensä heikoimman mahdollisen lopputuloksen ja vaikuttavat lamauttavasti henkilöstön työmotivaatioon ja työskentelyilmapiiriin. On tärkeää, että koulutuksen järjestämisessä löydetään alueellisesti erilaisia organisointimalleja. Pääasia on, että rakenteita tarkastellaan ja kehitetään erilaisten tarpeiden mukaan. Erilaiset organisaatiomallit voivat olla merkittävä rikkaus, kunhan ne toimivat taloudellisesti kannattavasti ja niitä johdetaan oikein menetelmin.

Tuottavuuden merkitys on korostunut myös koulutuksen järjestämisessä. Koulutuksen järjestäjät eivät voi pelkästään piiloutua yhteiskunnallisen tehtävänsä taakse, vaan niiden on otettava huomioon organisaation taloudellinen vastuu ja toimittava osin myös markkinatalouden mekanismien mukaisesti. Toisaalta taloudellisten vaikeuksien johdosta toimintaa suunnataan helposti sen mukaan, mistä rahoitusta saadaan helpoimmin. Tämä saattaa johtaa siihen, että organisaation yhteiskunnallinen tehtävä sekä muut alueelliset veloitteet unohtuvat. Koulutuksen järjestäjän onkin tärkeää pystyä tasapainottelemaan näiden roolien ja tehtävien keskellä. Tilannetta voidaan selkeyttää muun muassa lisäämällä yhteistyötä eri koulutuksen järjestäjien kesken.

Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta on keskeistä, että koulutuksen ja sen toimintakentän ulkoista arviointia suorittaa ulkopuolinen, taloudellisesti riippumaton instituutio, jolla on myös kansainvälinen ote työhön. Tähän liittyy myös se, että koulutuksen järjestäjäorganisaatiot ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä asiantuntijaorganisaatioita. Niiden kehittyminen vaatii verkostoitumista ja yhteistyötä alan muiden paikallisten, alueellisten, kansallisten ja kansainvälisten toimijoiden kanssa. Vain tiedon jatkuvalla vaihtamisella pystytään tietotuotantoa lisäämään ja osaamista kasvattamaan.

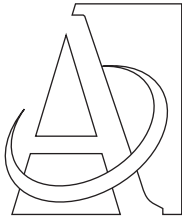
Vanhoista ajattelumalleista ja rakenteista on usein vaikea irrottautua. Tämä tulee olemaan suurin haaste myös kunta- ja palvelurakennemuutostyössä. Koulutuksen arvioinnissa onkin keskeistä pyrkiä pois sektoroituneesta ajattelusta, joka estää näkemästä uudenlaisia mahdollisuuksia. Koko koulutusjärjestelmää tulisi katsoa kokonaisuutena ja tarttua erityisesti koulutuksen nivelvaiheisiin, jotka ovat keskeisessä roolissa puhuttaessa esim. syrjäytymisestä.

Sekä sisäinen että ulkoinen arviointi ovat hyväksi havaittuja tapoja kehittää organisaation toimintaa. Onnistunut arviointiprosessi edellyttää kuitenkin yhteistä tahtoa erityisesti organisaation sisällä, mutta myös kansallisella toimintatasolla. Arviointityössä on merkityksellistä toimintaympäristön olosuhteet, kuten yhteinen tavoite, luottamuksen ilmapiiri, motivoitunut henkilöstö ja yhteiset pelisäännöt. Edellytys onkin, että arviointi sidotaan tiiviisti johtajuuteen.

Koulutuksen järjestäjien näkökulmasta seminaarin antia voidaan tiivistäen kommentoida seuraavasti:

- Verkostoituminen ei riitä – tarvitaan myös organisatorisia muutoksia. Muutoin mennään sanan verkostoituminen taakse ja jätetään tekemättä todelliset muutokset.
- KJY:n näkemys ammatillisen koulutuksen organisoitumisesta on “elä ja anna toisenkin elää” tai “annetaan kaikkien kukkien kukkia”. Kuitenkaan ei elätetä elinkelvottomia toimijoita avustuksin.
- Uudistukset on perustettava arvioinneissa saatuihin tuloksiin: ensin aikuiskoulutuksen arviointi ja vasta sitten tarvittaessa institutionaalisia muutoksia (esim. Aave-työryhmän valmistelu aikuiskoulutuksen järjestelyistä).

- Opetushallituksen ja koulutuksen arviointineuvoston roolit ja keskinäiset suhteet on selkeytettävä (on esimerkiksi pohdittava, voiko myös Opetushallitus arvioida omaa työtään tilanteessa, jossa Koulutuksen arviointineuvosto on olemassa).
- On arvioitava peruskouluverkon ja lukioverkon rakennetta ammatillisen koulutuksen lisäksi ja yhdessä.
- Arvioinnin on oltava julkista ja läpinäkyvää.
- Myös KJY kerää mittaritietoa.
- Eletäänkö “hitaan luottamuksen” aikaa, kun vasta taloudelliset tekijät pakottavat tehostamaan toimintaa, vai “nopean luottamuksen” aikaa, jossa organisaatiot oivaltavat itse hyvissä ajoin ryhtyä toimenpiteisiin ongelmien ratkaisemiseksi? Voidaanko arvioinnilla vauhdittaa nopean luottamuksen syntymistä? (Vrt. Kirsimarja Blomqvistin artikkeli tässä raportissa.)



