

Arvioijan monet roolit ja mahdollisuudet arviointiprosessin hyödyntämisessä

Katri Vataja

ABSTRACT

The purpose of this article is to describe how an external evaluator might help an organization in utilizing evaluation in its development and learning processes. The evaluator's actions in multiple roles are considered in the context of the process use of evaluation in organizations in relation to organizational learning and developmental processes. The aim of a continuous and systematic use of evaluation and its results is to facilitate the establishment of an evaluative culture within the organization. Increasing utilization of evaluation suggests changing the role of the evaluator from a traditional researcher to more consulting, teaching, emancipative and mediating roles. An evaluator could work as an agent of change by collecting and analyzing knowledge from different kind of sources and feeding it back into the organization. In a role akin to a coach, the evaluator guides the stakeholders to reflection and learning to learn. As well as an evaluator's technical skills, their communicative and interpersonal skills are important for a close relationship with the stakeholders. An effective utilization of evaluation demands collaboration and a more active participation of the stakeholders in every phase of the evaluation process. In addition, the article considers what kind of demands and challenges a utilization-oriented evaluation approach creates for the evaluator, and for the objectivity and validity of evaluation knowledge.

JOHDANTO

Tarkastelen artikkelissa arvioijan erilaisia rooleja kehittämistoiminnan arvioinnissa. Näkökulmanani arvioijan toimintaan on arvioinnin prosessikäyttö ja arviointitiedon hyödynnettävyys osallistujien kannalta. Kun arvioinnin viitekehyksenä on arvioinnin prosessikäyttö, on arvioinnin tarkoituksena paitsi tuottaa tietoa prosesseista ja toiminnan vaikuttavuudesta, niin myös juurruttaa evaluatiivista kulttuuria osaksi työyhteisön käytäntöjä. Näin ollen arviointi ymmärretään kehittämistyötä tukevana toimintana ja osana organisaation oppimisprosessia. Etsin artikkelissa vastausta kysymykseen, millainen on arvioijan rooli suhteessa arviotavaan toimintaan ja siihen osallistuviin ihmisiin silloin, kun arvioinnin yhtenä tavoitteena arviointitiedon hyödyntäminen osana kehittämistoimintaa ja arviointiprosessista oppiminen. Millaisia vaatimuksia lähestymistapa asettaa arvioijan taidoille ja toiminnalle? Mitä rajoituksia arvioinnin prosessikäytön edistäminen asettaa arviointitiedon objektiivisuuden ja luotettavuuden suhteen?

Evaluaattorin rooli eroaa perinteisestä tutkijan roolista, vaikka arviointitutkimus ja perustutkimus osallistuvat osittain samoihin tehtäviin samojen asioiden parissa ja käyttävät samoja tutkimusmenetelmiä. Arviointitutkimuksen soveltava luonne määrittää kuitenkin arvioijan roolin erilaiseksi asettaen arvioijalla erilaisia vaatimuksia ja velvollisuuksia. Perustutkimuksen tehtäväksi voidaan määritellä uuden tiedon löytäminen, teorioiden testaaminen, todeksi osoittaminen ja tiedon yleistäminen (Patton 1997, 24). Arvioinnin erottaa perustutkimuksesta arviointiin sisältyvä vaatimus jonkin asian arvon tai ansion määrittelystä

(Robson 2001, 24-25) sekä arvioinnin ohjelma-
lähtöisyys ja ajatus arvioinnin käytettävyydestä
(Weiss 1998, 15). Arvioinnin taustalla tulisi aina
olla jokin tehtävä ja käyttötarkoitus, jota varten
arviointi toteutetaan (Lindqvist 1999, 108). Arvi-
ointitutkijan velvollisuutena on ottaa kantaa asi-
oihin sekä olla vastuussa tiedonvälittämisestä
vähintäänkin arvioinnin tilaajille ja muille asi-
anosaisille. Lisäksi arvioijalla on velvollisuuksia
monia muita tahoja kohtaan: arvioinnin rahoitta-
jia, ohjelmoinnin laajempaa kenttää sekä sosi-
aalitieteilijänä velvollisuus tiedon edistämiseksi
(Weiss 1998, 17, 19). Arvioijan rooli ei kuiten-
kaan rakennu pelkästään näistä yleisistä arvi-
ointitutkimuksellista lähtökohdista käsin, vaan
arvioinnin tarkoitus ja sen toteuttamiseksi valittu
lähestymistapa sekä vuorovaikutus asianosaisten
kanssa määrittävät, millaiseksi arvioijan rooli
lopulta muodostuu.

Tarkastelen aluksi arvioinnin hyödynnettävyyttä
ja miten arviointiprosessissa voidaan sitä edistää.
Sen jälkeen siirryn kuvamaan erilaisia rooleja,
joissa arvioija voi toimia edistääkseen arviointi-
tiedon hyödyntämistä ja arvioinnista oppimista
asianosaisten keskuudessa. Olen rajannut tark-
asteluni ulkoisen arvioijan rooleihin, mikä tarkoittaa
sisäisen arvioinnin ulkopuolella jättämistä
niin hyödyllisenä kuin se organisaation oppimis-
sen ja kehittämistyön kannalta voikin olla. Sisäisen
arvioinnin ja siihen liittyvä itsearviointi tulevat
paikoitellen kuitenkin lähelle ulkoisen evaluaat-
torin suorittamaa arviointia kun korostetaan arvi-
oinnin hyödynnettävyyttä ja prosessikäyttöä sekä
hyödynnetään osallistavia menetelmiä. Lopuksi
tulen esittämään, kuinka arvioinnissa voitaisiin
hyödyntää arvioijan erilaisia näkökulmia: osallistu-
vua, arvioinnin prosessikäyttöä edesauttavaa
arvioijaa sekä perinteisempää, arvioitavasta toi-
minnasta ulkopuoliseksi jättäytyvää arvioijaa.

