

Yleissivistävän koulun päättökoe koulutus- poliittisena hallintana

N e l l i P i a t t o e v a

Tämän artikkelin painopiste on nyky-Venäjän merkittävimmässä koulutuspoliittisessa uudistuksessa ja koulutuksen arviointijärjestelmän peruspilarissa – yhtenäisessä valtiollisessa kokeessa (EGE), joka yhdistää koulun päättökokeet ja yliopiston sisäänpääsykokeet. Lähestyn EGE:tä osana koulutuksen arviointijärjestelmää, koulutuksen hallintaa ja laajempaa uusliberalistista tilivelvollisuuspolitiikkaa hallinnan analytiikan viitekehyksestä käsin (esim. Kaisto ja Pyykkönen 2010a; Miller ja Rose 2010). Pyrin osoittamaan miten EGE eräänlaisena hallintatekniikkana muuttaa yhtäältä valtion ja (koulutus)markkinoiden ja toisaalta valtion, yksilön ja yhteiskunnan välisiä suhteita uusliberalistisen koulutusmarkkinakulttuurin kontekstissa. Toisin sanoen koe ei edusta vain irrallista pedagogista tapahtumaa tai käytäntöä, vaan sitä hyödynnetään laajasti sekä eri koulutusasteiden että maantieteellisten alueiden hallinnassa. EGE kertoo uudenlaisesta lähestymistavasta koulutusmaailman hallintaan ja valtiovallan rooliin koulutuspolitiikassa. Se on pehmeä mutta samalla läpitunkeva yritys muovata koulutuksen kenttää ilman jatkuvaa valtiovallan sääntelyä. Toisaalta EGE:n insti-

tutionalisoituminen on vaatinut valtiovallan välitöntä osallistumista, joten EGE:ssä sekoittuu valtiovetoisuus EGE:tä koskevan lainsäädännön, käytänteiden ja sisältöjen osalta ja EGE:n jatkokäyttö, jota voisi luonnehtia itsesääätelyksi ja koulutuspolitiikan tekemiseksi muiden kuin perinteisten viranomaisten toimesta.

Tässä artikkelissa keskityn hallinnan analytiikan viitekehyksen synnyttämään kahteen kysymykseen. Ensiksi olen kiinnostunut EGE:stä koulutuspoliittisen hallinnan tekniikkana eli välineenä, joka ohjaa ja tekee koulutuspolitiikkaa etäältä. Toiseksi pyrin huomioimaan millaisia subjektiuden muutoksia EGE:n käyttöönotolla tavoitellaan. Kokeita ja koulutuksen arviointijärjestelmiä pitkään tarkastelleen tanskalais-tutkijan mukaan merkitystä ei ole ainoastaan kokeella itsellään vaan sillä, miten se soveltuu kokonaiseen koejärjestelmään, joka on puolestaan upotettu laajempaan sosiaaliseen ja poliittiseen viitekehykseen (Darler-Larsenin 2012). Hän ehdottaa, että muotoamisvaikutus-termiä (*constitutive effect*) hyödyntäen pystymme paremmin havaitsemaan miten kokeet, mittaukset ja indikaattorit auttavat määrittelemään niitä sosiaalisia todellisuuksia, joihin ne itse osallistuvat (emt., 173). Muotoamisvaikutukset koskevat kokeisiin liittyviä keskeisiä sisältöjä, kuten ”ominaisuuksia”, ”taitoja”, ”kompetensseja” ja ”tuloksia”, joita kokeiden uskotaan objektiivisesti mittaavan; aikaraamin määrittelyä, jossa tiettyjä tuloksia odotetaan; sosiaalisten suhteiden kokoonpanoa kokeiden ympärillä; ja laajempaa maailmankatsomusta, jossa a:n ja b:n merkitykset tulevat nivotuksi yhteen. Tässä lähestymistavassa kokeiden vaikutuksia tutkitaan

syy-seuraussuhdelogiikan sijaan retorisesti ja diskursiivisesti kiinnittäen huomiota siihen, miten kokeet alkavat osallistua asioiden, suhteiden ja tapahtumien määrittelyyn. (emt., 173–174.) Dahler-Larsen (emt., 174, 179) myös puhuu *lock-in*- eli lukkiutumisefektestä, jotka auttavat kokeiden institutionalisoitumista ja juurtumista osaksi todellisuutta. Nämä efektit liittyvät paitsi sääntöihin ja rahavirtoihin, myös eri toimijoiden käyttäytymiseen ja ihmisten puhetapoihin, jotka vaivihkaa luovat kokeista sosiaalisia faktoja. Dahler-Larsenin huomiot istuvat hyvin foucault'laiseen hallinnan analytiikkaan, sillä ne myös suuntaavat tutkijan katseen kokeiden sosiaalista todellisuutta ja subjekteja muokkaviin vaikutuksiin.

Tämä artikkeli tarkastelee EGE:tä muotoamisvaikutusten ja lukkiutumisefektien linsin läpi ja pyrkii näyttämään, miten EGE monipuolisine käyttötapaoneen ja efekteineen tekee (koulutus)politiikkaa. Artikkelin pohjautuu käynnissä olevaan tutkimukseen, joten empiirisen aineiston tyhjentävän analyysin asemesta sen tarkoitus on soveltaa uutta tapaa EGE:n ymmärtämiseksi ja havainnollistaa tätä analyttistä luentaa aineistosta poimituin esimerkein. Artikkelissa hyödynnetty empiirinen aineisto koostuu koulutuspoliittisista asiakirjoista, aiemmasta tutkimuksesta, EGE:n keskeisten henkilöiden kirjoituksista ja lehtiartikkeleista¹.

Mitä on EGE?

EGE on yhtenäinen valtakunnallinen koe (*EGE, jedinyi gosudarstvennyi ekzamen*), joka yhdistää koulun päättökokeet ja yliopiston sisäänpääsykokeet. Kokeen kokeiluvaihe alkoi vuonna 2001, ja vuonna 2009 siitä tuli ainoa väylä korkeakouluopintoihin (Solodnikov 2009; Andruštšak & Nathov 2012). Venäjän parlamentin 21.12.2012 hyväksymän uuden koulutuslain mukaan yleissivistävän koulun päättökokeet pidetään ainoastaan EGE:n muodossa (OPM 2013). Koulun päättötodistus myönnetään niille, jotka ovat saaneet hyväksytyt arvosanat vähintään päättökokeen kahdessa pakollisessa aineessa – venäjän

kielessä ja matematiikassa. Näiden aineiden lisäksi voi suorittaa valinnaisaineita, joiden tulokset vaaditaan korkeakoulupaikan saamiseksi toivotulta alalta. Eri aloille pyrkiviltä edellytetään alaa vastaavien päättökokeiden arvosanat. Venäjän opetus- ja tiedeministeriön (OPM) vuonna 2009 julkaisema lista eri koulutusalojen pääsykokeista kertoo jokaiseen koulutussuuntaukseen vaaditusta EGE-kokeiden ”paketista” (OPM 2009). Esimerkiksi filosofiaan hakevalta vaaditaan venäjän kielen, yhteiskuntaopin, historian ja vieraan kielen EGE-arvosanat (emt.). Vain kansallisen yliopiston statuksen saaneilla Moskovan ja Pietarin valtionyliopistoilla sekä muutamalla muulla hallituksen erikseen vuosittain hyväksymällä yliopistolla, jonka hakijat omaavat poikkeuksellisen korkeat EGE-pistemäärät, on oikeus järjestää täydentäviä pääsykokeita (*Pjat vuzov* 2012). Lisäksi täydentäviä pääsykokeita saavat pitää taiteen tai urheilun opetukseen profiloituneet oppilaitokset (OPM 2011a).