Verkostotoiminnan mahdollisuuksia ja haasteita

Seminaarin työryhmissä pohdittua

Seminaarissa pohdittiin uudella tavalla organisoidun koulutuksen arvioinnin keskeisiä ajankohtaisia kysymyksiä työryhmissä, joissa keskustelua kokoavina teemoina olivat arviointihankkeiden verkostomaiset toteutusmallit, oppimistulosten arvioinnin kansalliset ja kansainväliset verkostot, ruotsinkielinen koulutuksen arviointi verkostona sekä paikallisen arvioinnin verkostot. Työryhmien eräänlaisena yhteisenä punaisena lankana oli arviointitoiminnan verkostomaisuus: mitä se oikeastaan tarkoittaa käytännössä ja miten sitä olisi syytä analysoida käsitteellisesti.

Seuraavassa koostetaan työryhmien antia lyhyesti.

Arvioinnin verkostomaiset toteutumismallit

Verkostomaisuus on ehkä tärkein Koulutuksen arviointineuvoston toimintatapaa luonnehtiva yksittäinen piirre. Niin hankkeiden suunnittelu kuin toteutuskin nojaa vahvasti kansallisten arviointiverkostojen piiristä kootuihin asiantuntijoihin. Verkostomaisia arviointimalleja pohtineessa työpajan olivat pohdittavana muun muassa seuraavat teemat:

- Miten arvioinnin verkostomainen toteutus on tulkittavissa?
- Mitkä ovat verkostomaisen arvioinnin vahvuudet ja heikkoudet sekä käytännön mahdollisuudet ja rajoitukset?
- Mihin periaatteisiin arvioinnin verkostomainen toteutus tulisi perustua?

- Mitkä ovat verkostomaisen arvioinnin relevantit toimijatahot?
- Miten verkostomainen toimintatapa ja hankkeiden kilpailuttaminen sovittuvat yhteen?

Työryhmässä näiden teemojen ympärillä käydyn keskustelun pohjalta rakennettiin verkostomaisen arvioinnin SWOT-analyysi (taulukko 1). Suurimpia vahvuuksia on eittämättä se, että näin on mahdollista saada maan paras asiantuntemus arviointitoiminnan käyttöön. Verkostomaisuuden yksi vahvuus on sen eräänlaisessa välttämättömyydessä: vain verkostoilla ja koordinaatiolla on mahdollista saada arvioinnin laaja kenttä hallintaan. Monitahoinen näkemys tuottaa monipuolisemman ymmärryksen arviointikohteesta. Suurin heikkous taas lienee se, että arviointitoimintaan ja verkostoon sitoutuminen saattaa käydä osallistujille turhan raskaaksi. Osallistumisesta palkitsemiseen ei ole resursseja. Paljonko asiantuntijoilta voidaan vaatia puoli-ilmaiseksi? Kun toimijoilla useita velvollisuuksia hoidettava-

Taulukko 1. Verkostomaisen arvioinnin SWOT

<p>Verkostomaisen arvioinnin vahvuudet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paras asiantuntemus käyttöön • Arvioinnin kenttä on laaja – verkostoilla ja koordinaatiolla kokonaisuuden hallintaa • Monitahoinen näkemys tuottaa paremman ymmärryksen arviointikohteesta. • Tiedon leviäminen ja hyödyntäminen paranee osallistavuudella • Tiedon ja parhaiden käytänteiden leviäminen: hyödyllisyys ja vaikuttavuus paranevat 	<p>Verkostomaisen arvioinnin heikkoudet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toimijat eivät tiedä riittävästi toisistaan • Toimijoilla useampia rooleja: monimutkaisuus, jääviys • Paljonko voidaan vaatia ja tehdä puoli-ilmaiseksi? Arviointitoimintaan sitoutuminen edellyttää kunnollista resurssointia. Toimijoilla useita velvollisuuksia hoidettavanaan. • Johtaako verkostomaisuus pieniin kokonaisuuksiin – vaikeuttaa arviointiin keskittymistä ja satsaamista täysipainoisesti? • Vaihtuuko arvioitsija koko ajan? Seuraako tästä se, että asiantuntijuus ei kerry – ja silmälasien vaihtuminen johtaa aina uusiin tulkintoihin?
<p>Verkostomaisen arvioinnin käytännön mahdollisuudet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aito verkostoituminen on enemmän kuin koordinaatio • Voidaan saada aikaan uutta vanhoja yhdistelemällä • Resursseja säästyy esimerkiksi päällekkäisyyttä vähentämällä • Voidaanko verkostoitumisella saada uusi kakku – uusi yhteinen lehmä (uudet, isommat markkinat arvioinnille?) 	<p>Verkostomaisen arvioinnin käytännön rajoitukset</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jääviyskysymykset • Tiedon ja asiantuntemuksen pihtaaminen oman organisaation aseman pönkittämiseksi (reviirit ja monopolit) • Resurssit (aika, raha luottamus) • Resurssipula johtaa kilpailuun kun kakku ei kasva

naan, sitoutuminen arviointiin edellyttää kunnollisia palkkioita tehdystä työstä.