HUOMIO ARVIOINTIPROSESSIN HYÖDYN- NETTÄVYYTEEN - TAVOITTEENA EVALU- ATIIVINEN KULTTUURI JA PYSYVÄT VAIKUTUKSET

Ennen kuin tarkastellaan arvioijan roolia arvi-
ointitiedon hyödyntämisen kannalta, on mie-
tittävä, mitä hyödynnettävyydellä arvioinnissa
tarkoitetaan. Arvioinnin hyödyntämistä koske-
vassa kirjallisuudessa hyödyntämisellä viitataan
tavallisesti arvioinnin tulosten hyödyntämiseen,

eli loppuraportissa annettaviin johtopäätöksiin ja
suosituksiin sekä niiden implementointiin (Forss,
Rebien & Carlsson 2002, 29-30). Tiedontuo-
tanton keskittyvään arviointiin sisältyy oletus,
että organisaatiot tai muut arvioijan tilaajat tie-
tävät, kuinka käyttää arvioinnin tuottamaa tietoa
hyväksi ja että he tietoa hyödyntäessään tekisivät
tarkoituksenmukaisia muutoksia toiminnassaan
(ks. Preskill et al. 1999, xviii). Arviointiraporttien
ja niissä esiteltujen tulosten hyödyntäminen jää
käytännössä usein kuitenkin liian vähäiseksi.
Pattonin (1998) mukaan asianosaisten kannalta
suurempi ja pitkäkestoinen hyöty arvioinnista
voi löytyä arviointiprosessista sinänsä. Kuiten-
kin vain harvoissa evaluaation metodologioissa
tavoitteet kohdistuvat evaluaatioprosessin hyö-
dyntämiseen (Morabito 2002, 322).

Arvioinnin hyödynnettävyys ei pohjautu mihin-
kään tiettyyn asiasisältöön, arvioinnin metodiin
tai malleihin, vaan hyödynnettävyys voi olla arvi-
oinnin tavoitteena tarkoituksesta, aineistosta,
asetelmasta ja arvioinnin kohteesta riippumatta.
Arvioinnin hyödyntäminen toimii arviointifilosofi-
ana ja käytännöllisenä viitekehystenä arvioinnin
suunnittelussa ja toteutuksessa. Arvioinnin hyö-
dyntämisessä keskeisessä asemassa ovat arvi-
oinnin käyttäjät (intended users), joiden kannalta
hyödynnettävyyttä suunnitellaan ja arvioidaan.
(Patton 1997.) Preskillin et al. (2003) kokemuk-
sen mukaan arvioinnin prosessikäytön on oltava
alusta asti tarkoituksellista, jotta oppimiselle suo-
tuisia olosuhteita ja prosesseja voidaan kehittää
arvioinnin aikana. Arviointiprosessin hyödynnet-
tävyyteen on oleellista keskittyä silloin, kun arvi-
oinnilla halutaan saada aikaan pitkäkestoisia ja
pysyviä vaikutuksia kohdeorganisaation tasolla.
Arvioinnin prosessikäytön tavoitteena on uuden-
laisen kulttuurin ja ajattelutavan juurruttaminen
työyhteisöön. Arvioivan ajattelun ja toimintatapo-
jen omaksumisella voi olla työyhteisön kannalta
kestävämpi vaikutus kuin tuloksilla, joita evaluaa-
tiossa tuotetaan. Evaluaatiokulttuuri ja arvioinnille
ominaiset ajattelutavat ovat vielä monille kovin
vieraita, joten arviointiprosessin yhteydessä voi-
daan puhua jopa monikulttuurisesta kokemuk-
sesta. (Patton 1998; 2002.)

Arvioinnin prosessikäyttö pohjautuu näkemyk-
seen, jonka mukaan arvioinnilla on keskeinen
rooli organisaation oppimisen ja kehittymisen
kannalta (esim. Patton 1997; Forss et al. 2002,
Torres & Preskill 2001). Teoriassa voidaan olet-
taa, että kun arviointi integroidaan osaksi organi-

saation toimintaa, siitä voi tulla oppiva systeemi, joka edistää yhteisten arvojen ja ymmärryksen kehittymistä (Cousins, Goh & Clark 2004, 107). Jo vuosikymmenen ajan organisaatiotutkimuksen ja -kehittämisen kentällä muodossa olleiden organisaation oppimisen ja oppivan organisaation käsitteiden voidaan nähdä olevan hyvin lähellä sitä, mitä tarkoitetaan evaluatiivisella työotteella ja -kulttuurilla. Torres et al. (1996, 9) määrittelevät organisaation oppimisen jatkuvaksi organisatorisen kasvun ja parantumisen prosessiksi, joka a) on integroitu työtoimintaan, b) synnyttää arvojen, asenteiden ja havaintojen järjestykseen laittamista organisaation jäsenten keskuudessa ja c) käyttää hyväksi tietoa ja palautetta sekä prosessista että tuloksista tehdäkseen muutoksia toimintaansa. Jatkuvan muutoksen toimintaympäristöissä on organisaation oppimisen kannalta keskeistä nimenomaan oppimaan oppiminen, millä viitataan organisaation jäsenten taitoon reflektoida omia ja tiimensä oppimisprosesseja (Preskill et al. 1999). Organisaation kykyä arvioivaan työotteeseen voidaan lisätä evaluatiivisen tutkimuksen kautta ja erityisesti hyödyntämällä evaluaation tuloksia ja prosesseja jatkuvana ja rutiininomaisena toimintana (ks. Cousins et al. 2004, 101). Arviointi voi auttaa työyhteisöjä analysoimaan esimerkiksi nykyisten työjärjestelmien tehokkuutta kohdata asiakkaiden tarpeet ja odotukset. Arvioinnilla voidaan tukea työntekijöiden pyrkimyksiä reflektoida kokemuksiaan sekä keskustella ja analysoida, kuinka heidän pyrkimyksensä ovat vaikuttaneet organisaation strategiseen suunnitelmaan. (Preskill 1994, 292.) Arvioinnin integroiminen osaksi organisaation kulttuuria on haasteellinen tehtävä. Jotta arviointiprosessin hyödyntämistä voitaisiin edistää, on opittava lisää arvioinnissa käytettävästä tutkimusasetelmasta ja -metodeista, prosessin hyödynnettävyydestä kertovista muutujista sekä arvioijan roolista prosessikäytön edistämiseksi (Preskill, Zuckerman & Matthews 2003, 440).