Vuonna 2012 EGE:en osallistui melkein 800 000 koululaista, jotka yhdessä suorittivat yli 3 miljoonaa koetta (Statistika EGE 2012). EGE:n koetehtävät ovat yhtenäiset koko Venäjän alueella, ja ne perustuvat valtiollisten koulutusstandardien, eli yleissivistävän koulun opetussuunnitelman kaikille federaationsubjekteille yhteiseen osuuteen (*federalnyi komponent gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta*). Koetehtävien valmistelusta vastaa Opetus- ja tiedeministeriöön alaisuuteen vuonna 2002 perustettu Pedagogisten mittausten instituutti (*Federalnyi institut pedagogičeskih izmereni*), joka toteuttaa EGE:n lisäksi muun muassa oppimistulosten arviointia koskevia tutkimuksia, laatii federaation tason yhteisen opetussuunnitelman ja valvoo oppikirjojen sisältöä.

Hallinnan analytiikasta

Artikkelissa käyttämäni hallinnan analytiikan viitekehys pohjautuu Michel Foucault'n ajattelusta ammentavaan tutkimustraditioon ja sitä edelleen kehittäneiden ja täydentäneiden sosiologiiden Mitchell Deanin, Peter Millerin ja Nikolas

Rosen tutkimuksiin. Tämä tutkimussuuntaus tarjoaa käsitteitä ja näkökulmia tarkastella hallinnaksi vakiintuneen vallankäytön keinoja ja välineitä sekä ihmisten ja muiden tahojen käyttäytymiseen vaikuttamisen yhteiskunnallisia strategioita ja ohjelmia (Kaisto ja Pyykkönen 2010a; Miller ja Rose 2010). Foucault'n valtakäsityksen mukaan kaikki toimijat ovat joidenkin valtasuhteiden lävistämien käytäntöjen tuotteita ja tuottajia. Tästä valtakäsityksestä nousee ajatus hallinnasta (*government*) käyttäytymisen ja toiminnan johtamisena ja vallan harjoittamisen tapana, joka on kaikille osa-alueille hajautunutta ja sitoo moninaisia toimijoita toisiinsa yhteiseen kudokseen (Helén 2010, 33). Hallinta on siis laskelmoitua mutta samalla hyvin monitasoista toimintaa, joka ohjaa toimijoita kohti tavoiteltua päämäärää. Foucault'n hallinnan analytiikan keskiössä on ajatus tuottavasta vallasta, jossa vallankäytön objekti toimii itseohjautuvasti hallinnan päämäärien saavuttamiseksi (Kaisto ja Pyykkönen 2010b; Helén 2010). Toisin sanoen pakottaminen ja säännöstely korvautuvat tai saavat rinnalleen pehmeän houkuttelemisen ja vapauden (ja vapaudella) ohjaamisen. Hallinnan analytiikalle on tyypillistä keskittyä ”miten” kysymyksiin, kuten hallinnan toteutuksen eri tekniikoihin ja siihen, miten hallinta muodostaa ihmisistä subjekteja (Kaisto ja Pyykkönen 2010b, 14).

Hallintatekniikat ovat hallintarationaalisuuk-sien – erityisten järkeilyn tapojen – tuottamia konkreettisia hallinnan ohjausvälineitä, joilla yksilöt tai instituutiot vaikuttavat toisiin yksilöihin ja tahoihin. Tänä päivänä nämä hallinnan tekniikat koskettavat usein ”etäisyyden päästä” esimerkiksi sopimusten tai tukien muodossa. Tekniikan lisäksi hallinta-analytiikan keskeinen käsite on subjekti, sillä hallinnalla on aina subjekteja muodostava ulottuvuus. Subjektit muovautuvat ulkoisen hallintavallan ja itsen hallinnan leikkauspisteessä. (emt., 16–23.) Hallintatekniikat ja subjekti yhdistyvät hallinta-analytiikassa siten, että erilaiset tekniikat pyrkivät hyödyntämään ”subjektille tietyssä historiallisessa ja kulttuurisessa tilanteessa ominaisia

refleksiivisyyden muotoja” (Dean 1995, ref. emt, 18). Hallinnan tavoitteiden saavuttamiseksi on erityisen tärkeää muovata hallinnan kohteiden itseymmärrystä hallinnan tarjoamien luonnehdintojen kautta. Tällä tavoin ulkopuolinen hallinta tulee sisäistetyksi ja muuttuu itsehallinnaksi ja itseohjautuvuudeksi. Tästä viitekehystä käsin on tärkeä kysyä mm. sitä, millaisia subjektiuden luonnehdintoja tarjotaan ja mitä muutoksia hallinnan keinoin tavoitellaan? (emt., 18.)

Arviointi uusliberalistisessa koulutuspolitiikassa

Uusliberalismista (tai oikeammin ”kehittyneestä liberalismista” hallinnan analytiikan termein) on tullut hallinnan analytiikan tärkeimpiä teemoja thatcherismin seurauksena (Helén 2010, 36). Uusliberalismi pyrkii levittämään markkinamallia kaikille yhteiskunnallisen toiminnan sektoreille ja yksilöiden itseymmärrykseen korostaen, että toimijoiden on vapauduttava hyvinvointivaltion holhouksesta ja heidän on tultava aktiivisiksi ja vastuullisiksi kuluttajiksi, asiakkaisiksi tai yrittäjiksi. Hallinnan analytiikan viitekehyksessä uusliberalismia lähestytään ennen kaikkea muutoksena hallinnalla, joka pyrkii uudelleen käyttäytymisen ja itseohjautuvuuden tuottamiseen. Uusliberalismin tunkeutuminen koulutukseen ja kasvatukseen on tuottanut uuden tavan luonnehtia koulutusjärjestelmää tulosvastuuta kantavaksi toimijaksi. Hilpelä (2004, 441) liittää tulosvastuun tulon uusliberalistisen poliittisen kulttuurin syntyyn, jonka seurauksena sanan *responsibility* asemasta on alettu käyttää sanaa *accountability*. Vastuu-termin käyttö on toisin sanoen läpikäynyt muutoksen vastuusta oppilaasta huolehtimisesta tili- ja tulosvastuuseen yritystalouden ja kirjanpidon sanaston tapaan (emt.). Tulosvastuun myötä julkiselle sektorille rantautui ajatus käytettyjen panosten maksimaalisesta tuotosta, jonka ansiosta tehokkuudesta muodostui toiminnan pääarvo. Tämän seurauksena tuli tärkeäksi arvioida, mitä panoksilla saatiin aikaan, ja tuotosten mittaamiseksi syntyi massiivinen arviointi- ja mittaa-