Kansallisen arviointitoiminnan liian vähäiset resurssit johtavat helposti siihen, että tietoa ja asiantuntemusta pihdataan oman organisaation aseman pönkittämiseksi kilpailussa (reviirit ja monopolit). Resurssipula voi johtaa verkostoa ja luottamusta tuhoavaan kilpailuun asiantuntijaorganisaatioiden kesken.

Verkostomaisen arvioinnin vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja rajoituksia pohdittaessa huomattiin, että keskustelijoilla oli varsin erilaisia käsityksiä siitä, mitä verkostoitumisella ja arvioinnilla tarkoitetaan – tai mihin niissä tulisi pyrkiä. Tämän vuoksi työpajassa koottiin yhteen ja analysoitiin arvioinnin määritelmiä ja tulkintoja sekä pohdittiin verkostomaisen toiminnan arvioinnille tuottamaa lisäarvoa (taulukko 2).¹

Taulukko 2. Arvioinnin verkostomaisten toteutumismallien pohdintaa

Verkostomaisen arvioinnin tulkinta	<ul style="list-style-type: none"> • Arviointi on enemmän kuin vertailu • Arvioinnissa on monia rooleja ja näkökulmia: muun muassa arvioitsija, arvioitava asia ja tiedon/arvioinnin käyttäjä. • Nämä erilaiset näkökulmat/toimijat määrittelevät samalla asiantuntijuutta. • Pohjimmiltaan arviointi on määrällistä ja laadullista arvontamista. Tällöin korostuvat arvottamisen lähtökohdat (erotuksena tutkimukselle). • Itsearviointi, vertaisarviointi, kehittävä arviointi jne. ovat osallistavia prosesseja. Niissä korostuu arvioitavan oma rooli ja uusi ihmiskuva/-käsitys: arvioitavan arvostaminen
Verkostomaisen arvioinnin periaatteet	<ul style="list-style-type: none"> • Verkostomaisuus perustuu <i>win-win</i>-tilanteeseen, yhdessä tekemiseen, arvioitavan arvostamiseen ja sen avulla voidaan varmistaa arvioitavan asian eri osa-alueille paras mahdollinen asiantuntemus. • Vastakohtana verkostoitumiselle on se käsitys, jonka mukaan kaikki osaaminen löytyy yhdestä talosta. Jos ei löydy, niin verkostoja tarvitaan.
Verkostomaisen arvioinnin relevantit toimijatahot	<ul style="list-style-type: none"> • Olennaista on ymmärtää, että on monia eritasoisia verkostoja. • Kriittistä verkoston toimintakyvylle on se, miten asiantuntijat vaihtuvat – miten varmistetaan verkoston dynaamisuus. Jos asiantuntijuus ei vaihdu ja liiku, niin verkosto jämähtää stabiiliksi organisaatioksi.
Miten sovitaan yhteen verkostomainen toimintatapa ja hankkeiden kilpailuttaminen?	<ul style="list-style-type: none"> • Kilpailu on yksi keino vaihtaa asiantuntijoita verkostossa.

¹ Taulukot laati työryhmän puheenjohtajana toiminut projektijohtaja Olli Hietanen Tulevaisuuden tutkimuskeskuksesta Turun kauppakorkeakoulusta.

Verkostomaisuus pitäisi voida perustaa *win-win*-tilanteeseen, jossa kaikki verkostoon osallistuvat hyötyvät ainakin oppimalla jotain uutta. Parhaimmillaan verkostoon osallistuminen voi kasvattaa osallistuvan tahon tai toimijan kilpailukykyä lisääntyneen asiantuntemuksen ja kasvavan arvostuksen seurauksena.

Paikallisen arvioinnin verkostot

Koulutuksen paikallisten arviointien toteuttamistavat ovat koulutuksen järjestäjien vastuulla. Yhtenäisiä järjestäjiä velvoittavia arviointimalleja ja mittareita ei ole. Arvioinnilta edellytetään systemaattisuutta, kattavuutta ja hyödyllisyyttä. Tavoitteena on, että koulutuksen järjestäjät kehittävät oman tapansa arvioida ja parantaa toimintansa laatua arviointitulosten ja arviointiprosessiin liittyvän oppimisen avulla. Koulutuksen arviointineuvoston tehtävänä on tukea koulutuksen järjestäjiä arviointiin liittyvissä asioissa. Järjestäjiä tuetaan sekä kansallisten arviointien että itsearvioinnin kehittämisen avulla. Tärkeä lähtökohta tässä on se, että paikallinen ja kansallinen arviointi saadaan tukemaan hyvin toisiaan.