OSALLISTUMISEN MERKITYS ARVIOINNIN HYÖDYNTÄMISESSÄ

Arvioinnin käytettävyyden uskotaan lisääntyvän, kun asianosaisia otetaan mukaan arvioinnin eri vaiheisiin. Ne, jotka uskovat arviointiin ja osallistuvat sen toteuttamiseen, ovat toden-

näköisemmin myös kiinnostuneempia ja sitoutuneempia hyödyntämään arvioinnin tuloksia (Weiss 1998, 101, 107). Arviointiprosessin hyödyntäminen työyhteisöjen kehittämisessä sisältää oletuksen, jonka mukaan vasta työyhteisöjen osallistuminen arviointi- ja ajatteluprosessiin synnyttää oppimista. Tuloksena syntyvä oppiminen näkyy muutoksina yksilön ajattelussa ja käyttäytymisessä tai ohjelman tai organisaation menetytavoissa ja kulttuurissa. (ks. Patton 1997, 90; 1998.) Näitä muutoksia voidaan todentaa prosessi- ja vaikutusarvioinnin keinoin, vaikkakin oppimisessa ja ajattelutavoissa tapahtuneiden muutosten takana olevien syy- ja seuraussuhteiden osoittaminen on haasteellinen ja vaikea tehtävä. Konstruktivististen arviointisuuntausten myötä arvioijasta on tullut yhä enemmän osallistuva toimija ja asianosaisten ääni arvioinnissa on päässyt kuuluviin. Osallistavien menetelmien taustalla näkemys monien perspektiivien ja todellisuuksien olemassaolosta sekä näkemys totuudesta kontingenttina ja ehdollisena. Näin ollen arvioijan tieto ainoana oikeana ja ylivertaisena kiistetään ja sen sijaan pyritään arvioijan ja asianosaisten tasavertaisempaan suhteeseen. (Weiss 1998, 100-101.) Arvioijan tuottaman tiedon lisäarvo perustuu tutkijan menetelmäosaamiseen ja tiedon systemaattisuuteen sekä ulkopuolisen arvioijan mahdollisuuteen tarkastella arvioitavaa toimintaa riittävän etäältä ja ilman toimintaan liittyviä henkilökohtaisia intressejä.

Pisimmälle asianosaisten osallistamisessa mennään empowerment-evaluaatiossa, jossa organisaation tai ohjelman jäsenet vastaavat itse myös arvioinnin toteuttamisesta. Empowerment-arvioinnissa evaluaattorin tehtäväksi jää arviointimenetelmiin perehdyttäminen ja arvioinnin toteutuksen ohjaaminen sivusta käsin (Weiss 1998, 112, Fetterman 2002). Osallistavassa ja arviointiprosessin hyödyntämiseen tähtäävässä arvioinnissa vaikuttaa voimakkaasti ajatus asianosaisten voimaantumisesta ja valtaistamisesta. Hanne Krogstrup (2004) on kuvannut arvioijan roolia empowerment-ajatteluun pohjautuvassa kehittämistyössä. Krogstrupin mukaan hankkeessa, jossa kehittämistyön tarkoituksena on voimaannuttaa ja valtaistaa työntekijöitä ja antaa heille vastuu oman työnsä kehittämisestä ja arvioinnista, voi yhteisön ulkopuolinen arvioija ihannetapauksessa toimia arvioinnissa avustajan roolissa. Arvioijan tärkein tehtävä on tällöin varmistaa, että arviointi pysyy osallisten käsissä.

Arvioija voi esimerkiksi tuoda esiin arvioinnin esteitä, tunnistaa ja selvittää epätarkoituksenmukaista kommunikaatiota, osallistua kokouksiin, tehdä ehdotuksia ja antaa hyviä neuvoja arvioinnin ratkaisevissa kohdissa. Kun arvioija toimii tämällytyypisessä fasilitaattorin roolissa, on hänen tehtävänänsä varmistaa itsearviointiprosessin hyvät toteutumisedellytykset. (Krogstrup 2004.)