mistoiminta (emt., 442). Tulostavuuksuudesta kehkeytyi keskuksen uusi etähallinnan tekniikka, joka kietoi eri tahot uudenlaisen hallinnan piiriin, mm. arviointeihin ja standardeihin (vrt. Miller ja Rose 2010, 32).

Koulutuksen arviointi on siis tämän uusliberalistisen tulospainotteisen politiikan jatkumo ja liittolainen. Eri maissa arviointipoliittikkaa kuitenkin toteutetaan eri tavoin ja se saa merkityksensä vasta, kun se ikään kuin operationalisoidaan koulutuspoliittisiksi toimenpiteiksi (Saarinen & Huusko 2004). Venäjän kontekstissa EGE:stä on tullut tämän globaalin arviointipoliitiikan operationalisoitu toimenpide. Onkin tärkeä pitää mielessä Venäjän ja globaalien koulutuspoliittisten prosessien kietoutuminen yhteen ja kansallisen tason toiminnan globaali kehys, joista hyvinä esimerkkeinä ovat EGE:n lisäksi Venäjän aktiivinen osallistuminen kansainvälisiin oppimistulosten arviointeihin kuten PISA:an (*Programme for International Students Assessment*) ja kansainvälisten eksperttien hyödyntäminen koulutuspoliittisia suuntauksia muokatessa (esim. Kommentarii 2012). EGE:n tulo viestii maailmalla yleistyneen ajattelumallin ja koulutuspolitiikan rantautumisesta Venäjälle.

EGE muistuttaa maailmalle laajemmin levineitä ”isojen panosten” kokeita ja testejä (*high-stakes test; ekzamen s vysokimi stavkami*), joiden tuloksilla on suoria ja paikoin kohtalokkaita seurauksia oppilaille, opettajille, hallinnolle, yhteisöille, kouluille ja alueille (Madus 1988, ref. Au 2007, 258). Schneiderin ja Ingramin (1997, ref. Au 2007, 258) mukaan ”isojen panosten” koe on osa laajempaa poliittista kehystä (*policy design*), sillä yhden standardisoidun kokeen tulokset sanelevat muun muassa siirtymismahdollisuudet seuraavalle koulutusasteelle, valmistumisen ja joissakin tapauksissa opettajien ja rehtoreiden palkat ja rekryointipäätökset. Lisäksi osana laajempaa käänöstä kohti tilivelvollisuutta kokeen tulokset ja niiden perusteella suoritettut koulujen, opettajien ja oppilaiden listaukset ja luokitukset päättyvät median kautta laajan yleisön tietoon. Yhden meta-analyysin tuloksena on todettu, että *high stakes* -kokeet vaikuttavat opetussuunnitel-

mien sisältöihin, tiedon käsityksiin ja opettajan käyttämiin opetusmenetelmiin, ja sillä tavoin ne liittävät tiiviimmin yhteen päättäjien aikomukset ja päätösten kohteena olevat institutionaaliset ympäristöt. Ne siis kasvattavat ja tiukentavat luokkahuoneen ulkopuolista kontrollia. Moe (2003, ref. Au 2007, 264) kirjoittaa, että koulujen tuloksellisuuden tavoittelu tarkoittaa koulujen tehokkaampaa ylhäältä päin tapahtuvaa kontrollia, joka puolestaan luo (jatkuvan) tarpeen erilaisille tuloksellisuuden mittareille ja kontrollin välineille kuten kokeille ja koulujen raporteille.

EGE, koulutusmarkkinat ja vastuulliset kuluttajat

Ajatus koulutuksesta kaupallisena tuotteena on ominainen uusliberalistiselle koulutuspolitiikalle (esim. Simola & Rinne 2004). Sen mukaan koulutus on tuote, jonka arvon määrää sen laatu, tarjonta ja kysyntä. Kun koulutus järjestetään markkinoiden tapaan, sen toiminnan keskellä ovat useat asiakkaista kilpailevat koulutuspalvelujen tarjoajat, jotka kilpailevat esimerkiksi opetuksen laadulla, hyvillä opettajilla ja viihtyisällä ympäristöllä. (Hilpelä 2004, 442.) EGE tukee ajatusta koulutuksesta kauppatavarana, osallistuu koulutusjärjestelmän uudelleen käsittelemiseen koulutusmarkkinoiksi ja muuttaa valta- ja markkinasuhteita eri osapuolien välillä. Diskurssi koulutusmarkkinoista ja koulutuksesta palvelualana ja tavarana yhdistyy ajatukseen oppilaasta ja perheestä rationaalisina, maksimoivina ja optimoivina kuluttajina, jotka tekevät itsenäisiä ja tietoisia valintoja vapailla koulutusmarkkinoilla. Tarkemmin sanottuna, kun EGE:n tulokset kytketään puheeseen koulutuksen laadusta ja koulutusorganisaatioiden välisestä kilpailusta, muokataan samalla ajatusta hallittavista subjekteista.

Venäjän uusin koulutuspoliittinen ohjelma-julistus ”Venäjän Federaation koulutuksen kehittämishjelma vuosille 2013–2020” mainitsee yhtenä laadunarvioinnin ongelmana ”koulutuspalveluiden käyttäjien riittämättömän kulttuurin hyödyntää laadunarvioinnin tarjoamia tietoja”.

Teksti jatkuu näin:

Laadunarvioinnin järjestelmän ei pitäisi nojautua niinkään keskusjohtoiseen kontrolliin ja tarkastuksiin vaan koko koulutusjärjestelmän ja koulutusorganisaatioiden avoimuuteen ja läpinäkyvyyteen. Järjestelmä ei ole vielä onnistunut ylittämään tiedollista sulkeutuneisuutta ja läpinäkyvyyttä kuluttajan silmissä. Kaikkien koulutusasteiden laadunarvioinnin välineiden ja proseduurien käyttöönotto pitäisi täydentää koulutusjärjestelmän toiminnan tiedollisella läpinäkyvyydellä ja palautemekanismissa kehittämällä”. (Gosudarstvennaja programma 2013, 208.)