Paikallisen arvioinnin verkostoihin pureutuneessa työryhmässä keskusteltiin muun muassa seuraavista kysymyksistä:

1. Mitkä ovat paikallisen arvioinnin vahvuudet ja heikkoudet tällä hetkellä sekä mitkä ovat sen mahdollisuudet nykytilanteessa?
2. Mitkä tahot voisivat olla paikallisen arvioinnin tuen toimijaorganisaatioita?
3. Miten paikallisen arvioinnin tuki tulisi organisoida?
4. Miten paikallisen arvioinnin tuen asiassa tulisi edetä?

Ryhmässä nousivat esiin tieteellisen arvioinnin periaatteelliset edut. Niitä ovat ennen muuta koetellut ja luotettavat mittarit sekä systemaattinen lähestymistapa, jonka avulla tuotetaan kattavasti vertailukelpoista tietoa. Tieteellisiin lähtökohtiin perustuvalla arvioinnilla on ehkä mahdollista tuottaa puolueettomampaa ja edustavampaa tietoa. Näin saadaan esiin myös tiedostamattomia ja ei-keskusteltuja, jopa vaiettuja, asioita ja ilmiöitä. Tieteellisen toiminnan piiriin kuuluu luontevasti muun muassa uusia mallien ja mittavälineiden kehittelytyö. Toisaalta on kokemuksia myös siitä, että

tieteellinen arviointi saatetaan kokea akateemisuudessaan käytännön elämälle liian etäisenä, jopa hyödyttömänä. Tarvitaan monitieteistä arviointia.

Paikallisen arvioinnin puutteiksi havaittiin arviointien kapea-alaisuus ja arviointiin käytettävien resurssien riittämättömyys. Usein arviointijärjestelmä puuttuu paikallisella tasolla kokonaan. Arviointikoulutus puuttuu.

Paikallisen tasoin näkökulmastakin Koulutuksen arviointineuvostolta odotetaan paljon. Sillä on ennen muuta koordinoitavitehtäviä, joita ei ole toistaiseksi hoitanut kukaan. Sen vuoksi on tehty päällekkäistä työtä ja jouduttu monin paikoin “keksimään pyörää uudelleen”.

Paikallisesti keskeisiä kysymyksiä on muun muassa se, miten menee peruskoulussa ja lukiossa: millaiset ovat jokapäiväiset kasvatusedellytykset kunnissa? Monet selvitykset ja tutkimukset viittaavat siihen, että kasvavien nuorten keskuudessa on paljon ahdistusta. Olosuhteet muuttuvat nopeasti. Miten nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä voidaan pitää yllä vaikkapa viime vuosien PISA-tasoa, kun koulutussektorikin joutuu tinkimään resursseistaan? Entistä tärkeämmäksi niin paikallisella kuin valtakunnallisella tasolla tulee se, miten ennakoidaan tulevaa ja mahdollisia tulevia ongelmia ja kriisejä. Nuoret ikäluokat pienenevät yleisesti. Monilla paikkakunnilla on käynnissä negatiivinen kierre, eikä seutukuntakaan ole enää kaikkialla riittävä taso kunnollisen koulutuksen järjestämiseksi. On kuntia ja alueita, joissa vain odotellaan, mitä tulee tapahtumaan. Odottelu on usein huonoin tapa suhtautua tulevaisuuden vaikeuksiin. Hyvien käytäntöiden (*best practices*) löytäminen ja levittäminen erilaisiin ympäristöihin erilaisine ongelmineen olisi erittäin tervetullut toimintatapa, jonka puitteissa kunnat ja alueet voisivat tehdä kaikkia hyödyttävää yhteistyötä.

Kentän moninaisuus on tarpeen ottaa huomioon koulutuksen arviointiin liittyvissä asioissa. Ei ole olemassa vain yhtä tapa toteuttaa joku asia. Kontekstit ja niistä kumpuavat tarpeet ovat erilaiset.

Verkostoituminen tapahtuu helposti vain horisontaalisella tasolla. Vertikaalinen verkostoituminen on vaikeampaa. Siihen liittyy reviiri- ja valta-asetelmista nousevia esteitä.

Utvärdering av svensk utbildning med hjälp av nätverk

Förslag på frågor att diskutera i den svenskspråkiga workshopen var:

- (1) Vad behöver göras för utvärderingen på svenskt håll?
 - kartläggning av utvärderingskunnande och -expertis → rekryteringsbank?
 - utvärderingsutbildning; för vem och i vilken form?
 - information om det nya utvärderingssystemet och vad som är på gång; vilka kanaler?
 - stödåtgärder för lokal utvärdering; vilka är behoven?
 - material (publikation) för utvärderingsutbildning/utökat utvärderingskunnande; hurdant?
 - bättre statistikproduktion om svenska förhållanden; var brister det?
 - utökade indikatorer för specifikt svenska processer; vilka?
 - sammanställning av olika parter datamaterial för utvärderingsforskning; vad finns?
 - koordinering av svenskt utvärderingsarbete; hur?
 - arbete för att utvärdering skall leda till utveckling; vad kan göras?

