

Laadunarviointi ja moninaisuuden hyväksyminen

Riitta Pyykkö

Professori, FT

Turun yliopisto

riitta.pyykkö@utu.fi

Kulttuurinen moninaisuus eli diversiteetti tulee nykyisin vastaan useimmilla yhteiskunnan alueilla: kunkin kulttuurin erityisluonne halutaan ottaa huomioon päätöksiä tehtäessä ja toiminnan tuloksia arvioitaessa. Korkeakoulutuksen laadunarvioinnin yhteydessä siitä harvemmin puhutaan. Päinvastoin arvioinnin ja laatutyön pelätään tasapäistävän korkeakouluja ja kaventavan niiden autonomiaa. Onko näin?

Tarkastelen tässä artikkelissa korkeakoulutuksen laadunarviointia sekä

Euroopassa kokonaisuudessaan että Suomessa. Bolognan prosessin tässä vaiheessa tunnustetaan jo yleisesti, että sen enempää täysin harmonisoitua tutkintojärjestelmää kuin yhtä ja yhtenäistä laadunvarmistusjärjestelmääkään ei Eurooppaan ole saatavissa – eikä sen tavoittelemisen ole edes tarkoituksenmukaista. Kunkin maan koulutusjärjestelmän taustalla on kansallinen konteksti, kansallinen traditio, säädökset ja toimintakulttuuri, joita vasten myös koulutuksen laatua ja laadunvarmistusjärjestelmiä on arvioitava. Suuri kysymys on, miten samalla mahdollistetaan koulutuksen kansainvälinen vertailtavuus.

Erilaisia mutta saman arvoisia?

Keskeinen eurooppalainen korkeakoulutuksen periaate on kansallinen vastuu ja yksittäisten korkeakoulujen autonomisuus. Koulutuksen arvioinnin perusmenetelmistä on vallinnut kohtalainen yksimielisyys 1990-luvulta asti (ks. esim. Moitus & Saari 2004, 14-17). Arviointiin sisältyy kohteen tekemä itsearviointi, ulkoinen vertaisarviointi, julkinen arviointiraportti sekä mahdollisesti seurantajärjestelmä. Yksityiskohdat voivat poiketa toisistaan (esimerkiksi raporttien julkisuudessa on kansallisista traditioista ja säädöksistä johtuvia eroja, eikä kaikissa maissa toteuteta seuranta-arviointeja), mutta itsearviointi ja ulkoisen arviointiryhmän vierailu kuuluvat yleensä aina prosessiin.

Arviointiorganisaatioiden roolissa ja toimintatavoissa on suuria eroja. Organisaatioita voi maassa olla yksi tai useampia, arvioitsijoina toimivat ”arviointiammatillaiset” tai arviointiprojekteihin valittavat ulkopuoliset asiantuntijat, opiskelijoiden ja työelämäedustajien roolissa on suuria eroja, kansallinen työnjako ja paikka kansallisessa korkeakoulujärjestelmässä vaihtelevat. Organisaatioita rahoittaa tavallisesti jokin niiden sidosryhmä, mutta rahoituslähteet voivat olla erilaisia: rahoitus voi tulla opetusministeriöltä tai korkeakouluilta tai organisaatio voi olla kaupallinen. Kaikki ainakin pyrkivät noudattamaan toiminnassaan eurooppalaisia suuntaviivoja (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA*, ESG), mutta joutuvat usein jonkinasteisiin ristiriitatilanteisiin niiden ja kansallisen säätelyn kohdatessa.

Laadunarviointi ja Bolognan prosessi

Laadunvarmistus on ollut mukana Euroopan korkeakoulualueen rakentamisessa eli Bolognan prosessissa alusta alkaen. Jo Bolognan julistus vuodelta 1999 mainitsi välineenä liikkuvuuden esteiden poistamiseen ”eurooppalaista laadunvarmistusta koskevan yhteistyön edistämisen vertailtavien kriteereiden ja menetelmien kehittämiseksi”.

Prosessia rytmittävistä ministerien seurantakokouksista ensimmäisessä, Prahassa vuonna 2001, ministerit ilmaisivat erityisen ilonsa laadunvarmistuksen kehittämistoimista, mutta asettivat loppujulkilausumassaan myös jatkotehtäviä. He korostivat tiiviin eurooppalaisen yhteistyön tarvetta ja kansallisten laadunvarmistusjärjestelmien keskinäistä hyväksymistä. Tämän osalta he hotoivat korkeakouluja, muita kansallisia toimijoita ja eurooppalaisten laadunarviointiorganisaatioiden verkostoa ENQA:a edistämään yhteisen viiteke-

*Päävastuu
laadunvarmistuksesta
kuuluu
autonomisille
korkeakouluille
itselleen.*

hyksen luomista. Näihin vaatimuksiin vastattiin seuraavassa ministerikokouksessa.

Korkeakoulutuksen kansallisten ja yhteisten eurooppalaisten laadunvarmistusjärjestelmien kehittämisen kannalta seuraava, Berliinin seurantakokous vuonna 2003, oli merkittävin. Laadun korostettiin olevan Euroopan korkeakoulualan rakentamisen ytimessä, ja prosessissa mukana olevat maat sitoutuivat konkreettisiin tavoitteisiin. Samalla painotettiin, että päävastuu laadunvarmistuksesta kuuluu autonomisille korkeakouluille itselleen. Ministerien julkilausumassa annettiin selvä ”neljän kohdan ohjelma”:

”Tässä tarkoituksessa he sopivat, että vuonna 2005 kansallisiin laadunvarmistusjärjestelmiin tulisi kuulua:

- eri asianosaisten elinten ja laitosten välinen vastuunjako
- koulutusohjelmien tai korkeakoulujen arviointi, mukaan lukien sisäinen arviointi, ulkoinen arviointi, opiskelijoiden osallistuminen arviointiin sekä tulosten julkistaminen
- akkreditointi-, sertifiointi- tai muu vastaava järjestelmä
- osallistuminen kansainväliseen toimintaan, yhteistyöhön ja verkostoihin.”

Jatkon kannalta oli myös olennaista, että Berliinin julkilausumassa kehoitettiin ENQA:a yhteistyössä myöhemmin E4:nä tunnetun ryhmän muiden jäsenten, EUA:n, EURASHE:n ja ESIB:n (nyk. ESU) ”kehittämään yhteiset laadunvarmistuksen standardit, toimintamenetelmät ja ohjeistot ja etsimään keinoja riittävän vertaisarviointijärjestelmän varmistamiseksi laatujärjestelmässä ja/tai akkreditaatiovirastoissa tai -elimissä”. Tälle työlle annettiin määräajak-

si vuosi 2005, ja siihen mennessä tulikin valmista.

Bergenin seurantakokouksessa 2005 hyväksyttiin yhteiset linjaukset ja periaatteet eli *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA*, myöhemmin useimmiten lyhenteellä ESG tunnettu ohjeisto. Sanan ”standard” tulkinta johti aluksi monessa yhteydessä siihen, että tekstiä luettiin liiankin sananmukaisesti. Nytemmin on tunnustettu, että ESG on ennen muuta apuväline, tiivis ja yleinen periaatteellinen linjaus ja hyvien käytänteiden ilmaus, joka ei merkitse standardisointia. ESG kertoo sen, mitä pitäisi tehdä, mutta se ei määrittele tarkasti, miten se tulee toteuttaa.