Toisin sanoen laadunarvioinnin tietojen avoimuudella ajatellaan olevan koulutuspoliittista ja koulutustaloudellista merkitystä. Yhtäältä koulutusorganisaatioiden toiminnan läpinäkyvyys tekee mahdolliseksi kuluttajien tietoisuuden toiminnan. Toisaalta laadunarvioinnin tarjoamista tiedosta tulee koulutuspoliittinen ohjausmekanismi, joka johdattaa koulutusta ilman valtion väliintuloa. Kuluttajat eivät kuitenkaan itse suorita laadun arviointia, vaan se jätetään valtion, alueviranomaisten ja ammattilaisten vastuulle. Kuluttajien tehtävä on hyödyntää laadunarvioinnin tarjoamaa tietoisuutta ja siten legitimoida itse laadunarvioinnin järjestelmää.

Koulutusmarkkinat ja kuluttajatietoisuus tarvitsevat syntyäkseen ja toimiakseen tietoa eri koulutuspalveluja tarjoavista toimijoista, jotka puolestaan nojaavat tätä tietoa luoviin ja sitä käsitteleviin ja levittäviin (tieto)järjestelmiin. EGE edustaa yhtä ja tällä hetkellä ainoata koko Venäjän aluetta koskevaa ”objektiivista”² koulutussaavutusten mittaria (Gosudarstvennaja programma 2013, 209). Alla on esimerkki siitä, miten EGE on tullut sotketuksi pyrkimykseen tehdä koulutusmarkkinat ”tavalliselle kuluttajalle” näkyviksi ja tukea kilpailua koulutusorganisaatioiden välillä laadun ja tehokkuuden nimissä. Se on esimerkki tietojärjestelmästä, joka edustaa ja edistää ajatusta koulutuksesta palvelualana ja kauppatavarana, ja sen toiminta on tullut mahdolliseksi EGE:n ansiosta. Samalla se

viestii koulutuspoliittisen hallinnan siirtymisestä perinteisten byrokratioiden ulkopuolelle, ns. vapaille markkinoille, joilla kuluttajien odotetaan muokkaavan koulutuksen kenttää äänestämällä jaloillaan. Kuluttajista ja mediasta tulee uusia koulutuspoliittisia toimijoita, jotka muokkaavat koulutusorganisaatioiden välistä dynamiikkaa ja koulutuksen laatua ilman valtiovallan suora sääntelyä, ts. ”holhoavan valtion vahvaa väliintuloa” (vrt. Lauder & Hughes 1999, ref. Kivirauma 2001, 74).

Venäjän suurimman uutistoimiston RIA Novostin vuonna 2010 perustama ”sosiaalinen navigaattori” (sotsialnyi navigator) pyrkii tarjoamaan sosiaalialan palveluiden kuluttajille helpon ja luotettavan tavan tehdä tietoihin perustuvia päätöksiä koulutuksen, terveydenhuollon, kunnallispalveluiden ja kaupungin ympäristön suhteen. Yhtenä navigaattorin tavoitteena on ”tukea tervettä kilpailua sosiaalialan palveluiden tuottajien kesken” ja ”edistää sosiaalialan reformivaihtoehtojen julkista käsittelyä” (Sotsialnyi navigator 2012a). Kaikki navigaattorin julkaisemat listaukset pohjautuvat asiantuntijoiden tekemään empiiriseen työhön, ja vastaavan alan asiantuntijaneuvosto on hyväksynyt ne (emt.). Tällä hetkellä formaalia koulutusta koskevat tiedot rajoittuvat pääosin korkeakoulutukseen. Ne muun muassa esittelevät helppolukuisten taulukoiden muodossa eri koulutusaloihin ja yliopistoihin vaadittuja EGE-pistemääriä ja niiden eroja edelliseen lukuvuoteen. Siten taulukot viestivät jotain kunkin yliopiston ”laadusta” ja pyrkivät ohjaamaan sekä yliopistojen että koulutuspalveluiden kuluttajien käyttäytymistä. Yliopistojen näkökulmasta julkiset paremmuuslistat rakentavat jatkuvan näytön paikkaa. Abiturienteista ne taas pyrkivät muokkaamaan autonomisia koulutuspalveluiden kuluttajia, joilla odotetaan rationaalista arviointikykyä koulutusmarkkinoista ja omista kyvyistä suhteessa markkinoiden tarjoamiin mahdollisuuksiin.

RIA Novosti on tähänmyös koulujen paremmuuslistauksiin ja rahoittanut tähän mennessä ainakin kaksi koulujen välistä laatuvertailua, jotka keskittyivät vain ns. korkeamman tason

kouluihin (*školy povyšennogo urovnja*), eli lyseoihin, gymnasiumeihin ja painotettua opetusta tarjoaviin kouluihin, ensin kolmella (Sotsialnyi navigator 2011) ja sittemmin kahdeksalla Venäjän alueella (Sotsialnyi navigator 2012b). Myös näissä listauksissa käytettyjen indeksien taustalla löytyvät koulujen EGE-tulokset ja muut koulun laatua kuvaavat määrälliset ja laadulliset muuttujat. Vaikka kohdekoulujen valinnoille ei navigaattorin sivuilla esitetä perusteluita, pitäytymistä ns. eliittikouluissa voidaan tulkita pyrkimykseksi palvella hyvin toimeentulevia ja koulutettuja perheitä, jotka osaavat hyödyntää vertailuja päätöksenteossa ja joilla on välttämättömiä voimavaroja toimia tietojen mukaan.

Kun edellinen esimerkki ilmentää EGE:n tarjoamien tietojen hyödyntämistä tai vähintäänkin pyrkimyksiä niiden hyödyntämiseksi koulutusmarkkinoiden luomisessa kasvattamalla kuluttajatietoisuutta ja kiristämällä toimijoiden välistä kilpailua, seuraava esimerkkini koskee konkreettisemmin EGE:n jo aikaan saamia muutoksia koulutusmarkkinoilla. EGE on johtanut korkeakoulujen järjestämien valmennuskurssien supistuksiin, koska se on poistanut pääsykokeet melkein kaikista yliopistoista ja tarjonnut hakijoille mahdollisuuden pyrkiä useampaan yliopistoon pelkällä päättötodistuksella. Tämä ilmeni Andruštšakin ja Nathovin (2012, 81) tutkimuksesta, jossa EGE:tä lähestyttiin tärkeimpänä institutionaalisenä muutoksena venäläisillä koulutusmarkkinoilla. Tutkimus selvitti tilastollisesti abiturienttien korkeakouluvalintoja eri tuloluokkien perheissä ennen ja jälkeen vuoden 2009, jolloin EGE:stä tuli ainoa tapa (kouluolympialaisiin osallistumisen ohella) tulla hyväksytyksi korkeakouluopintoihin. Samassa tutkimuksessa ilmeni, että koulujen järjestämien täydennyskurssien osallistujamäärät ovat nousseet kuudellatoista prosentilla, mikä on tilastollisesti merkitsevä.