- (2) Hurdana förutsättningar för samarbete finns det inom utvärderingsnätverket?
 - Vilket intresse och vilken beredskap för konkret samarbete finns det i anslutning till arbetsuppgifterna ovan?
 - Vilka är relevanta parter vid nätverksutvärdering i Svensk Finland? Vilka organisationer borde vara inkopplade?
 - Finns det i regionerna forum för samverkan som har anknytning till utvärdering och som kunde utnyttjas?

- (3) Hurdan utvärdering är den svenska utbildningen bäst betjänt av?
 - Behöver vi utvärdering av svensk utbildning skilt för sig; vilka är de lokala behoven, vilka är de nationella behoven?
 - Vilka frågor är viktigast att granska och hur skall vi priorisera resurserna för svensk utvärdering?

(4) Vad innebär nätverksutvärdering för den svenska utbildningen?

- Hur garanterar vi svensk synvinkel i integrerade utvärderingsprojekt?
- Vad innebär konkurrensutsättning av utvärderingsprojekten för finlandssvensk medverkan?

Förväntat resultat var:

- överenskommelse om vissa linjer: samarbete och koordinerad verksamhet samt,
- främjande av utvärderingsfärdigheter,
- identifierade frågor att grunna vidare på

Det övergripande syftet med utvärderingsverksamheten är att främja utvecklandet av utbildningen. I den mån utvärderingen lyckas tjäna undervisning och inlärning är den ett viktigt redskap, som det är skäl att till fullo utnyttja också inom den svenska utbildningen. Rådet för utbildningsutvärdering har i sitt program för åren 2004-2007 fastslagit att den svenska utbildningen innefattas i alla utvärderingar som rådet organiserar. Dessutom lämnas dörren öppen för specifikt finlandssvenska utvärderingsprojekt. Denna satsning på utvärdering kan naturligtvis ifrågasättas och inriktningen av utvärderingsresurserna diskuteras.

Av ett urval frågor valde deltagarna i den svenskspråkiga workshopen att inleda diskussionen med frågan: Hurdan utvärdering är den svenska utbildningen bäst betjänt av? Vilka frågor är viktigast att granska och hur skall vi prioritera resurserna för svensk utvärdering? Behöver vi utvärdering av svensk utbildning skilt för sig; vilka är de lokala behoven, vilka är de nationella behoven?

Beslutet att den svenska utbildningen skall innefattas i alla utvärderingar som rådet organiserar fick stöd av de svenska deltagarna. Den svenska utbildningen ansågs betjänt av samma utvärderingar som den finska, eftersom läroplanerna är lika. Det behövs uppgifter på var den svenska utbildningen ligger i relation till utbildningen i landet som helhet. De svenska samplen bör därvid vara tillräckligt stora för att ge en tillförlitlig bild av läget.

Eftersom utvärdering är resurskrävande framhölls det att två villkor borde vara uppfyllda vid alla utvärderingar, nämligen att det finns en äkta

vilja att använda utvärderingsresultaten för att utveckla utbildningen och att den information som insamlas verkligen behövs för att lösa problem. En uppgift som de nationella utvärderingarna har är att utvärdera hur nationella åtgärder slagit ut. Specifikt svenska projekt är motiverade när de nationella utvärderingarna inte räcker till att ge vägledning i utvecklandet av den svenskspråkiga utbildningen. För identifiering och drivande av dylika utvärderingsprojekt krävs ett diskuterande nätverk inom Svenskfinland.

Utvärdering med utnyttjande av nätverk är det koncept som Rådet för utbildningsutvärdering enligt lagen fått i uppgift att utveckla och tillämpa i sina utvärderingar. Det nationella nätverket av partners och intressentgrupper som rådet byggt upp är omfattande och mångsidigt. 57 organisationer eller institutioner har kontaktats och 35 av dem har svarat på en förfrågan om intresse och förutsättningar för deltagande i utvärderingsprojekt. Det svenska saldot är emellertid ytterst litet. Många av de organisationer som kontaktats är tvåspråkiga, men svenskspråkig expertis har inte nåtts genom dessa kontakter. Det gäller att nå också de svenska sakkunniga som finns ute på fältet utan anknytning till officiella organisationer.

Eftersom antalet potentiella svenskspråkiga utvärderingsexperter är litet, måste andra nätverkslösningar tillämpas för den svenskspråkiga utbildningens del. Dels behövs det ett gemensamt finsk- och svenskspråkigt utvärderarnätverk. Dels behövs det ett enskilt nätverk av alla organisationer inom den svenskspråkiga utbildningen.