Bergenin julkilausumassa edellytettiin lisätoimia opiskelijoiden osallistumisen ja kansainvälisen yhteistyön osalta. Samoin painotettiin korkeakoulujen sisäisten, suorassa yhteydessä ulkoiseen laadunvarmistukseen olevien laadun parantamisen mekanismien tärkeyttä. Uudeksi eurooppalaiseksi tehtäväksi annettiin E4-ryhmälle ”kansalliseen arviointiin perustuvan laadunvarmistusorganisaatioiden eurooppalaisen rekisterin” kehittäminen. Rekisteri olisi ”vapaaehtoinen, omarahoitteinen, riippumaton ja avoin”. Olennaisinta rekisteriin ottamiselle olisi ESG:n suuntaviivojen täytäminen. Kaiken kaikkiaan Bergenin julkilausuman laadunvarmistusta koskeva osuus on julkilausumista laajin.

Lontoossa vuonna 2007 todettiin ESG:n toteutuksen päässeen hyvään vauhtiin, opiskelijoiden osallistumisen lisääntyneen ja korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien kehittämisenkin edistyneen. Parantamisen varaa oli kuitenkin vielä. Kansainvälisessä yhteistyössä oli myös edistytty. Omana kohta-

naan todettiin myös alan nyt jo keskeiseksi muodostuneiden vuosittaisten tapahtumien, ns. eurooppalaisten laadunvarmistusfoorumien (European Quality Assurance Forum) aloittaminen vuonna 2006. Suurimman huomion julkilausumassa sai Bergenissä tehtäväksi annettu laadunvarmistuselinten eurooppalainen rekisteri.

”Rekisterin tarkoituksena on tarjota kaikille sidosryhmille ja kansalaisille mahdollisuus saada vapaasti puolueettonta tietoa luotettavista laadunvarmistuselimistä, jotka noudattavat eurooppalaisen korkeakoulutusalueen laadunvarmistusstandardeja ja -suuntaviivoja. Näin ollen rekisteri lisää luottamusta korkeakoulutukseen eurooppalaisella korkeakoulutusalueella ja sen ulkopuolella sekä edistää laadunvarmistus- ja akkreditointipäätösten vastavuoroista tunnustamista.”

Leuvenin/Louvain-la-Neuven julkilausumassa vuonna 2009 sekä ESG että EQAR todetaan jo saavutettuina. Laadun keskeisyys korkeakoulutuksessa on edelleen painopiste: ”Pyrkimällä korkeakoulutuksen kaikenpuoliseen korkeaan laatuun vastaamme uuden aikakauden haasteisiin. Tämä edellyttää laadun jatkuvaa painottamista.” Samassa yhteydessä todetaan myös moninaisuuden tärkeys: ”säilyttämällä koulutusjärjestelmien suuresti arvostetun monipuolisuuden julkinen politiikka tunnustaa täysin korkeakoulutuksen eri tehtävien arvon...”. Myöhemmin julkilausumassa mainitaan vielä kielellinen moninaisuus ja monikielisyyden perinne, joita liikkuvuus vahvistaa.

Sanat ”laatu” ja ”laadukkuus” (*quality*) liitetään korkeakoulutukseen monessa julkilausuman kohdassa. On luotava yhtenäiset mahdollisuudet ”laadukkaa-

seen koulutukseen”, elinikäisessä oppimisessa tärkeää on ”laadukas tarjonta”, työllistyvyys edellyttää ”uraohjauksen laatua”, opetussuunnitelmauudistus tähtää ”laadukkaiden koulutuspolkujen” kehittämiseen ja korkeakoulujen tulisi kaikilla tasoilla kiinnittää erityistä huomiota ”opetuksen laatuun”, minkä tulisi myös olla painopisteenä ESG:n toimeenpanossa jne. ESG:n noudattaminen mainitaan myös rajat ylittävän koulutuksen yhteydessä. Julkilausuman lopun tehtävälissä E4-ryhmää pyydetään jatkamaan rekisterin ja muun laadunvarmistuksen eurooppalaisen ulottuvuuden kehittämistä.

Laadunarviointiin liittyvä uusi asia on kohdassa 22 implisiittisesti mainittu eurooppalainen ranking, josta tosin puhutaan ”läpinäkyvyyttä lisäävänä työkaluna” (*transparency tool*). Se määrittää kauniisti ”moninaisuutta esille tuovaksi” työvälineeksi, jonka avulla ”korkeakoulut voivat tunnistaa ja vertailla omia vahvuuksiaan”, ja sen tulee perustua ”vertailtavaan tietoon sekä asianmukaisiin mittareihin kuvatakseen korkeakoulujen ja niiden koulutusohjelmien erilaisia profiileja”. Tätä, pohjimmiltaan kuitenkin rankingiin johtavaa kohtaa vastusti esimerkiksi opiskelijajärjestö ESU (ESU Statement 2009) ”Läpinäkyvyyttä edistävät mekanismit” mainitaan myös vielä uudelleen seurantaryhmän tehtäväluettelossa, ja niiden raportointivuosi on 2012.

Bolognan prosessin kymmenenä vuotena on siis opittu, että kulttuurinen monimuotoisuus Euroopan keskeisenä arvona koskee myös korkeakoulutuksen laadunvarmistusta ja on myös sen vahvuus. On tunnustettava, että erilaiset kansalliset traditiot ja säädökset edellyttävät erilaisia ratkaisuja kansallisissa kor-

keakoulutuksen laadunvarmistusjärjestelmissä. Samalla on tärkeä pyrkiä noudattamaan yhteisiä periaatteita ja linjauksia, koska ne ovat edellytys keskinäiselle vertailtavuudelle. Yhteistyö ja yhteiset projektit ovat pohja toinen toisensa tuntemukselle ja keskinäiselle luottamukselle.

"Akkreditointi-, sertifiointi- tai muu vastaava järjestelmä"

Bolognan prosessin vuoden 2003 seurantakokouksen julkilausumassa edellytti mukana olevilta mailta jonkinlaisen selkeän kansallisen laadunvarmistusjärjestelmän käyttöönottoa. Sitä, mikä sen tulisi olla, se ei määritellyt.

Euroopan vanhimmat kansalliset korkeakoulutuksen arviointiyksiköt perustettiin 1980-luvun jälkipuolella Ranskaan, Hollantiin, Iso-Britanniaan ja Tanskaan. Suurta kasvun aikaa oli 1990-luku, jolloin Suomeenkin perustettiin Korkeakoulujen arviointineuvosto. Euroopan maiden järjestelmäratkaisut poikkeavat toisistaan monella tavalla, ja kaiken aikaa on myös nähtävissä liikettä eri mallien välillä. Useimmat arviointiorganisaatiot soveltavat lisäksi toiminnassaan monia eri malleja. Eurooppalaisten arviointielinten järjestö ENQA julkaisi vuonna 2008 katsauksen (Costes et al. 2008), jonka mukaan arviointia (*evaluation*) harjoittaa suuri osa kansallisista elimistä, ja tavallisinta on koulutusohjelmien (23/35 vastaajaa) ja korkeakoulujen (14/35) arviointi. Harvat tekevät oppiaine- tai teema-arviointeja. Auditointia tehdään ainoastaan korkeakouluille, ja sitä tekee vuoden 2008 tietojen mukaan noin kolmannes (13/32). Akkreditointi kohdistuu ensisijaisesti

ohjelmiin (25/38) ja toissijaisesti korkeakouluihin (13/34). Neljäs arviointityyppi on benchmarking, jota harjoitetaan pääasiassa suoraan korkeakoulujen kesken.