Osallistava arviointiote asettaa arvioijalle uudenlaisia vaatimuksia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen suhteen. Myös arvioijan persoonalliset ominaisuudet nousevat entistä tärkeämpään asemaan arvioinnin onnistumisen kannalta. Kuula (1994) kuitenkin muistuttaa, ettei tutkijan rooli suhteessa kehittämiskohteeseen määrity aina pelkästään tutkijan käyttäytymisestä ja sosiaalisista taidoista lähtien. Tutkija ei yksin ratkaise sitä, muodostuuko prosessista aidosti toimintatutkimuksellinen, johon kaikki työyhteisön edustajat osallistavat, vai tuleeko siitä enemmänkin konsultoiva tutkimussuhde. Tutkijan rooli kehittämissuhteissa muuttuu ja kehittyy sen mukaan, miten itsenäisesti työyhteisön jäsenet lähtevät viemään prosessia eteenpäin. (Kuula 1994, 57.) Arvioijan kompetenssi ja herkkyys tunnistaa ja soveltaa erilaisten tilanteiden vaatimia toimintatapoja on suurelta osin myös kokemuksen tulosta. Evaluaattorin taito toimia onnistuneesti yhteistyössä osallistujien kanssa syntyy harvoin muodollisessa koulutuksessa, vaan useimmin kehittyminen tapahtuu vasta kokeilujen ja vaikeuksien kohtaamisen kautta (Torres et al. 1996, 34-35).

TASAPAINOILUA ARVIOIJAN MONINAISISSA ROOLEISSA

Kysymys, pitäisikö arviointitutkijan ylipäättään edistää tutkimustiedon hyödyntämistä, jakaa mielipiteitä sen mukaan, mitä arvioinnin suuntausta vastaaja edustaa (Rajavaara 1999). Arvioinnin neljäs sukupolvi, jota on luonnehdittu konstruktivistiseksi tai naturalistiseksi arvioinniksi, rakentuu arviointiosapuolten sekä teorian ja käytännön vuoropuheluun, jossa myös arvioinnin hyödynnettävyys korostuu (Temmes 2004, 87; Robson 2001, 26). Tarkastelen arvioijan eri rooleja tästä lähestymistavasta käsin. Preskill (1994) esittää, että evaluaattorin on mahdollista tukea organisaatiota oppimisessa ja kulttuurisessa muu-

toksessa, joka on mahdollinen refleksiivisen ja dialogisen evaluaatioprosessin kautta. Tämä edellyttää traditionaalisen arvioijan roolin laajentamista niin, että evaluaattorin ja organisaation kehittämiskonsultin roolit lähenevät toisiaan. Arvioija toimii konsulttina siinä mielessä, että myös konsultti omaa laajan kokoelman taitoja ja tietoa, jonka avulla ohjata ja neuvoa organisaatiota oikeaan suuntaan (Morabito 2002, 325-326). Konsultti-näkemyksen mukaan arvioija voi esittää näkemyksiään organisaation auttamiseksi. Arvioija eroaa kuitenkin konsultista siinä, ettei arviointitutkija saa tarjota valmiita malleja ja teorioita, joita osallistujat ryhtyisivät orjallisesti noudattamaan (ks. Kuula 1999, 141). Arvioijan toimintaa on ohjattava tutkimuksellisuus ja kriittisyys, joihin arvioijan esittämien näkemysten ja johtopäätösten tulisi perustua.

Arviointiprosessin hyödyntämisen kannalta on tärkeää ymmärtää evaluaattorin erilaiset roolit ja tiedostaa mahdollisuudet soveltaa niitä oikealla tavalla. Näin voidaan vaikuttaa siihen, millainen vaikutus arviointiprosessilla on työyhteisöön. (Morabito 2002.) Tärkeä kysymys arviointikäytännön muodostumisen kannalta on, millaisena nähdään suhde arvioijan ja arvioitavan kohteen välillä (Karlsson 1999, 629). Tämä suhde määrittää arvioijan roolia ja kertoo niistä lähtökohdista, joihin arviointi perustuu. Karlsson (1999) jaottelee arviointitutkijan roolit kahden yleisen näkökulman mukaan. Näistä ensimmäisen, perinteisen evaluaattorin tunnusmerkkinä on ulkopuolisuus ja riippumattomuus arvioitavasta kohteesta. Tässä arvioijan esikuvana on objektiivinen tutkija, jonka on pysyttävä kohteensa ulkopuolisena tarkkailijana. Tutkija edustaa arvoneutraalisuutta ja arvioijan kuva todellisuudesta perustuu tieteellisiin metodein hankittuihin kuvauksiin arvioitavasta kohteesta. (Karlsson 1999, 62-64.) Perinteisessä lähestymistavassa asianosaisten osallistuminen arviointiin on hyvin vähäistä (Torres & Preskill 2001, 390). Toisen vastakkaisen näkökulman mukaan arvioija voi olla subjektiivinen, arviointiin perustuva, mutta kriittinen tutkija. Tässä lähestymistavassa tunnustetaan arvioijan arvosoituneisuus ja taustalla vaikuttava kehittämisajatus, jotka arvioinnissa tuodaan myös eksplisiittisesti esille. Lähestymistavan mukaan on tavallista vaatia, että evaluaattorilla tulisi olla työssään myös emansipatorinen tavoite, mikä tarkoittaa, että arvioija voi nostaa työssään esille huomiansa oikeudenmukaisuuteen, tasa-arvoon

ja valtaan liittyviä epäkohtia. (Karlsson 1999, 62-64.) Emansipaattorin rooli arvioinnissa voi tarkoittaa myös sitä, että arvioija lisää ihmisten tietoisuutta osoittamalla niiden uskomusten ideologisen sisällön, jotka jäsentävät heidän elämänsä (Noblit & Eaker 1987, Torres et al. 1996, 43 mukaan). Näiden kahden edellä esitetyn evaluaattorityypityksen välille mahtuu eritasoisia variaatioita ja roolien kombinaatioita.