Deltagarna i den svenska workshopen representerade det breda nätverket av såväl potentiella partners som intressentgrupper inom den svenska utbildningen. En fråga som diskussionen också tangerade var: Hurdana förutsättningar för samarbete finns det inom utbildningsnätverket? Vilket intresse och vilken beredskap för konkret samarbete finns det i anslutning till utvärdering? Vilka organisationer borde vara inkopplade vid nätverksutvärdering i Svenskfinland?

Det ansågs viktigt med samarbete över språkgränsen. Det finns beredskap och intresse för att delta i det finskspråkiga nätverket bland de tvåspråkiga representanterna för den svenskspråkiga utbildningen. Alla potentiella utvärderare i Svenskfinland har emellertid inte tillräckliga kunskaper i finska för att kunna delta i samarbete på jämbördig basis. En ytterlig-

het utgör rikssvenska och norska forskare och lärare vid Åbo Akademi som helt saknar kunskap i finska men som kan ha mångsidig erfarenhet av utvärdering.

Det ansågs likaså viktigt med samarbete organisationer och institutioner emellan inom den svenskspråkiga utbildningen. Det beslöts att de organisationer som organiserar och/eller utför utvärderingar, som bedriver utvärderingsforskning och som organiserar utbildning i utvärdering med det snarast samlas för att bedöma det akuta behovet av att samordna verksamheten.

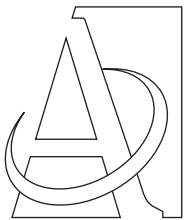
Den tredje frågan som tangerades var: Vad behöver göras för utvärderingen på svenskt håll? Samordning av verksamheten och systematiskt informationsutbyte utvärderande instanser emellan sågs som de mest akuta behoven. För att inte i onödan belasta läroanstalterna med datainsamling – vilket lätt händer när man vill ha tillförlitlig information om en mängd fenomen i en liten population – är det viktigt att de utvärderande och forskande instanserna samordnar verksamheten och utnyttjar gemensamma data.

Likaså behövs en kontinuerlig dialog mellan de parter som ansvarar för utvecklingen av utbildningen och de parter som ansvarar för utvärdering. Rådet för utbildningsutvärdering har grundats för att garantera oavhängig utvärdering, men för att utvärderingen skall tjäna utvecklandet av undervisning och inläring krävs det att de som ansvarar för utvecklingen är med och definierar utvärderingsobjekten och att de till fullo får information om och utnyttjar den kunskap som utvärderingarna ger.

När det gäller att dra nytta av utvärderings- och forskningsresultat står de som utvecklar undervisningen på det lokala planet, utbildningsanordnare och läroanstalter, i en nyckelställning. Det framkom i diskussionen att det i läroanstalterna finns ett kompakt, passivt motstånd mot utvärderingar. En orsak är att man sätter likhetstecken mellan utvärdering och ifyllande av frågeformulär och upplever att man inte själv har någon nytta av utvärderingen. Att genomföra utvärderingarna så att de som utvärderingen berör har nytta av den utgör en verklig utmaning för dem som planerar och genomför utvärderingarna. Nyttan kan bestå i att utvärderingsprocessen stöder det egna arbetet direkt, att man får information som är relevant på lokal nivå och att de brister som utvärderingen eventuellt avslöjar faktiskt åtgärdas av beslutsfattarna.



Utvärderingen kan ha olika funktioner, som t.ex. att ge en representativ bild av ett fenomen, att finna och sprida goda tillvägagångssätt, eller att ge impulser till nytänkande. Rådet för utbildningsutvärdering har förankrat sin syn på utvärdering i begreppet utvecklande utvärdering. Vad utvecklande utvärdering konkret innebär är en fråga som man ännu söker svar på och som kräver diskussion i olika forum. Utvärdering kan också ha negativa verkningar som det gäller att tillsammans identifiera och åtgärda.



Verkot veteen – onko tarkoitus kalastaa vai katsoa onko järvi kelvollinen?

Arviointi liikkuu maailmalla ja Suomessa. Liikkeelle on monenlaisia syitä, ja liikkeellä on monenlaisia arviointeja.

Murros kansallisissa koulutuksissa on yksi syy arvioinnin liikkeille. Esimerkiksi Euroopan unionin perussopimuksissa kansallinen koulutus on jätetty rauhaa ylikansalliselta markkina-alueen tavoitteilta – mutta vain puheessa ja kirjoituksissa. Todellisuudessa kansalliset järjestelmät joutuvat vertailuun monista syistä. Työvoiman liikkuminen on merkittävä tavoite. Liikkuvan työvoiman todistukset ovat liikkumisen välineitä. Todistusten vertailukelpoisuus nousee silloin tarkasteltavaksi.