Käytäntö on osoittanut, että jopa arvioinnin ammattilaiset käyttävät samoja termejä eri merkityksissä ja toisaalta ymmärtävät eri termit eri tavalla. Siten se, minkä toinen nimeää "auditoinniksi", voi sisältää akkreditoinnin piirteitä, tai päinvastoin. Tuloksiin on siksi suhtauduttava varovaisuudella. Ne osoittavat kuitenkin, että kolme päätyyppiä ovat arviointi, akkreditointi ja auditointi. Selvitys osoitti myös suuria eroja siinä, kuka on eri arviointien alullepanija ja tilaaja sekä toteuttaja, kuka maksaa arvioinnin, ja mikä on eri sidosryhmien, kuten opiskelijoiden ja työelämän edustajien osuus arviointiprosessissa. Syyt ratkaisuihin löytyvät pääosin kansallisesta koulutuspoliittisesta perinteestä. Kun samalla tällä hetkellä korostetaan laadunvarmistuksen tulosten vertailtavuutta, voi kahdeksi keskeiseksi eurooppalaiseksi tendenssiksi nimetäkin toisaalta laadunvarmistuksen yhtenäistämisen (*standardisation of QA*) ja toisaalta sen sitomisen kansalliseen kontekstiin (*contextualisation of QA*).

Arvioinnin kohteet voivat olla hyvin erilaisia. Kun laadunvarmistuksella on suora yhteys korkeakoulupoliittiseen ohjaukseen, kyse on nykyisin tavallisimmin joko akkreditoinnista tai auditoinnista. Akkreditointi (varsinkin ohjelma-akkreditointi) on Euroopan maissa auditointia yleisempää. Sen keskeisyyteen löytyy myös syitä suurista muutoksista, joita monissa maissa, erityisesti itäisessä Keski-Euroopassa ja Itä-Euroopassa, on tapahtunut. Akkreditointi sopiikin erityisesti kehittymässä oleviin korkeakou-

lujärjestelmiin, uuden koulutuksen aloittamiseen tai toimiluvan saamiseen, sillä sen tuloksena on aina kyllä- tai ei-päätös, joka toteaa akkreditoitavan sijoittumisen suhteessa minimistandardeihin. Akkreditoinnin kriteerit ja standardit tulevat korkeakoulujen ulkopuolelta, ja akkreditointi katsoo tulevaisuuteen, arvioi akkreditoitavan mahdollisuuksia selviytyä tehtävistään. Akkreditoivia maita ovat esimerkiksi Ranska, Italia, Alankomaat ja Venäjä, sekä useimmat itäisen Keski-Euroopan maat ja sitä harjoittavat myös Itävalta, Saksa ja Espanja (joissa kaikissa muutos on käynnissä ja kiinnostusta myös auditointia kohtaan on runsaasti).

Auditointi on ”kypsän” korkeakoulujärjestelmän malli, jonka keskeisenä tavoitteena on toiminnan kriittinen itsearviointi ja kehittäminen. Se arvioi tämänhetkistä ja mennyttä, mutta mukana on myös tulevaisuuspotentiaalin arviointi. Auditoinnin tuloksena annetaan kehittämissuosituksia, ja standardit tulevat korkeakouluilta itseltään, eli toimintaa verrataan korkeakoulun itselleen asettamiin tavoitteisiin. Auditotivia maita ovat Englanti, Pohjois-Irlanti, Wales, Skotlanti, Suomi, Sveitsi ja Norja, ja vuodesta 2007 lähtien auditointi on lisääntynyt Espanjassa, Itävallassa ja Saksassa. Auditointimallit eivät ole täsmälleen samanlaisia, ja esimerkiksi Suomen auditointimallissa voi sanoa olevan se akkreditoinnin piirre, että Korkeakoulujen arviointineuvosto tekee myös kyllä/ei-päätöksen: läpäisekö korkeakoulu auditoinnin vai edellytetäänkö siltä uusinta-auditointia.

Pohjoismaiden tilanne on mielenkiintoinen. Ne näyttävät kaukaa varsin homogeenisiltä, mutta läheltä katsoen tulevat ilmi niidenkin välillä olevat erot,

*Auditointi arvioi
tämänhetkistä ja
mennyttä, mutta
mukana on myös
tulevaisuuspotentiaalin
arviointi.*

niin korkeakoulutusjärjestelmissä kuin laadunarvioinnissa. Suomen perusmalli on kuuden vuoden välein uusittava korkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmien auditointi. Ammattikorkeakoulujen 1990-luvulla suoritetun toimilupa-arvioinnin voi katsoa olleen niiden ”akkreditointia”. Norjassa perusmalli on myös korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi (tosin nimellä ”evaluering”) kuuden vuoden välein. Toisaalta siellä on tehty ohjelma-akkreditointia, ja malli on uudistettavana. Ainoastaan alemmaa tutkintoa antavien korkeakoulujen (høgskole) koulutusohjelmat akkreditoidaan, ellei koko korkeakoulua ole akkreditoitu.

Islanti on saanut valmiiksi kaikkien koulutusalojen akkreditoinnin ja aloittanut vuonna 2008 korkeakoulujen tai oppiaineiden auditoinnit. Ne on suunniteltu kolmen vuoden välein tehtäväksi, toisaalta kontrolloivaksi, toisaalta kehittämiseen kannustavaksi malliksi. Tanskassa on tehty auditointia, mutta nyt akkreditoidaan ohjelmat kuuden vuoden välein. Ruotsissa kansallinen ar-

viointielin Högskoleverket on tehnyt laatu-työn arviointeja vuosina 1995-2001 ja aloitti auditoinnit uudelleen vuonna 2007. Se arvioi koulutusaloja ja ohjelmia ja päättää myös tutkintojen anto-oikeuksista. Vuodesta 2010 Ruotsissa otetaan käyttöön uusi malli, jonka mukaan koulutusalat käydään läpi neljän vuoden välein ja arviointien fokus on tuloksissa. Arvioinnilla on suora yhteys rahoitukseen. Edes kulttuuriltaan monella tavalla yhteneväisissä pohjoismaissa ei siten ole realistista ajatella yhtä pohjoismaista korkeakoulutuksen laadunvarmistusmallia.