Luk'yanova (2012, 1895) viittaa Klyachkovin (2002) tutkimukseen, jonka mukaan vuosina 1999–2001 korkeakoulujen tulot pääsykoevalmennuksesta vaihtelivat 250 ja 400 miljoonan dollarin välillä. Perheet puolestaan pulittivat

samana ajanjaksona jopa miljardin dollarin verran tukiopetukseen ja lahjuksiin (emt.). Vaikken pysty tässä artikkelissa arvioimaan todellista tulonsiirtoa yliopistoilta kouluille ja yksityisopettajille, pidän Andruštšakin ja Nathovin (2012) tutkimusta merkittävänä signaalina käynnissä olevasta vallan ja tulojen uudelleenjaosta venäläisillä koulutusmarkkinoilla. Luk'yanova (2012, 1895) myös kysyy, onko EGE synnyttänyt täysin uudet markkinat, jotka palvelevat vain päättökokeeseen osallistuvia. Uudelleenjako koskee myös yliopistojen ja niiden palveluiden käyttäjien välistä suhdetta. Valta on siirretty tai se halutaan siirtää yliopistoilta abiturienttikuluttajille, joilla on yhtenäisten päättötodistusten ansioista enemmän valinnan vapautta ja liikkumatilaa ja siten valtaa verrattuna vanhaan järjestelmään, jossa yliopistojen pääsykoevaatimukset sanelivat hakijan toimintastrategian. Yliopistot ovat tulleet riippuvaisiksi hakijoistaan esimerkiksi siten, että vain parhaat yliopistot, jotka imagonsa ansiosta houkuttelevat korkeiden pistemäärien hakijoita, palkitaan mahdollisuudella järjestää täydentäviä pääsykokeita, mikä tuo symbolisella ja konkreettisella tavalla lisää autonomiaa korkeakoulun päätöksentekoon.

EGE valtion yhtenäistämisvälineenä

EGE:tä analysoidessa on tärkeä kiinnittää huomiota paitsi sen merkitykseen koulutuksen laadunarvioinnissa myös siihen, mitä se kertoo valtion roolista koulutuspolitiikan säätelijänä ja minkälaisen dynamiikan se luo tai sen odotetaan luovan eri alueiden ja koulutusasteiden välille. Nämä kysymykset kohdistuvat politiikan ytimeen. Vuonna 2011 julkaistu Opetusministeriön määräys EGE:n toteutusjärjestyksestä (OPM 2011b, 2) kertoo selkeästi, että koe edustaa ”standardisoituja koetehtäviä, joiden suorittaminen antaa mahdollisuuden selvittää federaation koulutusstandardin omaksumistason”. Näin ollen EGE:tä voi tulkita pyrkimykseksi vahvistaa opetussuunnitelmassa eriteltyjen sisältöjen opettamista ja oppimista. Lujittaessaan panosten

(*input*) ja tuotosten (*output*) välistä suhdetta EGE:stä kehkeytyy varmistusmekanismi opetussuunnitelman noudattamiselle. EGE:n myötä huomio siirtyy koulutusjärjestelmän mitattaviin tuloksiin ja tehokkuuteen, samalla kun EGE:n eri oppiaineille määräämistä minimipistemääristä tulee tehokkuus- ja tulostavoitteita. Tätä lähestymistapaa on kutsuttu muun muassa suorituskeskeisyydeksi (*performativity*; Ball 2001), ja se on peräisin markkinaliberalistisesta *New Public Management*-liikkeestä (Simola & Rinne 2004). Alasuutarin (2005) mukaan *management by performance*-tyyppinen hallinta lujittaa valtion kontrollia. Se tekee valtiolle helpommaksi hoitaa valvovaa rooliaan etäältä ja samalla työntyä yhä syvemmälle julkisen sektorin organisaatioihin, työntekijöiden kulttuuriin ja subjektiviteetteihin (Ball 2004, 14).

EGE:n on tarkoitus poistaa kuilu yleissivistävän koulun oppisisältöjen ja yliopistojen pääsykoevaatimusten välillä ja tuoda samalla yleissivistävä koulu ja korkeakoulutus tiiviimmin yhteen. Pääsykokeiden poistamisen myötä yliopistojen asema valtiovallan suhteen oletettavasti heikentyy. Valmennuskurssien järjestäminen ja omat pääsykokeet ovat edustaneet yliopistojen itsenäistä päätöksentekoa koskien hakuprosesseja ja laajemmin. Tämän argumentin turvin korkeakoulut vastustivat EGE:n tuloa, sillä se jo lähtökohtaisesti korruption kitkemisen nimissä pyrki kaventamaan yliopistojen vapauksia pääsykokeissa (Luk'yanova 2012). EGE:n kautta valtiolta tunkeutuu korkeakoulutuksen hallintaan, sillä se sanelee eri koulutussuuntausten pääsykoepaketteja ja valvoo yhä tiukemmin yliopistojen laatua hyväksytyjen hakijoiden EGE-pistemäärien perusteella vallaten samalla EGE:lle uusia alueita. Vuonna 2012 Opetusministeriö suoritti laajan korkeakoulutuksen valvonnan (*monitoring*), johon osallistui 502 valtiollista korkeakoulua ja 930 valtiollisen korkeakoulun filiaalia. Valvontakriteereissä oli viisi kohtaa, joista ensimmäinen oli hyväksytyjen hakijoiden EGE-pisteiden keskiarvo. (OPM 2012.)

Opetussuunnitelman sisältöjen kiinnittäminen tulosvastuullisuuteen ja arviointiin viestii

sekä pyrkimyksistä vahvistaa koulutusjärjestelmän sisäistä koheesiota että yrityksestä luoda yhtenäisyyttä eri maantieteellisten alueiden välille. Venäjän ensimmäinen koulutuslaki (1992) jakoi opetussuunnitelman kolmeen komponenttiin ja jätti noin 30 prosenttia opetusajasta alueiden ja koulujen päätettäväksi. Tämä järjestelmä kumottiin vuonna 2008 vanhaan lakiin tehdyillä muutoksilla. (Piattoeva 2010, 135.) Uusin koulutuslaki ei tunne opetussuunnitelman kolmijakoisuutta (OPM 2013). EGE:n yhtenäinen formaatti kulkee siis käsi kädessä koulutuksen muiden keskeisten uudistusten kanssa ja tukee opetussuunnitelman yhtenäistämistä koko Venäjän alueella. Venäjän kielen EGE on pakollinen kaikille, mikä vahvistaa venäjän kielen asemaa valtion virallisena kielenä. EGE on yhtenäinen paitsi sisältönsä myös toteutustapansa suhteen, koska se järjestetään Opetus- ja tiedeministeriön määräämällä aikataululla yhtäaikaaisesti koko Venäjän alueella (Ofitsalnyi informatsionnyi portal EGE 2013)³. Päätöskokeen käytännön järjestelyt määriteltiin yksityiskohtaisesti Opetusministeriön vuonna 2011 julkaistussa määräyksessä (OPM 2011b). Toimeenpano-ohjeistus sanelee koevastausten ja valitusten käsittelytavan, koetilaisuuden kulun ja tilan fyysiset puitteet, ja pyrkii näin ollen tekemään itse kokeen menettelytavasta ja sen osallistujien käyttäytymisestä yhdenmukaiset riippumatta kokeen suorittamispaikasta.