Kansallisessakin koulutuspolitiikassa todistusten vertailukelpoisuus on sekä tasa-arvotekijä että oppilasvirtojen ohjaamisen väline. Tästä syystä syntyy tarve eritellä osaamisten arviointia ja sen osana todistuksia ja niiden determinantteja. Tämä ei ole sama kuin koulujen vertaileminen. Tosin on tietysti niin, että todistusten tutkiminen perustuu tietoihin, joissa kouluja vertaillaan suhteessa oppilaiden vaihteluun, lähtötasoon, selektioasteeseen, sekä muuhun tietoon. Tämä muu tieto on jonkinasteista arvioinnin tuottamaa tietoa, jota verrataan todistuksiin ja suhteutetaan oppilaiden taustaan.

Suomessa vallitsee käsitys, jonka mukaan arviointi, joka tuottaa koulujen listoja, ei edistä kansallisia koulutusratkaisuja eikä muutoinkaan ole



hyödyllinen koulujen kehittämiseksi. Saattaa tietysti olla, että joissain piireissä puhutaan kilpailun kielellä ja arvellaan, että koulujen eriytyminen olisi taloudellisen eliitin etujen mukaista ja että tässä tarkoituksessa koulujen korjaamattomat tulostiedot olisi syytä antaa lehdistön kautta varakaampi vanhempien tietoon. Arvelen kumminkin, että noita kantoja edustavat eivät niitä juuri ääneen uskalla lausua, eritoten PISAn valokeilassa.

Arvioinnin eräs tulkinta liittyy ohjaukseen ja kehittämiseen. Kunnollinen ja monipuolinen tieto on eduksi rationaalissa järjestelmässä. On jotenkin käsitettävää, että laajan kompleksisen järjestelmän ymmärtäminen voi olla vain kollektiivista, laajan joukon keräämää ja tulkitsemaa. Koulu on kaikille tuttu yllättävän vaikea käsittää kokonaisuutena.

Arvioinnin verkostot merkitsevät siten mahdollisuutta olla mukana yhteisessä yrityksessä ymmärtää suomalainen koulutus sekä osissaan että kokonaisuutena. Verkoilla kalastellaan kokonaiskäsitystä. Siihen osallistuminen on osallistumista suomalaisen koulutuksen käsitteellistämiseen ja ymmärtämiseen. Siihen kutsu käy. Jyväskylän seminaari oli tämän tien kulkemista.

KOULUTUKSEN ARVIOINNIN VERKOSTOSEMINAARI

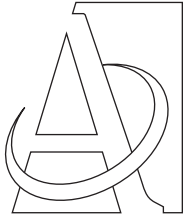
Paikka: Jyväskylän yliopisto, Agora, auditorio 2

Päivä: maanantai 23.5.2005

Aika: 9.30-16.30

Ohjelma

- 09.30** *Kahvi*
- 10.00** Jyväskylän yliopiston tervehdys
rehtori **Aino Sallinen**
- 10.10-10.30** Avauspuheenvuoro
opetusministeriön kansliapäällikkö **Markku Linna**
- 10.30-11.15** Verkostoitumisen ehdot ja edellytykset: luottamus
professori **Kirsimarja Blomqvist**
- 11.15-11.45** Kansallisen arviointiosaamisen kartoitus
pääsihteeri **Heikki K. Lyytinen**
- 11.45-12.30** *Lounas*
- 12.30-13.00** Päällekkäisen tiedonkeruun välttäminen
professori **Seppo Laaksonen**, Tilastokeskus
- 13.00-14.00** Workshopit:
1. Arviointihankkeiden verkostomaiset toteutusmallit, pj. **Olli Hietanen**
2. Oppimistulosten arvioinnin kansalliset ja kansainväliset verkostot,
pj. **Jarkko Hautamäki**
3. Ruotsinkielinen koulutuksen arviointi verkostona, pj. **Camilla Eklöf**
4. Paikallisen arvioinnin verkostot, pj. **Erkki Olkinuora**
- 14.00-14.45** Workshopien tulosten purku
- 14.45-15.00** *Kahvi*
- 15.00-15.45** Ennakoinnin ja arvioinnin verkostot tulevaisuudessa
aluepäällikkö **Olli Hietanen**, Tulevaisuuden tutkimuskeskus
- 15.00-15.30** Kommenttipuheenvuorot:
Koulutuksen järjestäjien yhdistys ry. hallituksen puheenjohtaja
Arvo Ilmavirta
Koulutuksen arviointineuvoston varapuheenjohtaja professori **Erno Lehtinen**
- 16.15-16.30** Päivän johtopäätökset arviointineuvoston työlle
Koulutuksen arviointineuvoston puheenjohtaja **Kauko Hämäläinen**
- 16.30** Seminaarin päätös



Kirjoittajat

Kirsimarja Blomqvist
professori, Lappeenrannan teknillinen yliopisto

Jarkko Hautamäki
professori, Helsingin yliopisto

Olli Hietanen
projektijohtaja, Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun Kauppakorkeakoulu

Arvo Ilmavirta
toimitusjohtaja, hallituksen puheenjohtaja, Koulutuksen Järjestäjien Yhdistys ry.