Arvioijan osallistuvaa roolia on kuvattu myös kouluttajaksi, tulkiksi, välittäjäksi, sosiaalisiksi kriitikoksi ja kriittiseksi ystäväksi. Nämä roolit haastavat perinteisen käsityksen arvioijasta experttinä-tiedemiehenä-tutkijana sekä positivistisen käsityksen arvioinnista teräväpiirteisten kausaalisten suhteiden tuottajana. Arvioijan rooli lähenee fasilitaattoria, edesauttajaa tai valmentajaa silloin, kun hän ottaa aktiivisen roolin arviointitiedon käytön edistämiseksi ohjelman tai organisaation parantamiseksi. (Torres et al. 1996, 39, 42.) Fasilitaattorina arvioija helpottaa, mahdollistaa ja pehmentää organisaation kehittämissuorituksen edistymistä. Tätä arvioijan osallistuvaa, arvoperustaista roolia vastaan on esitetty kriittikkä, joka vetoaa arvioijan objektiivisuuden ja puolueettomuuden tärkeyteen. (Morabito 2002, 326.) Neljännen sukupolven arviointitutkijoiden mukaan ei kuitenkaan ole olemassa sellaisia olosuhteita, jossa arvioijien ammattikunta voisi täysin hallita arvioinnin neutraaliuden, objektiivisuuden ja puolueettomuuden. Arvioijan päätökset käyttämästään lähestymistavasta perustuvat aina siihen, millaisena hän näkee todellisuuden luonteen ja mitä siitä on mahdollista tietää, miten asioita on mahdollista selvittää sekä siihen, mitä hän pitää arvioinnin tarkoituksena. Arvioinnin taustalla vaikuttavat arvot näkyvät ainakin jossain määrin arvioijan toiminnassa ja päätöksissä, ja vastuu arvioinnin ominaisuuksista on arvioijalla itsellään. (Torres et al. 1996, 56-57.)

Arvioijan samaistaminen opettajaan (ks. Torres et al. 1996) pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppija nähdään aktiivisena toimijana. Organisaation oppiminen edellyttää transformatiivista eli uudistuvaa oppimista, joka perustuu yksilön omaan vahvaan panokseen ja pohdintaan, jota voidaan tukea ohjaamalla havaintojen tekemiseen, itseohjautuvaan toimintaan ja palautteen hyödyntämiseen. Lisäksi oppimista edistetään ohjaamalla oppijaa tiedostamaan omat kognitiiviset ja metakognitiiviset strategiat sekä itsenäiseen ongelman ratkai-

suun. (Ruohotie 1997, 35-36.) Mezirowin mukaan (1995) oppiminen on merkityksen antamista, mikä tarkoittaa jonkin kokemuksen ymmärtämistä ja tulkintaa. Oppiminen voidaan määritellä prosessiksi, jossa tietyn kokemuksen merkitys tulkitaan uudelleen tai tulkintaa tarkastetaan siten, että uusi tulkinta ohjaa myöhempää ymmärtämistä, arvottamista ja toimintaa. (Mezirow 1995, Jalavan ja Virtasen 1998, 28 mukaan.) Arvioijan tehtävänä oppimisprosessissa on avustaa työyhteisöjä dialogiin, reflektointiin ja kysymysten asettamiseen. Arvioija voi herättää työntekijän miettimään kysymyksiä miksi ja miten sekä olla refleksiivisen toiminnan mallina. Arviointiasioista kouluttaessa arvioijan rooli saattaa tulla muodollisemmaksi kuin koulutuksessa, joka tapahtuu muuhun vuorovaikutukseen kytkeytyneenä. (Torres et al. 1996, 39-41.) Lisäksi arvioijan tärkeä tehtävä on opastaa organisaation, yhteisön tai projektin jäseniä identifioimaan ja selkiyttämään omaa toimintaa ohjaavia arvoja, uskomuksia, olettamuksia ja tietoa (Preskill & Torres 1999). Kaikessa tavoitteellisessa oppimisessa itsereflektiiviset eli itsearviointivalmiudet ovat oleellisia, ja näiden valmiuksien käyttö ja harjaannuttaminen ovat olennainen osa reflektiivistä opetusta ja oppimisprosessia (Ruohotie 1997, 81). Arvioija voi implementoida organisaatiossa sellaisia itse- ja vertaisarviointiin perustuvia menetelmiä ja malleja, jotka edistävät asianosaisten oppimista ja tuottavat samalla aineistoa prosessi- ja vaikuttavuusarviointia varten.

Kouluttajan ja fasilitaattorin rooliin taipuvaista arvioijaa voitaisiin kuvata myös eräänlaiseksi tulkiksi, jolloin arvioijan fokuksena on paljastaa perusolettamuksia luomalla ympäristöstä holistinen ja vertaileva näkökulma. Arvioija tyypillisesti kerää aineistoa haastatteleamalla ja havainnoimalla kohdettaan ja muodostaa sen pohjalta etnografian tai moniperspektiivisen ja monia todellisuuksia sisältävän tapaustutkimuksen. Arvioijan muodostama tulkinta tarjoaa osallistujille muutosvälineen, jonka avulla he voivat nähdä sellaisia aspekteja ja asioiden keskinäisiä suhteita, jotka ovat aikaisemmin pysyneet näkymättöminä. Myös muussa kuin kehittämissarvioinnissa arvioija tuottaa päätöksenteon pohjaksi systemaattiseen tietoon perustuvan tulkinnan. (Torres et al. 1996, 40, 42.) Evaluaation tuottama moninainen aineisto ja evaluaattorin sen pohjalta tekemä tulkinta toimivat toisin sanoen todellisuutta heijastavana peiliaineistona.