EGE:n tietoja käytetään yhtenä indikaattorina alueiden koulutusviranomaisten toiminnan tuloksellisuudesta, jonka perusteella Venäjän hallitus arvioi federaatiosubjektien täytäntönnäpöviranomaisten toiminnan tehokkuutta. Tämä arvio puolestaan vaikuttaa keskusviranomaisten alueille myöntämiin tukipalkkioihin ja tulonsiirtoihin. (Bolotov et al. 2011, 25.) Elokuussa 2012 presidentti Putinin allekirjoittama asetus ”Federaatiosubjektien täytäntönnäpöviranomaisten toiminnan tehokkuuden arvioinnista” listaa 11 kriteeriä tehokkuuden arvioimiseksi; niistä yhdeksäs koskee EGE:ssä reputaneiden osuutta suhteessa yleissivistävästä koulusta valmistuneiden kokonaislukumäärään (Putin 2012). Nämä uudet kriteerit tukevat EGE:n hyödyntämistä

kaupunkiviranomaisten toiminnan ja opettajien arvioinnissa, joista viimeksi mainittuun haluan keskittyä lopuksi.

Opettajien toiminnan arviointi EGE:n tulosten perusteella on yleistä, tosin sen käyttötapa vaihtelee. Heinäkuussa 2012 Tšuvassian päämies Mihail Ignatjev ilmoitti tasavallan EGE tuloksia kommentoidessa, että ”opettajien työtä pitäisi arvioida sen todellisen tuloksen perusteella. Tämän arvioinnin kriteereitä on useita, joista EGE on yksi tärkeimmistä. On välttämätöntä tehdä johtopäätöksiä ja toimia koulutusjärjestelmän kehittämiseksi. On mahdollista, että tietyt pedagogiset kollektiivit kaipaavat nuorentamista.” (Rezultaty EGE 2012.) Venäjän Federaation koulutuksen kehittämisohjelma vuosille 2013–2020 (Gosudarstvennaja programma 2013, 209) pitää opettajien arviointia EGE:n perusteella syynä EGE:n toteutuksen vääristymiseen, mikä viestii toimintatavan yleistymisestä. Myös kansalaiskamarin koulutuksen kehittämisestä vastaavan lautakunnan puhemies Jaroslav Kuzminov on vaatinut, että EGE:n käyttö opettajien, koulun rehtoreiden, kuvernöörien ja muiden toimijoiden arvioimiseksi kielletään (Kuzminov 2011). Esimerkiksi Mordvassa, Tatarstanissa, Uljanovskin alueella ja Tšuvassiasissa opettajan arviointi (*attestatsija*) perustui vuonna 2010 opettajan henkilökohtaiseen tulokseen opettamansa oppiaineen EGE-kokeessa. Toisin sanoen tietyissä federaatiosubjekteissa opettajien ja heidän oppilaidensa arvioimiseksi käytetään täsmälleen samoja koemateriaaleja, mutta eri pistemäärävaatimuksin. (Institut problem obrazovatelnoi politiki 2011, 48.) Opettajan arviointiproseduurin tulos vaikuttaa hänen ammatilliseen kvalifikaatioluokkaansa (*kvalifikatsionnaja kategorija*) ja sitä kautta myös palkkaan. EGE:n käyttöön liittyvät erimielisyydet viestivät järjestelmän sisäisistä ristiriitaisuuksista ja vastavoimista. Toisaalta koulutusviranomaisten ja federaatiosubjektien toiminnan arviointi EGE:n pohjalta vain vahvistaa EGE:n merkitystä kaikenkattavana ja joustavana arvioinnin ja koulutuspoliittisen ohjauksen välineenä.

Uusliberalistinen koulutuskulttuuri

Tässä artikkelissa Venäjän yhtenäistä valtiollista koetta (EGE) on tarkasteltu uusliberalististen koulutusreformien valossa, jotka ovat tuoneet markkinamekanismit julkisten palveluiden, mukaan lukien koulutuksen, ohjaamiseen. Tämän uusliberalistisen koulutuskulttuurin ominaispiirteitä ovat kilpailu ja kilpailuttaminen, tehokkuusvaatimukset ja tulosvastuullisuus, asiakasnäkökulman korostaminen, jatkuva laadun parantaminen ja poliittisen päätöksenteon ja operatiivisen johtamisen erottaminen toisistaan. Koska uusliberalismin johtojatoksena on julkisen sektorin uudistaminen yhtiöiden johtamismallien mukaisesti, myös koulutussektoriin on rantautunut ajatus tilivelvollisuudesta ja tuloksen mitattavuudesta. Tämä kaikki on johtanut tarkkailun ja valvonnan lisäämiseen ja käytännössä vaatinut uusien arviointi- ja valvontamekanismien rakentamista. (Rinne et al. 2012, 461.) Venäjän kontekstissa nämä uudet arviointijärjestelmät pyrkivät edesauttamaan paitsi koulutussektorin markkinamuotoistumista uusliberalistisen paradigman mukaan, myös valtion kontrollin lisäämistä, jota voisi luonnehtia uudelleensäännöstelyksi säännöstelyn purkamisen sijaan (vrt. Ball 2001, 28). EGE viestii valtion roolin muuttumisesta kontrolloijasta säätelijäksi, joka luo olosuhteet (koulutus) markkinoiden toiminnalle ja evaluoijana arvioi näiden markkinoiden toiminnan tulokset (Scott 1995, ref. Ball 2004). Tällä tavoin valtio käyttää arvioinnin ja tavoitteenasettelun (standardien) mekanismeja julkisen sektorin toiminnan uudentyyppisen ”etäohjauksen” välineinä.