Gunnel Knubb-Manninen
pääsuunnittelija, Koulutuksen arviointineuvosto

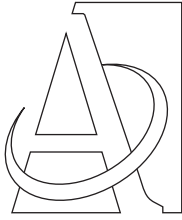
Seppo Laaksonen
professori, Helsingin yliopisto

Markku Linna
kansliapäällikkö, Opetusministeriö

Heikki K. Lyytinen
pääsihteeri, Koulutuksen arviointineuvosto

Aino Sallinen
rehtori, Jyväskylän yliopisto

Heikki Silvennoinen
pääsuunnittelija, Koulutuksen arviointineuvosto



Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja

Nro 1

Koulutuksen arvioinnin uusi suunta

Arviointiohjelma 2004–2007

Nro 2

Utbildningsutvärderingens nya inriktning

Utvärderingsprogram för perioden 2004–2007

Nro 3

New Directions in Educational Evaluation

Evaluation Programme 2004–2007

Nro 4

Bertel Ståhle

Toisen asteen koulu Pohjoismaissa

Toisen asteen koulujen pohjoismainen vertailu

“Pohjoismainen ISUSS-raportti”

Nro 5

Anu Räisänen

EFQM-arviointimalli ammatillisen koulutuksen järjestäjien arvioinnin tukena

Nro 6

Heikki K. Lyytinen & Anu Räisänen (toim.)

Kehittämissuuntaa arvioinnista

Nro 7

Harri Rönholm & Anu Räisänen (toim.)

Arviointi tukee kehittymistä – miten arvioinnin kehittymistä tuetaan?

Koulutuksen järjestäjien tukeminen arviointiin liittyvissä asioissa

Nro 8

Esko Korkeakoski (toim.)

Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa

Osaraportti 1: Arviointiraportti

Nro 9

Esko Korkeakoski

Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa

Osaraportti 2: Tausta ja tulokset

Nro 10

Esko Korkeakoski (toim.)

Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa

Osaraportti 3: Syventävät artikkelit

Nro 11

Jouko Mehtäläinen

Erityisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa

Nro 12

Gunnel Knubb-Manninen (red.)

Grundtryggheten och behovet av stöd i skolan

Nro 13

Harri Rönholm & Anu Räisänen (red.)

Utvärdering stödjer utvecklingen – hur kan utvärderingens utveckling stödjas?

Stöd till utbildningsanordnarna i frågor som gäller utvärdering

Nro 14

Anu Räisänen & Harri Rönholm

Itsearviointi kouluyhteisöä kehittäväksi. EFQM-arviointimalli yleissivistävässä koulutuksessa

Nro 15

Reijo Raivola, Anja Heikkinen, Antti Kauppi, Pirjo Nuotio, Lasse Oulasvirta, Risto Rinne, Päivi Kamppi & Heikki Silvennoinen

Aikuisen opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa

Nro 16

Tapio Vaherva, Anita Malinen, Antti Moisio, Reijo Raivola, Petri Salo, Kari Kantasalmi, Päivi Kamppi & Heikki Silvennoinen

Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky

Nro 17

Gunnel Knubb-Manninen (red.)

Vuxenutbildningsfältet. Utvärdering av fritt bildningsarbete och yrkesinriktad vuxenutbildning

Nro 18

Heikki Silvennoinen (toim.)

Koulutuksen arviointi verkostoituu

Tilaukset ja tiedustelut:

Koulutuksen arviointisihteeristö
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto
puh. (014) 260 3220
faksi (014) 260 3241
ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.edev.fi

Osa julkaisuista on saatavissa myös verkosta:

www.edev.fi/portal/julkaisu



Koulutuksen
arviointineuvosto

Kansi: Martti Minkkinen

Suomessa koulutuksen arviointi on haluttu siirtää opetus-
hallinnon sisältä riippumattomien asiantuntijoiden tehtäväksi.
Koulutuspolitiikkaan ja koulutuksen järjestäjien toimintaan
liittyvät ulkopuoliset arvioinnit organisoidaan arviointiasian-
tuntijoiden verkostona. Verkostoidean mukaan kaikki arviointi-
osaaminen ei löydy yhdestä organisaatiosta, vaan maan parhaat
asiantuntijat on tarpeen koota yhteen arvioitavan kohteen
mukaisesti monitahoisesti erilaisista tehtävistä ja asemista.

Eri tehtävissä toimivien ihmisten osaamispääoma saadaan
yhteiseen käyttöön luottamuksellisten verkostosuhteiden kautta.
Arviointinkin verkostoissa luottamus toimii voiteluöljynä:
vähentäessään kitkaa eri tahoilta tulevien toimijoiden välillä
se parantaa toiminnan sujuvuutta ja lisää yhteistyöstä kaikille
koituvia hyötyjä.

Raportti avaa näkökulmia verkostomaiseen arviointiin ja sen
kehittämiseen. Artikkelit perustuvat Koulutuksen arviointi-
neuvoston keväällä 2005 järjestämän koulutuksen arviointin
verkostoseminaarin esitelmiin.