Euroopan akkreditoivat maat ovat liittyneet yhteen konsortioksi (European Consortium for Accreditation in Higher Education, ECA), ja auditoivat maat tiivistävät yhteistyötään. ECA tähtää akkreditointien ja muiden laadunvarmistusta koskevien päätösten keskinäiseen tunnustamiseen. Audittoivat maat ovat vielä pikemmin verkostoitumisen ja yhteistyön tiivistämisen vaiheessa. Yhteistyöhön osallistuvat aktiivisimmin Englanti/Pohjois-Irlanti, Espanja, Itävalta, Norja, Saksa, Skotlanti, Suomi, Sveitsi ja Tanska (ks. esim. Trends of Quality Assurance 2009).

Kansainvälisissä arviointiverkostoissa voikin tällä hetkellä sanoa olevan tietynlainen epämääräisyyden tila: ovatko tavoitteena yleinen yhteistyö, ristiinarviointi ja toinen toistensa arviointien tunnustaminen, vai rintamanomaiset tiiviit yhteenliittymät? Aika näyttää. Keskeinen jakolinja tuntuu kuitenkin tällä hetkellä kulkevan kontrollia ja tilivelvollisuutta painottavan ja kehittämistä painottavan laadunvarmistuksen välillä, eikä ole oletettavissa, että Eurooppa voisi tuottaa mitään yhtenäistä arviointikäytäntöä.

Korkeakoulujen arviointineuvoston toiminnan perusteet

Korkeakoulujen arviointineuvoston taustalta löytyy vuosina 1966-95 toiminut Korkeakouluneuvosto. Sen tehtävänä oli käsitellä yliopistojen yleistä kehittämistä, niiden menoarvioita ja muita korkeakouluasioita pitäen silmällä tutkimuksen ja opetuksen edistymistä ja yliopistojen hyvinvointia. Käytännössä korkeakouluneuvosto antoi lausuntoja korkeakoulujen budjettiesityksistä ja esityksiin sisällytyneistä hankkeista, teki alakohtaisia arviointeja tutkintojen ja korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen edistämiseksi ja kehitti tuloksellisuuskriteerejä (Asetusmuistio 1995). Se valitsi myös ensimmäiset opetuksen huippuyksiköt.

Merkittävä seikka arvioinnin kannalta oli uusi kehittämislainsäädäntö: kehittämislaki sekä siihen liittyvä valtioneuvoston päätös vuodelta 1986 korkeakoululaitoksen kehittämisestä vuosina 1988-1991, joka edellytti, että kaikissa korkeakouluissa otetaan käyttöön toiminnan arviointijärjestelmä. Jo sitä ennen, vuonna 1985, oli tehty ehdotus arvioinnin järjestämisestä ja valtakunnallisen tiedonkeruun organisoinnista ns. KOTA -työryhmässä (Korkeakoulujen toiminnan arviointimenetelmien kehittämistyöryhmä). Tulosoikeuteen siirtyminen edellytti yliopistojen toiminnan arviointia, joka vuoden 1997 yliopistolaisissa (645/1997) kirjattiin yliopistojen toiminnan kehittämisen ja laadun varmistamisen kiinteäksi osaksi. Lain perusteluissa mainitaan jo ilmaus ”laadun varmistaminen”, tosin silloin vielä erikseen kirjoitettuna. Itseohjautuvuuden edellytykseksi tuli jatkuva arviointi, jota voi kutsua tilivelvollisuusar-

vioinniksi. Vuodesta 1999 alkaen yliopistot raportoivat tulosneuvotteluissa myös arviointitoiminnasta ja sen keskeisistä tuloksista ja niiden pohjalta päätehtävistä kehittämistoimenpiteistä (Korkeakoulutuksen laadunvarmistus 2004, 13).

Myös ammattikorkeakoulujen perustaminen ja niiden toimilupa-arviointi vauhdittivat arviointitoiminnan vakiintumista. Laki ammattikorkeakouluopinnoista vuodelta 1995 kirjasi toimiluvan myöntämisen edellytykseksi koulutustarpeen ja tiettyjen arviointiperusteiden täyttämisen. Ammattikorkeakoulujen toimilupahakemusten arviointi poikkesi eräänlaisena ”viranomaistehtävänä” neuvoston muista, korkeakouluja avustavista ja tukevista tehtävistä (Visakorpi 1996).

Taustalla vaikutti myös 1990-luvun kansainvälinen kehitys, arviointiorganisaatioiden perustaminen moniin maihin ja myöhemmin Euroopan unionin suositukset yhteistyöstä korkeakouluopetuksen arvioinnissa vuodelta 1998 (Neuvoston suositus 1998). KKA:n perustamisessa tehtiin myös se tulevaisuuden kannalta tärkeä linjaus, että luovuttiin suunnitteilla olleen ammattikorkeakouluneuvoston perustamisesta korkeakouluneuvoston rinnalle, ja uuden neuvoston toimialaksi tulivat molemmat korkeakoulusektorit (Visakorpi 1996).

Korkeakoulujen arviointineuvosto aloitti toimintansa vuonna 1996 edellisenä vuonna hyväksytyin asetuksen pohjalta (nykyiset asetukset 1320/1995, 465/1998, 548/2005, 965/2007). Korkeakoulujen arviointineuvosto on riippumaton asiantuntijaelin, jonka tehtävänä on avustaa korkeakouluja ja opetusministeriötä korkeakoulujen arviointia koskevissa asioissa. Arviointien pe-

rusperiaatteena on kehittävä arviointi, eli arviointitietoa tuottamalla avustetaan korkeakouluja kehittämään toimintaansa. Neuvoston jäsenet tulevat yliopistoista, ammattikorkeakouluista, opiskelijajärjestöistä ja korkeakoulujen ulkopuolisesta työelämästä ja heidän on oltava korkeakoulujen arviointiin perehtyneitä. Neuvoston nimittää opetusministeri, normaalisti nelivuotiseksi toimikaudeksi. Parhailaan (syyskuu 2009) on lausuntokierroksella uusi arviointineuvostoa koskeva asetus.

Korkeakoulujen arviointineuvoston arvioinnit voidaan jakaa nykyisellään kolmeen kategoriaan: korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnit, koulutuksen laatuysikköarvioinnit sekä koulutusala- ja teema-arvioinnit (aiempien toimintakausien arvioinneista ks. Moitus & Saari 2004 sekä Moitus & Seppälä 2004). Laadunvarmistusjärjestelmien auditoinneissa arvioidaan niitä menettelytapoja, prosesseja tai järjestel-

*Korkeakoulujen
arviointineuvoston
päättävöitteena
on tukea Suomen
korkeakoulutuksen
laadun kehittämistä.*

miä, joiden avulla korkeakoulu ylläpitää ja kehittää koulutuksen ja muun toiminnan laatua (ks. Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi 2007). Koulutuksen laatuysikköarviointeja toteutetaan erikseen yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektoreilla ja valintamenetelmää kehitetään jokaiselle kierrokselle. Koulutusala- ja teema-arviointeja toteutetaan koulutus- tai yhteiskuntapolitiittisesti tärkeillä, nopeasti kasvavilla ja kehittyvillä tai ongelmallisilla aloilla. KKA voi myös sopia opetusministeriön kanssa arviointiprojekteja koskevista toimeksiannoista.