Kun arvioinnin ensisijaisena tavoitteena on jonkin toiminnan kehittäminen, on evaluaattorin tehtävänä tuottaa ennen kaikkea käyttökelpoista, hyödynnettävissä olevaa tietoa. Arviointitiedon hyödyntämisessä kehittämisprosessin aikana on olennaista se, miten tietoa voidaan tuottavalla tavalla syöttää takaisin arvioitavaan prosessiin. Tässä tehtävässä korostuu evaluaattorin taito toimia muutoksentehtävänä (Lindqvist 1999, 118.) Muutoksentehtävän roolista kirjoittaa myös Alasoini (2003), joka on tarkastellut työorganisaatioiden kehittämisen paradigmoja yritysmaailmassa. Alasoinin mukaan työorganisaatioiden kehittäminen kiihtyvässä toimintaympäristön muutoksen tilanteessa ei voi perustua pelkästään konstatiiviseen, toteavaan tutkimukseen, mutta ei myöskään vain kehittämisosaamista palvelevaan koulutukseen ja konsultointiin. Ulkoisella asiantuntijatiellä täytyy olla riittävän vahva rooli itse muutosprosessissa, mikäli sillä halutaan todella vaikuttaa. Kun työnorganisaatioita kehitetään prosessorientoituneesti, käytetään ulkoista asiantuntijatieta ensisijaisesti tukemaan työorganisaatioita viemään läpi työntekijöiden osallistumiseen perustuvia muutosprosesseja niiden toteutusta ja interventioiden suorittamista kuvaavien mallien ja teorioiden avulla. (Alasoini 2004, 25-26.) Arvioija sijoittuu nähdäkseni tähän perustutkimuksen ja koulutuksen ja konsultoinnin väli- maastoon.

VAIKUTTAVUUSARVIOIJAN JA PROSESSI- ARVIOIJAN YHTEISPELILLÄ KOKONAISVALTAISEMPAAN TIEToon

Kehittävä prosessiarviointi muodostaa yhden tärkeän näkökulman arviointiin osana toiminnan kehittämistä. Se ei kuitenkaan ole yksistään riittävää silloin, kun arvioinnissa tavoitellaan tietoa myös jonkin intervention tai ohjelman vaikutuksista. Lisäksi tarvitaan edelleen tiedontuotantoon ja tilivelvollisuuteen painottunutta arviointia (ks. Chelimsky 1997,10 Lindqvistin 1999, 110 mukaan) sekä laajamittaista policy-orientoitunutta arviointia, johon kehittävä arviointiote ei sovellu samalla tavoin (Torres & Preskill 2000). Jos arvioinnin tarkoituksena on korkeamman tason päätöksenteko, on suositeltavaa, että arvioijan suhde arvioitavaan kohteeseen ja asianosaisiin on etäisempi kuin kehittämisorientoituneissa arviointi- otteissa.

Albæk (1996) on tehnyt jaottelun arvioinnin eri pääsuuntausten välillä. Jaottelun mukaisesti arvioija voi toimia näkökulmasta ja fokuksesta riippuen esimerkiksi terapeuttiroolissa, konsulttiroolissa tai kontrollin ja tutkimuksen positiosta käsin, mutta ei niistä kaikista yhtä aikaa tai vuorotellen. Albækin ajatuksena on, että yksi tutkija voi tietyistä näkökulmista käsin evaluoida menestyksellisesti vain yhden kentän alueella, sillä eri näkökulmista tehtävässä evaluaatiossa arvioijan sitoumukset ja lojaliteetit ovat toisistaan poikkeavat. (Lindqvist 1999, 108-109.) Arviointihankkeissa, joissa pyritään saamaan tietoa sekä prosessista että vaikutuksista, on aiheellista puoleettomuuden ja objektiivisuuden takaamiseksi tehdä selkeä ero prosessiarvioinnin ja vaikutusarvioinnin ja näistä vastaavien osallistuvan, toimintatutkimuksellinen prosessiarvioijan ja ei-osallistuvan vaikuttavuusarvioijan välille. Ideaalitilanteessa tämä tarkoittaisi sitä, että vaikutusarvioinnista vastaava tutkija ei osallistu kehittämistoimintaan, kun taas prosessiarvioija voi osallistua kehittämiseen yhdessä muun projektihenkilöstön kanssa. Yhteistyötä ja eri näkökulmien toisiinsa peilaamista sekä sitä kautta saavutettavaa hyötyä tämä arvioijien välinen erottelu ei kuitenkaan saisi estää. Eri arviointinäkökulmien yhdistämisellä voidaan tavoittaa toisaalta laajempi, mutta toisaalta syvemmälle luotaava näkökulma arvioitavaan toimintaan kuin mitä yhden kentän arvioinnilla on mahdollista. Prosessiarvioinnissa käytettävä aineisto koostuu tavallisesti laadullisesta aineistosta, kuten yksilö- ja ryhmähaastattelusta, havainnoinnista, työyhteisöjen tuottamista itse- ja vertaishaastatteluaineistoista ja tutkimuspäiväkirjamerkinnöistä. Vaikuttavuusarvioinnissa analyysi pohjautuu pääosin kvantitatiivisiin mittareihin ja kyselyaineistoihin. Kokonaisarvioinnin kannalta näiden lähestymistapojen ja aineistojen yhdistäminen on välttämätöntä.