Hallinta-analytiikan viitekehys on mahdollistanut sellaisen aineiston tarkastelukulman, joka ei käsittele EGE:tä tai päättökokeita vain yksittäisinä pedagogisina käytänteinä. Osana laajempaa koulutuksen hallintaa ja tulosvastuupolitiikkaa EGE toimii tärkeänä hallintatekniikkana, joka sitoo moninaisia toimijoita toisiinsa. Näin EGE:stä on kehkeytynyt joustava ohjausväline, joka tunkeutuu ja pyrkii muotoilemaan yksilöiden, koulutusorganisaatioiden ja

koulutusalan ammattilaisten sekä koulutusjärjestelmän ulkopuolella toimivien viranomaisten ja tahojen toimintaa ja itseymmärrystä. Tätä tulosta EGE:n mittaavasta levinneisyydestä voisi tulkita Julie Hemmentiiä (2009, 48) lainaten tietoisiksi pyrkimykseksi muokata valtion, yhteiskunnan ja yksilön välistä suhdetta sekä yhteiskunnassa vallitsevaa hallintatapaa.

Kuten tämä artikkeli osoittaa, Venäjän koulutuspolitiikkaa ei ole mielekäästä tarkastella erillään koulutuspolitiikan maailmanlaajuisista linjauksista. Nykymuodossaan EGE edustaa globaalien koulutuspoliittisten ideaalien todeksi tulemistä yhdessä kansallisessa kontekstissa. Myöskään globaalien poliittisten diskurssien saamat hallintoyhteyksien uudet vastuunjaot ja roolit eivät ole vain Venäjälle ominaisia (vrt. Ball 2004). Koulutuspolitiikan ylikansallistumisen näkökulmasta kiinnostavimpana tuloksena pidän EGE:n paljastamien hallintatekniikoiden ylikansallista luonnetta. EGE:n ohjausmekanis-

mit piilevät kahdessa näennäisobjektiivisessä toiminnassa – mittaamisessa ja vertailussa. Tätä numeroilla hallintaa esiintyy laajasti esimerkiksi eurooppalaisessa kontekstissa. Juuri numeroilla luodaan yhtenäisyyttä eurooppalaiseen koulutus-avaruuteen muun muassa soveltamalla moneen eri maahan standardisoituja mittauskategorioita kansainvälisten oppimistulosten vertailujen muodossa tai keräämällä maita koskevaa koulutustilastollista tietoa kaikille yhteisellä formaatilla. Paremmuuslistat ja vertailu toimivat kilpailun ja itsehallinnan katalysaattoreina ja siten mahdollistavat poliittisen muutoksen ilman valtiovallan väliintuloa. (Esim. Ozga et al. 2011.) Numerot kätkevät yksinkertaiseen, puolueettomaan ja vertailukelpoiseen muotoon monimutkaisia, subjektiivisia ja usein poliittisiä prosesseja. Ne siis sekä peittävät asioiden poliittisen luonteen että osallistuvat politiikan tekemiseen ja näin ollen ovat politiikan tekemisen tärkein voimavara (Simola et al., 2011, 106).

Viitteet

- 1 Aineistonkeruu liittyy meneillä olevaan tutkimushankkeeseen, jossa keskityn Venäjän ja Maailmanpankin yhteistyöhön koulutuksen arvioinnissa Venäjällä, Maailmanpankissa ja Venäjän kehitysavun kohdemaissa.
- 2 Pidän tärkeänä kyseenalaistaa EGE:n julkilausuttua ”objektiivisuutta” ja ”riippumattomuutta”, samoin kuin EGE:n näille termeille antamaan merkityksiä. EGE nojautuu ajatukseen standardisoitujen kokeiden objektiivisuudesta verrattuna opettajan tekemään arviointiin. Tässä ajattelussa opiskelijan tietoisuus supistetaan mitattavaan muotoon, jolle on olemassa vain yksi oikea vaihtoehto. Tieto ja tietoisuus myös samaistetaan sitä vastaavaan tenttiarvosanaan. (Ball 2004.) Lisäksi opettajan suorittamaa arviointia pidetään jo lähtökohtaisesti alttiina vääristymiselle ja epärehellisyydelle, suoranaisena eturistiriitana. Samoin riippumattomuudella tarkoitetaan arvioitsijan ja arvioitavan välisen sidoksen puuttumista ja arviointiprosessin täydellistä anonymiteettia. Siten EGE määrittelee paitsi objektiivisuuden ja riippumattomuuden käsitteet ja sen minkä ajatellaan olevan oikeaa ja arvokasta tietoa, myös myötävaikuttaa epäluotamuksen kulttuurin syntyyn, joka puolestaan vie pohjan opettajan sosiaaliselta statukselta ja ammatillisuudelta. (Vrt. emt.).
- 3 Yksi EGE:n kesto-ongelmista on ollut EGE:n tehtävien vuotaminen Internetiin yhdeksän aikavyöhykkeen maassa. EGE:n turvallisuutta on pyritty varmistamaan mm. siten, että kaikki EGE:n osapuolet ovat lain edessä vastuussa koepapereiden sisällön paljastamisesta (OPM 2011b).