Toimintaperiaatteikseen KKA on määritellyt (ks. esim. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Laatuksikirja 2009) olevansa riippumaton toimija, kehittävä arvioija, kansainvälinen sillanrakentaja ja proaktiivinen vaikuttaja. Korkeakoulujen arviointineuvoston päätavoitteena on tukea Suomen korkeakoulutuksen laadun kehittämistä ja kansainvälistä kilpailukykyä.

Korkeakoulujen arviointineuvoston päätöksenteko ja arviointien sisältö on riippumatonta. Läheisestä yhteistyöstä sidosryhmien kanssa ja opetusministeriön rahoituksesta huolimatta päätökset arvioinneista tehdään itsenäisesti. Itsenäisyys opetusministeriöstä on kuitenkin kysymys, johon useimmiten kansainvälisessä yhteistyössä joutuu vastaamaan. Kuten edellä mainitsin, kaikki arviointielimet saavat rahoituksensa joltakin sidosryhmältään, ja siten kysymys itsenäisyydestä on ensisijaisesti kysymys toiminnallisesta itsenäisyydestä. Se KKA:lla täysin on. Opetusministeriö ei puutu sen enempää arviointineuvoston toimintasuunnitelmaan kuin sen päätöksiinkään, mutta hyödyntää korkeakoulujen tapaan sen tuottamaa tietoa.

Vuosina 2005-2008 käytiin myös keskustelua Korkeakoulujen arviointineuvoston ja muuta kuin korkeakoulutusta arvioivan Koulutuksen arviointineuvoston yhdistämisestä. Vuonna 2007 muistionsa jättänyt koulutuksen arviointijärjestelmän kehittämistyöryhmä (Koulutuksen arviointijärjestelmän kehittämistyöryhmän muistio 2007, 43) esitti, että jatkossakin neuvostoja tulee olla kaksi. Sen sijaan myöhemmin samana vuonna selvityksen opetushallituksen asemasta jättänyt selvitysmies Timo Lankinen esitti, että kaikki kansallinen koulutuksen arviointi koottaisiin yhdelle toimijalle, perustettavalle Koulutuksen arviointikeskukselle (Lankinen 2007, 188-194). Lankisen ehdotus ei toteutunut, vaan sivistyspoliittinen ministerityöryhmä päätti maaliskuussa 2008 pitää neuvostot erillään. Ratkaisu oli kansainvälisen linjan mukainen. Uutena ja koulutuksen arviointikentän yhteisyyttä korostavana asiana valmisteltiin vuonna 2008 tiivis kansallinen Koulutuksen arviointisuunnitelma (Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009-2011). Suunnitelma lähinnä yhdistää kummankin neuvoston omat toimintasuunnitelmat. Sen laatiminen sisältyi vuoden 2007 kehittämismuistion ehdotuksiin.

Tiivistäen voi sanoa, että 1990-luvulla suomalaiseen korkeakoulutuksen arviointiin vaikuttivat eniten kansalliset linjaukset ja muutokset. Tosin silloin syntyivät myös monet kansainväliset verkostot, joissa KKA:kin oli aktiivisesti mukana. 2000-luvun aikana tärkein vaikuttaja on ollut Bolognan prosessi, joka on tehnyt kansallisen arviointipolitiikan uudenlaisen pohdinnan välttämättömäksi.

Auditoinnit ja diversiteetti

Suomen perinteinen toimintalinja on ollut, että korkeakoulujen laatu ”varmistetaan” lailla tai toimiluvalla. Lähtökohdana ei siten ole ollut koulutuksen ulkoinen akkreditointi. Voidaan toki sanoa, että suomalaiset yliopistot on akkreditoitunut eduskunta.

Kun Berliinin seurantakokouksen jälkeen oli pohdittava suomalaista korkeakoulutuksen arviointia uudelta pohjalta, lähtökohdaksi otettiin sellaisen ratkaisumallin etsiminen, joka sopii kansalliseen korkeakouluperinteeseen eli soveltaa kehittävän arvioinnin perinnettä, mutta on kansainvälisesti pätevä ja uskottava ja täyttää eurooppalaisen kehityksen edellyttämät vaatimukset. Auditoinnissakin ensisijainen tavoite on siis tukea korkeakoulua sen oman toiminnan kehittämisessä, tuottaa sellaista tietoa, jota se voi käyttää hyväkseen. Tavoitteena on myös välittää arvioinneissa esiin tulleita hyviä käytänteitä muihin korkeakouluihin, mitä tarkoitusta palvelevat sekä aina julkiset raportit että arviointien päätteeksi järjestettävät julkistamisseminaarit. Vastuu arviointitiedon hyödyntämisestä on aina korkeakoululla itsellään.

Kukin korkeakoulu kehittää itselleen sopivan laadunvarmistusjärjestelmän, jonka toimivuus arvioidaan KKA:n auditointimallissa esitetyin kriteerein (Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi 2007, 10-11; 29-31). Kriteerit eivät aseta mitään ”laatuideologiaa” toisten edelle, eikä auditoinnissa oteta kantaa korkeakoulun tavoitteisiin tai toiminnan tuloksiin sinänsä. Peruskysymyksiä ovat korkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän kattavuus, toimi-

vuus ja vaikuttavuus sekä avoimuus ja viestivyy.

Laatutyöllä on korkeakouluissa usein pitkä historia osana korkeakoulujen strategioita ja toiminnan kehittämistä. Ensimmäisenä elementtinä ovat useimmiten olleet opetukseen liittyvät arviointimenettelyt sekä opiskelijapalautteen kerääminen. Ammattikorkeakouluissa perustamisvaihe arviointineen oli tärkeä ja antoi runsaasti alan osaamista. Korkeakoulut kokeilivat erilaisia valmiita laatutyökaluja, mutta työllä ei ollut vielä järjestelmärakennetta. Auditoinnin myötä – mutta myös muista syistä – laadunvarmistus on liitetty tiiviimmin johtamiseen ja toiminnanohjaukseen, mikä on tehnyt toiminnasta järjestelmällisempää ja tavoitteellisempaa.

Korkeakoulujen arviointineuvostossa tehty seuranta-analyysi (ks. Moitus 2009) kertoo, että auditointien myötä laadunvarmistusjärjestelmät on saatu kattaviksi, korkeakoulujen johto sitoutunut laadunvarmistukseen, joka nähdään kiinteässä yhteydessä toiminnanohjaukseen, ja henkilökunnan ja opiskelijoiden osallistuminen on lisääntynyt. Opetuksen palautejärjestelmän yhteydet ohjaukseen ja opetus suunnitelmatyöhön näkyvät aiempaa selvemmin. Mielenkiintoista on, että samat kohteet ovat toisen korkeakoulun vahvuuksia ja toisen kehittämiskohteita, mikä kertoo korkeakoulujen erilaisesta vaiheesta mutta myös erilaisista malleista kehittää laadunvarmistusta. Ehkä tärkein tulos on, että korkeakoululla itsellään on nyt realistinen kokonaiskuva laadunvarmistusjärjestelmästä ja sen kehittämistarpeista. Tiedetään, missä ollaan ja missä ei.