Menetelmällisen triangulaation avulla voidaan parantaa arviointitiedon luotettavuutta ja laajentaa ja syventää toimivuuden, tehokkuuden ja vaikuttavuuden tarkastelua. Oleellista on hyödyntää kahden arviointitutkijan erilaisiksi muodostuvia rooleja sekä tutkimus- ja kehittämisprosessin aikana että arviointitiedon tuottamisessa ja selittämässä. Kvantitatiiviseen aineistoon perustuva vaikutusarviointi tarvitsee tuekseen laadullista prosesseista kertovaa tietoa, jotta pystytään saamaan tietoa niistä mekanismeista ja välttämättö-

mistä tekijöistä, joiden tuloksena vaikutukset ovat tai eivät ole syntyneet. Kvantitatiivisesta aineistosta voi puolestaan saada tukea kvalitatiivisen aineiston pohjalta tehdyille johtopäätöksille. (ks. Weiss 1998, 268-269.) Arvioinnin hyödynnettävyyden periaate voidaan sisällyttää sekä prosessi- että vaikuttavuusarviointiin. Prosessiarvioinnissa hyödynnettävyyttä lisäävät osallistavat menetelmät, itse- ja vertaisarviointit, sekä arviointiaineiston ja -menetelmien avoimuus ja läpinäkyvyys osallistujille. Mikäli vaikuttavuuden arvioinnilla halutaan edistää toimintaa jo arvioinnin aikana, voidaan kyselyiden ja muiden aineistojen tulokset "syöttää" takaisin vastaajille nykytilanteen kertovaksi peiliaineistoksi. Vaikuttavuuden arvioinnissa hyödynnettävyyden edistäminen painottuu toimintaan jälkikäteen: tulosten asianmukaiseen raportointiin ja tiedottamiseen. Arvioijan roolien erottaminen toisistaan, ja kuten myös erilaisten arviointiaineistojen hyödyntäminen rinnakkain ovat kuitenkin useimmiten myös resurssikysymyksiä.

LUOTTAMUS JA LUOTETTAVUUS ARVI- TIPROSESSIN ONNISTUMISEN OSATEKI- JÖINÄ

Olen edellä käsitellyt arvioijan mahdollisuuksia lisätä arvioinnin hyödynnettävyyttä ja edistää organisaation oppimista, ja todennut, että arvioijan roolit ja toimintamahdollisuudet ovat laajentuneet perinteisestä havainnointiin ja toteavaan tutkimuksen keskittyneestä evaluaattorin roolista osallistuvampaan ja konsulttoivampaan suuntaan. On kuitenkin muistettava, etteivät suinkaan kaikki sopeudu evaluaattorille varattuun muutosagentin rooliin tai kannata siihen liittyvää demokraattista arviointiprosessia. Päinvastoin, ammattilaiset ja akateemisesti koulutetut tutkijat voivat jopa vastustaa sitä kokiessaan arviointiin osallistuvat maallikot uhkana omalla statukselleen ja tieteellisesti tuotetun arviointitiedon legitimeetille. (ks. Torres et al. 2001, 392-393.) Arvioijan rooli organisaation oppimisen edistäjänä edellyttää luopumista tiedon omistajuuteen ja hallintaan liittyvästä vallasta, minkä arvioija voi kokea esteeksi arvioijan roolin muutokselle (Levin-Rozalis & Rosenstein 2005, 98). Arvioijan toimintaan organisaation rajapinnalla ei aina suhtauduta vain positiivisesti. Arviointi voi herättää epämiellyttäviä mielleyhtymiä työn karsimi-

sesta, valvonnasta tai kontrollista yleensä. Toiset työyhteisöissä voivat nähdä arvioinnissa mahdollisuuden kehittää organisaatiokulttuuria ja henkilökohtaista asemaansa, kun taas toisille arviointi voi herättää negatiivisia ennakoavuuksia työpaikan menettämisestä ja leikkauksista. (Themssl-Huber & Grutsch 2003, 93.) Työntekijöiden ja johdon näkemykset arvioijan roolista organisaatiossa vaihtelevat: henkilöstö saattaa pitää arvioijaa johdon kätyrinä ja vakoojana, kun taas johto voi nähdä arvioijan työntekijöiden asioiden ajajana (ks. Karlsson 1999, 64-65). Näillä arviointiin ja evaluaattorin rooliin liitettyillä mielikuvilla ja odotuksilla on osansa asianosaisten aktiivisuuteen arvioinnin toteuttamisessa ja hyödyntämisessä.

Arvioinnin eettisyys nousee luotettavuuden kannalta tärkeäksi teemaksi arvioinnissa, jossa kyse voi olla paikoitellen intensiivisestä suhteesta arvioijan ja arvioitavan kohteen välillä. Arvioinnin eettisyyttä lisäävänä ohjenuorana on esitetty, että evaluaattorin tulisi ottaa sama henkilökohtainen vastuu työstään kuin työyhteisön oppivassa organisaatiossa. Toisin sanoen myös arvioijan tulisi työssään olla reflektiivinen, avoin ja itsensä tiedostava toimija. (Torres et al. 1996, 56.) Arvioinnin luotettavuuden kannalta on oleellista osoittaa eksplisiittisesti ne päätökset ja niihin sisältyvät oletukset, jotka koskevat arvioinnin tarkoitusta, metodeja, arvioinnin oletettuja käyttäjiä, arviointitiedon käyttöä sekä arvioijan roolia siihen liittyvine arvoineen ja sitoumuksineen. (Patton 1997, myös Greene 1990, Pattonin 1997 mukaan.) Arvioijan toimintaa ohjaavia eettisiä periaatteita voidaan pitää keskeisinä myös arvioijan ja arvioinnin käyttäjien välisen luottamuksen kannalta, joka on olennainen osatekijä organisaation oppimista ja kehittymistä edistävässä arviointiprosessissa.