Lähteet

- Alasuutari, Pertti (2011), *The Governmentality of Consultancy and Competition: the Influence of the OECD*. Esitelmä, 37th World Congress of the International Institute of Sociology. Stockholm, 5–9.7. <http://people.uta.fi/~sspeal/The%20Governmentality%20of%20Consultancy%20and%20Competition.pdf> (luettu 9.1.2013).
- Andruštšak, G., Nathov, T. (2012), Vvedeniye EGE, strategii abiturijentov i dostupnost vysšego obrazovanija. – *Voprosy Obrazovanija* 3, 64–83.
- Au, Wayne (2007), High-stakes Testing and Curricular Control: A Qualitative Metasynthesis. – *Educational Researcher* 5, 258–267.
- Ball, Stephen (2001), Globaalit toimintaperiaatteet ja kansalliset politiikat eurooppalaisessa koulutuksessa. – *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Toim. Arto Jauhiainen, Risto Rinne ja Juhani Tähtinen. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 21–43.
- Ball, Stephen (2004), Suorituskeskeisyys ja yksityistämisen jälkihyvinvointivaltion koulutuspolitiikassa. – *Kasvatus* 1, 6–20.
- Bolotov, V., Valdman, I., Kovaljova, G., Pinskaja, M. (2011), Analiz opyta sozdaniya rossijskoi sistemi otsenki katšestva obrazovanija. Tšast 1. – *Upravleniye Obrazovanijem: Teorija i Praktika* 2, 1–30. <http://iuorao.ru/2010-01-01-91> (luettu 13.1.2013)
- Dahler-Larsen, Peter (2012), Constitutive Effects as a Social Accomplishment. A Qualitative Study of the Political in Testing. – *Educational Inquiry* 2, 171–186.
- Gosudarstvennaja programma Rossijskoi Federatsii ”Razvitije obrazovanija” na 2013–2020 gody (2012), <http://минобрнауки.рф/документы/2882> (luettu 9.1.2013).
- Helén, Ilpo (2010), Hyvinvointi, vapaus ja elämän politiikka: Foucault’lainen hallinnan analytiikka. – *Hallintavalta*. Toim. Jani Kaisto ja Miikka Pyykkönen. Helsinki: Gaudeamus, 27–48.
- Hemment, Julie (2009), Soviet-style Neoliberalism? *Nashi*, Youth Voluntarism, and the Restructuring of Social Welfare in Russia. – *Problems of Post-Communism* 56, 36–50.
- Hilpelä, Jyrki (2004), Kasvatusvastuusta tulostavastuuseen. – *Kasvatus* 4, 435–444.
- Institut problem obrazovatelnoi politiki ”Evrika” (2011), *Doklad pravitelstva Rossijskoi Federatsii o realizatsii natsionalnoi obrazovatelnoi initsiativy ”Naša novaja škola” v 2010-m godu (projekt)* Moskva: Institut problem obrazovatelnoi politiki ”Evrika”.
- Kaisto, Jani & Pyykkönen, Miikka (toim.) (2010a), *Hallintavalta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kaisto, Jani & Pyykkönen, Miikka (2010b), Hallinnan analytiikan suuntaviivoja. – *Hallintavalta*. Toim. Jani Kaisto ja Miikka Pyykkönen. Helsinki: Gaudeamus, 7–26.
- Kivirauma, Joel (2001), Kansainvälistymisen pakot: kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. – *Koulutuspolitiikka Suomessa ja Ylikansalliset Mallit*. Toim. Arto Jauhiainen, Risto Rinne ja Juhani Tähtinen. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 73–90.
- Kommentarii meždunarodnyh ekspertov k dokladu (2012). – *Voprosy Obrazovanija* 1, 59–73.
- Kuzminov, Jaroslav (2011), *Predloženiya po soveršenstvovaniju EGE komissii obštšestvennoi palaty RF po razvitiju obrazovanija*. http://strategy2020.rian.ru/g8_docs/ (luettu 3.1.2013)
- Luk’yanova, Evgeniya (2012), Russian Educational Reform and the Introduction of the Unified State Exam. A View from the Provinces. – *Europe-Asia Studies* 10, 1893–1910.
- Miller, Peter, Rose, Nikolas (2010), *Miten meitä halitaan*. Tampere: Vastapaino.
- Ofitsialnyi informatsionnyi portal EGE (2013), <http://www.ege.edu.ru/> (luettu 9.1.2013)
- OPM (2009), *Prikaz ob utverždenii peretšnja vstupilnyh ispytanij v obrazovatelnyje utšreždenija vysšego professionalnogo obrazovanija, imejuštšije gosudarstvennuju akkreditatsiju*. Moskva: Ministerstvo Obrazovanija i Nauki RF. <http://www.ege.edu.ru/ru/universities-colleges/perexam/> (luettu 9.1.2013)
- OPM (2011a), *Prikaz ob utverždenii porjadka pri-joma graždan v obrazovatelniye utšreždenija vysšego professionalnogo obrazovanija*. Moskva: Ministerstvo Obrazovanija i Nauki RF. <http://www.edu.ru/abitur/act.25/index.php> (luettu 9.1.2013)
- OPM (2011b), *Prikaz ob utverždenii porjadka provedeniya jedinogo gosudarstvennogo ekzamina*. Moskva: Ministerstvo Obrazovanija i Nauki RF. <http://www.edu.ru/abitur/act.31/index.php> (luettu 9.1.2013)
- OPM (2012), *Monitoring dejatelnosti federalnyh obrazovatelnyh utšreždenij vysšego professionalnogo obrazovanija*. Moskva: Ministerstvo Obrazovanija i Nauki RF. <http://echo.msk.ru/blog/echomsk/946885-echo/> (luettu 9.1.2013)
- OPM (2013), *Federalnyi zakon ob obrazovanii v Rossijskoi Federatsii*. Moskva: Ministerstvo Obrazovanija i Nauki RF. <http://минобрнауки.рф/новости/2973> (luettu 9.1.2013)
- Ozga, Jenny, Dahler-Larsen, Peter, Segerholm, Christina & Simola, Hannu (2011), *Fabricating*

- Quality in Education. Data and Governance in Europe*. London: Routledge.
- Piattoeva, Nelli (2010), Perceptions of the Past and Education for Future Citizens in Contemporary Russia. – *Globalization, the Nation-State and the Citizen*. Ed. Alan Reid, Judith Gill ja Alan Sears. New York: Routledge, 128–142.
- Pjat vuzov Rossii smogut provodit v 2013 godu dopolnitelnyje ekzameny. 11.12.2012. <http://www.rg.ru/2012/12/11/vuzi-anons.html> (luettu 9.1.2013)
- Putin, Vladimir (2012), *Ukaz prezidenta Rossijskoi Federatsii ob otsenke effektivnosti dejatelnosti organov ispolnitelnoi vlasti subjektov Rossijskoi Federatsii*. <http://www.kremlin.ru/news/16280> (luettu 9.1.2013)
- Saarinen, Taina & Huusko, Mira (2004), Koulutuksen laatu korkeakoulupolitiikan ja yliopistojen itsearviointien teksteissä. – *Kasvatus* 5, 485–498.
- Simola, Hannu & Rinne, Risto (2004), Laatuvallankumous, arviointiteollisuus ja korkeakoulut. – *Kasvatus* 3, 330–341.
- Simola, Hannu, Ozga, Jenny, Segerholm, Christina, Varjo, Janne & Andersen Normann, Vibeke (2011), Governing by Numbers. – *Fabricating Quality in Education. Data and Governance in Europe*. Ed. Jenny Ozga, Peter Dahler-Larsen, Christina Segerholm, Hannu Simola. London: Routledge, 96–106.
- Solodnikov, V. (2009), The Unified State Examination Experiment. – *Russian Education and Society* 3, 9–24.
- Sotsialnyi navigator (2012a), http://ria.ru/docs/about/ratings_about.html (luettu 9.1.2013)
- Sotsialnyi navigator (2012b), *Reiting škol povyšennogo urovnja vosmi regionov RF*. <http://vid1.rian.ru/ig/ratings/schoolrating.pdf> (luettu 9.1.2013)
- Sotsialnyi navigator (2011), *Reiting škol povyšennogo urovnja trjoh regionov RF*. http://ria.ru/ratings_multimedia/20110927/444084327.html (luettu 9.1.2013)
- Statistika EGE (2012), <http://www.ege.edu.ru/main/statistics-ege/>
- Rezultaty EGE – odin iz osnovnyh kriterijev otsenki raboty pedagogov. 2.7.2012. http://gov.cap.ru/list4/news/rec.aspx?gov_id=712&pos=240&id=1434752 (luettu 9.1.2013)
- Rinne, Risto, Järvinen, Tero, Tikkanen, Jenni & Aro, Mikko (2012), Koulutuspolitiikan muutos ja koulun asema Euroopassa – kahdeksan maan rehtorien näkemys. – *Kasvatus* 5, 460–475.