Jo auditoidutkin korkeakoulut ovat

*Perimmäisenä
tavoitteena
on aidon
laatukulttuurin
kehittäminen
korkeakouluihin.*

siis keskenään erilaisessa tilanteessa ja niillä on myös erilaiset tavoitteet. Toiset tavoittelevat useita kansallisia ja/tai kansainvälisiä akkreditoituja tai sertifiointeja, toiset taas haluavat toistaiseksi keskittyä oman laadunvarmistusjärjestelmänsä kehittämiseen eteenpäin. Tämä heijastuu myös mielipiteissä auditoinnin toisesta kierroksesta: toiset tähtäävät kansainväliseen, mahdollisesti jonkun muun organisaation kuin KKA:n toteuttamaan arviointiin, toiset taas haluaisivat varmistua tilastaan käymällä läpi toisen kierroksen pääosin samanlaisena kuin ensimmäinen.

Auditoitujen korkeakoulujen raporteissa esitetään runsaasti auditoinnin jälkeisiä kehittämistoimenpiteitä, sekä konkreettisia että yleisen laatukulttuurin vahvistamiseen tähtääviä. Jotkut ovat siirtyneet kokonaan uuteen laatu-järjestelmään. Yleisintä on oman laatu-järjestelmän yksinkertaistaminen ja mitaristojen keventäminen. Useimmat ovat myös kiinnittäneet lisää huomiota

sidosryhmäyhteistyöhön ja lisänneet benchmarkingia muiden korkeakoulujen kanssa.

On kuitenkin vaikea täsmällisesti sanoa, mitkä toimenpiteistä ovat seurausta juuri auditoinnista, mitkä olisi tehty muutenkin. Auditoidut korkeakoulut itse arvioivat raporteissaan, että auditointi tuki ja tehosti merkittävästi laadunvarmistusmenettelyjen kehitystä ja soveltamista. Ne kokevat myös saaneensa jo selvää näyttöä laadunvarmistusjärjestelmän vaikutuksista toiminnan tehostumiseen. Laadunvarmistusta ei enää mielletä muusta työstä irralliseksi, vaan se nähdään luontevana osana henkilöstön työtä. Seuranta-, arviointi- ja palautetietoa hyödynnetään tehokkaammin ja toimijoiden näkemykset laadunvarmistusjärjestelmän, korkeakoulun strategioiden ja toiminnanohjauksen yhteyksistä ovat selkiytyneet. Kokonaisuudet nähdään paremmin ja yhteisten käytäntöjen merkitys on korostunut, mikä tekee toiminnasta myös helpommin seurattavaa.

Perimmäisenä tavoitteena on aidon laatukulttuurin kehittäminen korkeakouluihin. Silloin laatu työ ymmärretään keinoksi oman työn ja työyhteisön jatkuvaan ja systemaattiseen parantamiseen. Laatukulttuuri edellyttää avointa ja keskustelemaa ilmapiiriä, sillä ilman sitä motivaatio jatkuvaan parantamiseen ja halu jakaa tietoa eivät säily. Se edellyttää myös vahvaa johtajuutta, joka yhdistyy organisaation sisällä vallitsevaan luottamukselliseen ja avoimeen ilmapiiriin. Laatukulttuurin perustan muodostaa yhteisössä jaettu ymmärrys siitä, mitä on hyvä laatu.

Auditointimallin kehittäminen

Korkeakoulujen arviointineuvosto kokoaa jokaisesta auditointiprosessista palautetta sekä auditointin kohteena olleesta korkeakoulusta että auditioijilta. Palautteiden perusteella on tehty muutoksia sekä itse auditointimalliin, erityisesti uusittaessa käsikirjaa vuosille 2008-2011, että käytännön toteutukseen. Parhaillaan (syksy 2009) on käynnistymässä auditointien toisen kierroksen mallin kehittäminen, sillä ensimmäisenä auditoitujen korkeakoulujen osalta kuusi vuotta on täytymässä samaan aikaan vuonna 2011 kun viimeiset käyvät läpi ensimmäistä kierrosta vuonna.

Myös toisen kierroksen mallia pohdittaessa tullaan korkeakoulujen yksilöllisten tarpeiden ja vertailtavissa olevan tiedon tarpeen dilemmaan. Jos kehittävän arvioinnin perimmäisenä tehtävänä on tuottaa kunkin korkeakoulun omien tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaista ja kehittämisen mahdollistavaa tietoa, mallissa pitäisi olla runsaasti valinnaisuutta. Toisaalta kriteerien tulisi olla tasapuolisesti kaikkia kohtelevia, ja auditoinnin tulisi myös tuottaa uskottavaa tietoa suomalaisesta korkeakoulutuksesta kokonaisuudessaan. Mallin tulisi myös pystyä olemaan voimassa useita vuosia, jotta kaikki korkeakoulut auditoitaisiin samalla mallilla. Ajankohtaiset tarpeet tuskin kuitenkaan nykyisessä nopeasti muuttuvassa korkeakoulumaailmassa pysyvät samoina viiden-kuuden vuoden ajan. Lisämausteena on eurooppalaisen arviointirekisterin kehitys: ehkä toisella kierroksella korkeakoulu voikin tilata auditoinnin tai muun vastaavan kokonaisarvioinnin miltä tahansa eurooppalaiselta rekisteröidyltä ar-

viointielimeltä. Silloin malli ei liene sama, jonka KKA vuoteen 2010 mennessä kehittää, mikä herättää jälleen kysymyksen saatavan tiedon vertailtavuudesta.

Yllä esitetyt vaihtoehdot heijastuvat myös Korkeakoulujen arviointineuvoston tulevaisuuteen. Neuvoston vuoden 2008 kehittämispäivillä syntyi kuusi mahdollista tulevaisuuden skenaariota. Ensimmäinen oli, että KKA säilyisi nykyiseen tapaan riippumattomana kansallisena asiantuntijaorganisaationa. Skenaarioon liittyy paljon vahvuuksia, mutta myös joitakin uhkia. Monet edelläkin jo mainitut toimenpiteet, kuten kansallisen arviointisuunnitelman laatiminen, kansainvälisen toiminnan vahvistaminen entisestään, arviointitiedon meta-analyyysien tuottaminen ja KKA:n oman laatutyön selkiyttäminen, on tämän skenaarion uhkien ehkäisemiseksi vuoden aikana suoritettu. Se kertoo siitä, että skenaariota pidetään KKA:n sisällä varsin todennäköisenä.

Muita mahdollisia skenaarioita olivat ”markkinaskenaario”, jossa kansainvälinen kilpailu arviointielimien kesken lisääntyy, ”virastoskenaario”, jossa KKA:sta tulee kansallinen opetusministeriön apuorganisaatio, sen positiivisempi tulkinta KKA:sta vahvana kansallista etua ja suomalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ajavana arviointitoimijana, ”turboversio”, jossa KKA olisi täyden palvelun eurooppalainen toimija ja viimeisenä skenaario, jossa KKA menettää merkityksensä ja lakkautetaan poliittisella päätöksellä. Kuten edellä mainitsin, nyt, vuotta myöhemmin, voidaan nähdä, että moniin ykkösskenaariota tukeviin toimenpiteisiin on jo ryhdytty. Toisaalta on myös aloitettu joitakin muita skenaarioita mahdollistavia toi-

*Pohjimmainen
tarkoitus on
parantaa
koulutuksen laatua
ja vaikuttavuutta.*

mia eli varaudutaan muihinkin mahdollisiin tulevaisuudenkuviin.