LÄHTEET

- Alasoini, Tuomo: Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta - Kansallinen työelämän kehittämisohjelma uutena työpoliittisena strategiana. Teoksessa Alasoini, Tuomo ja Halme, Petteri (toim.): Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta. Työelämän kehittämisohjelma Raportti 7. Työministeriö, Helsinki 1999.
- Cousins, J. Bradley, Goh, Swee C. & Clark, Shannon: Integrating evaluative inquiry into the organizational culture: A review and synthesis of the knowledge

- base. *The Canadian Journal of Program Evaluation*. 19 (2004): 2, s. 99-141.
- Fetterman, David: Empowerment Evaluation: Building Communities of Practice and a Culture of Learning. *American Journal of Community Psychology*. 30 (2002):1, s. 89-102.
- Forss, Kim, Rebiën, Claus C. & Carlsson, Jerker: Process Use of Evaluations. Types of Use that Precede Lessons Learned and Feedback. *Evaluation*. 8 (2002):1, s. 29-45.
- Jalava, Urpo & Virtanen, Petri: Tietoa luova projekti. Polku oppivaan organisaatioon. Kirjayhtymä Oy, Helsinki 1998.
- Karlsson, Ove: Utvärdering - mer än metod. Tankar och synsätt i utvärderingsforskning. *Ajour- En serie Kunskapsöversikter från Svenska kommunförbundet Nr 3*. Svenska kommunförbundet, Stockholm 1999.
- Krogstrup, Hanne Kathrine: Kompetenssi-arviointimalli - Työyhteisön kehittämisen väline. *FinSoc Arviointi-raportteja 3*. Stakes, Helsinki 2004.
- Kuula, Arja: Tutkimuksessa käytetty metodologia. Teoksessa Kasvio, Antti, Nakari, Risto, Kalliola, Satu, Kuula, Arja, Pesonen, Ilkka, Rajakallio, Helena & Syvänen, Sirpa: Uudistumisen voimavärit. Tutkimus kunnallisen palvelutuotannon tuloksellisuuden ja työelämän laadun kehittämistä. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Työelämän tutkimuskeskus. Julkaisuja 14/1994. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu, Tampere 1994. s. 27-61.
- Kuula, Arja: Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Vastapaino, Tampere 1999.
- Lindqvist, Tuija: Evaluationen uskottavuus. Teoksessa Eräsaari, Risto, Lindqvist, Tuija, Mäntysaari, Mikko & Rajavaara, Marketta (toim.) Arviointi ja asiantuntijuus. Gaudeamus, Helsinki 1999.
- Levin-Rozalis, Miri & Rosenstein, Barbara: The Changing Role of the Evaluator in the process of organizational learning. *The Canadian Journal of Program Evaluation*. 20(2005):1, s.81-104.
- Morabito, Stephen M.: Evaluator Roles and Strategies for Expanding Evaluation Process Influence. *American Journal of Evaluation*. 23 (2002):3, s.321-330.
- Patton, Michael Quinn: Utilization-focused Evaluation. *The New Century Text*. The New Century Text, Sage Publications, Thousand Oaks 1997.
- Patton, Michael Quinn: Discovering Process Use. *Evaluation*. 4 (1998): 2, s. 225-233.
- Patton, Michael Quinn: A Vision of Evaluation that Strengthens Democracy. *Evaluation*. 8 (2002):1, s.125-139.
- Preskill, Hallie: Evaluation's role in enhancing organizational learning. *A Model for Practice*. *Evaluation and Program Planning*, 17 (1994): 3, s. 291-297.
- Preskill, Hallie, Zuckerman, Barbra & Matthews, Bonya: An Exploratory Study of Process Use: Findings and Implications for Future Research. *American Journal of Evaluation*. 24 (2003):4, s. 423-442.
- Preskill, Hallie & Torres, Rosalie T: *Evaluative Inquiry for Learning in Organizations*. SAGE Publications, Thousand Oaks, California 1999.
- Rajavaara, Marketta: Arviointitutkimuksen hyödynnettävyys. Teoksessa Eräsaari, Risto, Lindqvist, Tuija, Mäntysaari, Mikko & Rajavaara, Marketta (toim.) Arviointi ja asiantuntijuus. Helsinki: Gaudeamus 1999.
- Robson, Colin: Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Tammi, Tampere-Paino Oy, Tampere 2001.
- Ruohotie, Pekka: Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Oy Edita Ab, Helsinki 1997.
- Temmes, Markku: Arviointityön autuus ja salahaudat arvioijan näkökulmasta. *Hallinnon tutkimus*. 23 (2004):2, s. 86-93.
- Themessi-Huber, Markus T. & Grutsch, Markus A.: The Shifting Locus of Control in Participatory Evaluations. *Evaluation*. 9 (2003): 1, s. 92-111.
- Torres, Rosalie T. & Preskill, Hallie: *Evaluation and Organizational Learning: Past, Present, and Future*. *American Journal of Evaluation*. 22 (2001):3, s. 387-395.
- Torres, Rosalie T., Preskill, Hallie S. & Piontek, Mary E.: *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting: Enhancing learning in organizations*. SAGE Publications, Thousand Oaks, California 1996.
- Weiss, Carol H.: *Evaluation. Methods for Studying Programs and Policies*. Second Edition. Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey 1998 (1972).