Ovatko laatuysiköt keskenään samanlaisia?

Koulutuksen huippu- ja myöhemmin laatuysiköiden valinta on myös näkyvä osa Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintaa, ja myös sen yhteydessä on keskustelu paljon toiminnan mahdollisesta tasapäistävästä vaikutuksesta. Voivatko vain tietyn tyyppiset yksiköt saada laatuysikköstatuksen?

Huippu/laatuysikkötoiminnan juuret ovat 1980-luvulla, ja ennen Korkeakoulujen arviointineuvoston toiminnan aloittamista niitä valitsi Korkeakouluneuvosto. Vuodesta 1983 tutkimuksen arviointi siirtyi Suomen Akatemialle. Laatuysiköiden valinta on ainoa taloudellisia kannustimia sisältävä KKA:n toimintamuoto. Valitut yksiköt saavat valinnan perusteella tuloksellisuusrahaa,

joka on määrältään merkittävää. Tosin autonomiset korkeakoulut itse sen jälkeen päättävät, kuinka suuri osa rahasta päätyy statuksen ansainneelle yksikölle. Se onkin ollut yksi keskeinen keskustelun aihe korkeakoulujen sisällä.

Laatuysikkötoiminnassakin pohjimmainen tarkoitus on parantaa koulutuksen laatua ja vaikuttavuutta, ei vain jakaa taloudellisia kannustimia. Tavoitteena on, että nostettaessa esiin hyviä käytänteitä ja uusia pedagogisia ratkaisuja saadaan laatu paranemaan kaikilla aloilla ja koko korkeakoulutuksessa, ei vain palkituissa yksiköissä. Yksi tavoite on kiinnittää huomiota juuri koulutukseen (vrt. tutkimuksen huippuyksiköt) ja lisätä tietoisuutta koulutuksen laadun merkityksestä ja vaikutuksista.

Laatuysikköarvioinnin tulee olla myös prosessina uskottava, sellainen, että se koetaan korkeakouluissa oikeudenmukaisena ja tasapuolisena, ja mielellään jo itsessään hyödyllisenä, keskustelua lisäävänä. Sen tulee olla objektiivinen ja luotettava, mikä edellyttää tiettyä jatkuvuutta, mutta samalla jatkuvuuden kanssa tasapainossa olevaa muutosta. Menetelmä ”kuluu”, toisaalta äkkinäiset muutokset eivät kannusta aitoon kehittämiseen. KKA:n periaatteiden mukaisesti laatuysikkövalintojenkin tulee olla kehittävää arviointia eli niillä tulisi olla ohjaava vaikutus pitkäjänteiseen kehittämistyöhön.

Pitkään valinnat erityisesti yliopistosektorilla perustuivat kirjallisiin hakemuksiin, jotka arvioitiin kansallisissa alakohtaisissa paneeleissa. ”Paperivalinta” ja pienen maan kansallisten ryhmien käyttö alkoivat vähitellen saada yhä enemmän kritiikkiä osakseen (ks. Centres of Excellence 2009, 17-18; Knubb-

Manninen & Nuutinen 2002). Tukiko menetelmä jatkuvaa kehittämistä? Tuki-ko se innovatiivista ajattelua? Mittasiko se todellista laatua vai kirjoitustaitoa? Ammattikorkeakoulusektorilla oli myös saatu hyviä kokemuksia arviointivierailuista ja kuulemistilaisuuksista.

Vuonna 2008 sovellettiin yliopisto-sektorilla uutta menetelmää, jonka ydin oli kansainvälisten asiantuntijoiden käyttö ja arviointivierailujen sisällyttäminen prosessiin (Centres of Excellence 2009, 7-18). Lisäksi ensimmäinen karsinta tehtiin anonymisti, korkeakoulua mainitsematta. Menetelmä edellytti käytännössä hakemusten määrän vähentämistä, mikä sopi hyvin tilanteeseen, jossa myös opetusministeriö puolitti laatuksiköiden määrän.

Kokemukset uudesta mallista ovat mielenkiintoisia ja rohkaisevia. Diversiteetin kannalta kiinnostavaa on myös se, että valituksi tuli sekä sellaisia yksiköjä, joiden opiskelija-aines on erittäin valikoitunutta että sellaisia, joissa opiskelupaikan saa helposti. Valituiksi tuli myös sekä sellaisia, jotka ovat olleet laatuksikkoina aiemmin että uusia. Pedagogiset sovellutukset yksiköissä olivat keskenään hyvin erilaisia, eli vaikutelma on, että malli tukee aiempaa paremmin innovatiivisuutta ja monimuotoisuutta.

Tulevaisuuden haasteet

Eurooppalaisella korkeakoulutuksen laadunvarmistuksella on edessään monia yhteisiä haasteita. Keskeisin on yhtenäisyyden vaatimusten ja kansallisen suvereniteetin keskinäinen suhde ja tasapainoilu niiden välillä. Kansallisten arviointiorganisaatioiden toiminta pohjautuu kansalliseen kon-

tekstiin ja traditioihin sekä maan historian vaiheeseen. Ne sijoittuvat eri tavoin ”kolmioon” valtiovallan ja korkeakoulujen kanssa, ja työnjako tiedontuotannossa ja päätöksenteossa on erilainen. Kirjavyys voi ilmetä myös arviointiorganisaatioiden määrässä ja laadussa (kansallisia vs. alueellisia tai ammatillisia). Jotta arviointitoiminta olisi korkeakoulujen toimintaa tukevaa ja kansallisesti uskottavaa, kansallista kontekstia tulisi kunnioittaa. Linjakasta on, että kun kunnioitetaan korkeakoulujen autonomiaa, tulee kunnioittaa myös kansallisten arviointielimien autonomiaa ja moninaisuutta.

Toisaalta niin Euroopan unionin jäsenmaat kuin muutkin Bolognan prosessissa mukana olevat maat pyrkivät muodostamaan yhden eurooppalaisen korkeakoulutusalueen, jossa toimitaan yhteisten periaatteiden ja linjausten - kuten laadunvarmistuksessa ESG:n - mukaisesti. Eurooppalaisen arviointitoimijoiden rekisterin käynnistysvaihe on herättänyt monia kysymyksiä, eikä sen todellista merkitystä vielä pystytä määrittelemään.

Selvästi tällä hetkellä nähtäviä eroja Euroopan maiden kesken ovat suhtautuminen akkreditointiin ja auditointiin, arviointien suorittaminen korkeakoulujen tai ohjelmien tasolla ja opiskelijoiden sekä työelämän edustajien systemaattinen osallistuminen arviointeihin. Myös arviointien tulosten julkisuudessa ja kommunikoinnissa yhteiskunnalle on eroja, vaikka kaikki Bologna-maat periaatteessa ovatkin hyväksyneet tulosten julkisuuden. Suomalaisena hyvänä käytänteenä on esille tullut julkistamisminärien järjestäminen jokaisen arvioinnin päätteeksi. Ne mahdollistavat avoimen keskustelun ja antavat myös

mahdollisuuden - toisinaan ”asiantuntijakielellä” kirjoitettujen - raporttien avaamiseen. Samalla ne rakentavat luotamusta arvioitavien ja arvioitsijoiden välille.

Erilaiset rankingit, ”joista kukaan ei pidä mutta joita kaikki lukevat”, ovat myös näkyvä osa korkeakoulutuksen arviointia, ja samalla yksi kritisoiduimmista. Eurooppalaisenakin tavoitteena on luoda aiempaa monipuolisempia ja oikeudenmukaisempia rankkeerausmenetelmiä (ks. esim. Leuven/Louvain-la-Neuven seurantakokouksen julkilausuma, kohta 22), mutta tuloksia ei vielä ole nähtävillä. Rankingien uskotaan olevan tulevaisuudessa yhä tärkeämpiä niin uusien lahjakkaiden opiskelijoiden kuin opettajien ja tutkijoiden houkuttelussa korkeakouluihin. Lyhytnäköinen etujen tavoittelu voi kuitenkin johtaa pitkäaikaisiin ongelmiin, jos trendit alkavat syödä perinteisiä akateemisia arvoja, vapautta, autonomiaa, korkealaatuista tutkimusta ja opetusta sekä kriittistä ajattelua.

*Korkeakoulu-
pedagogisessa ajattelussa
on nähtävissä
selkeä muutos kohti
osaamislähtöistä
ajattelua.*

Korkeakoulupedagogisessa ajattelussa on nähtävissä selkeä muutos kohti osaamislähtöistä ajattelua. Se näkyy niin Bolognan prosessiin liittyvissä opetusohjelmien oppimistulosperusteisessa (*learning outcomes*) kuvaamisessa, eurooppalaisen ja kansallisten viitekehysten rakentamisessa ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kehittämisessä kuin OECD:n alulle panemassa korkeakoulututkintojen oppimistulosten arviointihankkeessa (Assessment of Higher Education Learning Outcomes, AHELO). Myös tässä asiassa maat ovat eri tilanteessa: toisissa esimerkiksi koulutusohjelmien akkreditointi korostaa enemmän opetuksen rakenteita ja järjestelyjä, toisissa taas tuloksia. Vain osa on mukana AHELO:n parhailaan alkamassa olevassa testausvaiheessa.

Osaaminen on noussut korkeakoulupoliittiselle agendalle monista syistä, joista keskeisimpiä ovat elinikäisen oppimisen taustalla olevat demografiset muutokset ja globaali talous. Korkeakouluihin tulevat opiskelijat ovat yhä heterogeenisempää joukkoa niin iältään kuin taustaltaan ja tarpeiltaan, koulutukseen pääsyä aliedustetuille ryhmille halutaan edistää ja liikkuvuutta lisätä. Erilaisten yksilöllisten opintopolkujen tarve on yhä suurempi ja korkeakoulut ja maat kilpailevat yhä enemmän keskenään.

Osaamis- ja siten myös opiskelijälähtöisessä ajattelussa on paljon hyviä puolia. Kun oppimistulokset kuvataan sekä tutkintojen että niiden osien tasolla, kommunikointi opiskelijoiden ja opettajien mutta myös työnantajien kanssa helpottuu. Ne auttavat ohjauksen kehittämisessä ja lisäävät myös kansainvälistä

vertailtavuutta. Opiskelijat oppivat niiden avulla itse myös paremmin arvioimaan omaa oppimistaan. Vaarana on, että oppimistulosten kuvaamiseen ei syvennytä kunnolla, kuvaukset jäävät formaalille tasolle eikä todellista ajattelun muutosta tapahdu. Kuvauksista voi myös tulla liian mutkikkaita, jolloin niiden todellinen informaatioarvo on vähäinen. Niillä voi tulevaisuudessa olla myös yhteys laadunvarmistusjärjestelmiin ja niitä voitaisiin käyttää mahdollisessa uuden koulutuksen aloittamisen arvioinnissa samoin kuin muissakin arvioinneissa. Tämä edellyttää kuitenkin niiden soveltamista kautta korkeakoulujärjestelmän, johon lienee vielä aikaa. Kaiken kaikkiaan nähtävissä on kuitenkin myös laadunarvioinnissa liikettä toimintojen ja prosessien arvioinnista kohti tulosten arviointia.

Lähteet

Asetus korkeakoulujen arviointineuvostosta. Muistio 20.11.1995. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto.

Bolognan prosessin seurantakokousten julkilausumat esimerkiksi osoitteesta: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>

Bolognan prosessin viralliset sivut 2009: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>

Costes, N., Crozier, F., Cullen, P., Grifoll, J., Helle, E., Hopbach, A., Kekäläinen, H., Knezevic, B., Sits, T. & Sohm, K. 2008. Quality Procedures in the European Higher Education Area and Beyond. Second ENQA Survey. ENQA Occasional papers 14. Helsinki.

ESU Statement on the development of rankings and classification in the EHEA. 2009. <http://www.esib.org/documents/statements/ESU%20rankings%20statement.pdf> [31.7.2009]

Hiltunen K. (Ed.) 2009. Centres of Excellence in Finnish University Education 2010-2012. Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council 3:2009. Helsinki

Knubb-Manninen, G. & Nuutinen, A. 2002. Laatuysikköjärjestelmä opetuksen ja oppimisen välineenä. Muistio Korkeakoulujen arviointineuvostolle.

Korkeakoulujen arviointineuvosto. 2009. Laatuksikirja. <http://www.kka.fi/index.phtml?s=6> [29.7.2009]

Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi. 2007. Auditointikäsikirja vuosille 2008-2011. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2007.

Koulutuksen arviointijärjestelmän kehittämistyöryhmän muistio. 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:27.

Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009-2011. 2008. Opetusministeriön julkaisuja 2008:38.

Korkeakoulutuksen laadunvarmistus. 2004. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:6.

Lankinen, T. 2007. Opetushallituksen asema, rooli ja tehtävät sekä koulutustoimialan ohjaus muuttuvassa toimintaympäristössä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:46.

Moitus, S. 2009. Analyysi korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointien tuloksista vuosilta 2005-2008. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 14:2009. Helsinki.

Moitus, S. & Saari, S. 2004. Menetelmistä kehittämiseen. Korkeakoulujen arviointineuvoston arviointimenetelmät vuosina 1996-2003. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2004. Helsinki.

Moitus, S. & Seppälä, H. 2004. Mitä hyötyä arvioinneista? Selvitys Korkeakoulujen arviointineuvoston 1997-2003 toteuttamisen koulutusala-arviointien käytöstä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 9:2004. Helsinki.

Neuvoston suositus eurooppalaisesta yhteistyöstä korkeakouluopetuksen laadun arvioinnissa. 1998. Euroopan yhteisöjen virallinen lehti 7.10.1998.

Trends of Quality Assurance and Quality Management in Higher Education Systems. 2009. Österreichische Qualitätssicherungsagentur. Wien.

Visakorpi, J. 1996. Korkeakoulujen arviointineuvoston toiminnan suuntaviivat. Korkeakoulutieto 4:1996.