

Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:35

Tapio Kosunen

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:35

Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua

Tapio Kosunen

Opetus- ja kulttuuriministeriö Helsinki 2021

Julkaisujen jakelu

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-
arkivet Valto

julkaisut.valtioneuvosto.fi

Julkaisumyynti

Beställningar av publikationer

**Valtioneuvoston
verkkokirjakauppa**

Statsrådets
nätbokhandel

vnjulkaisumyynti.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö

© 2021 tekijät ja opetus- ja kulttuuriministeriö

ISBN pdf: 978-952-263-838-0

ISSN pdf: 1799-0351

ISBN painettu: 978-952-263-777-2

ISSN painettu: 1799-0351

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Helsinki 2021

Paino: PunaMusta Oy, 2021



Painotuotteet
4041-0619



Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua

| Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2021:35 | | Teema | Koulutus |
|--|--------------------------------|------------------|----------|
| Julkaisija | Opetus- ja kulttuuriministeriö | | |
| Tekijä/t | Tapio Kosunen | | |
| Toimittaja/t | | | |
| Yhteisötekijä | | | |
| Kieli | suomi | Sivumäärä | 228 |

Tiivistelmä

Suunnitelma perustuu PM Marinin hallitusohjelmaan. Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmassa on taustoitettu sosiaalisen, alueellisen ja kielellisen tasa-arvon toteutumista ja esitetty tavoitteita ja linjauksia saavutettavuuden edistämiseksi kaikkien korkeakoulussa toimivien ja kohdennetusti aliedustettuihin ja vähemmistöryhmiin kuuluvien osalta. Tarkastelun taustatekijöitä ovat perhetausta, korkeakoulutuksen alueellinen saavutettavuus, sukupuolen mukainen eriytyminen, maahanmuuttotaustaisuus, toimintarajoitteisuus ja vammaisuus, kuuluminen kielellisiin ja kulttuurisiin vähemmistöihin, erilainen oppijuus sekä kuuluminen seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin.

Suunnitelmassa on tutkitun tiedon ja kansainvälisen vertailun pohjalta kuvattu korkeakoulutuksen saavutettavuuden tila Suomessa ja esitetty 38 tavoitetta, joilla saavutettavuutta, osallisuutta ja moninaisuutta edistetään. Tavoitteeksi esitetään muun muassa, että korkeakoulutuksen saavutettavuus kirjataan yliopisto- ja ammattikorkeakoululakiin ja korkeakoulut tuottavat valtakunnallista suunnitelmaa hyödyntäen omat saavutettavuussuunnitelmansa, jotka kytketään osaksi korkeakoulujen ohjausta. Tietopohjaa korkeakouluopiskelijoiden taustoista vahvistetaan ja tuotetaan edistymisen seurannan ja arvioinnin mahdollistavat indikaattorit. Saavutettavuusfoorumi laatii yksityiskohtaisen toimenpideohjelman.

Asiasanat

korkea-asteen koulutus, saavutettavuus, yhdenvertaisuus, tasa-arvo, osallisuus, esteettömyys, syrjintä, korkeakoulut, koulutuksellinen tasa-arvo, mahdollisuuksien tasa-arvo, moninaisuus, aliedustetut ryhmät, vähemmistöt, häirintä, rasismi

| | | | |
|----------------------|-------------------|----------------------|-----------|
| ISBN PDF | 978-952-263-838-0 | ISSN PDF | 1799-0351 |
| ISBN painettu | 978-952-263-777-2 | ISSN painettu | 1799-0351 |
| Asianumero | | Hankenumero | |

Julkaisun osoite <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-838-0>

För en tillgängligare högskoleutbildning och högskola

| | | | |
|--|---|--------------------|------------|
| Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:35 | | Tema | Utbildning |
| Utgivare | Undervisnings- och kulturministeriet | | |
| Författare | Tapio Kosunen | | |
| Redigerare | | | |
| Utarbetad av | | | |
| Språk | finska | Sidantal | 228 |
| Referat | <p>Planen baserar sig på regeringsprogrammet för statsminister Marins regering. I tillgänglighetsplanen för högskoleutbildningen och högskolan beskrivs bakgrunden till förverkligandet av den sociala, regionala och språkliga jämlikheten samt presenteras målen och riktlinjerna för att främja tillgängligheten för alla högskoleaktörer med beaktande av dem som är underrepresenterade och hör till minoritetsgrupper. Utredningens bakgrundsfaktorer utgörs av familjebakgrund, den regionala tillgången till högskoleutbildning, könssegregering, invandrarbakgrund, funktionsnedsättning och funktionshinder, tillhörighet till språkliga och kulturella minoriteter, annorlunda inlärningsätt samt tillhörighet till sexuella minoriteter och könsminoriteter.</p> <p>I planen beskrivs läget för högskoleutbildningens tillgänglighet i Finland utgående från forskningsinformation och internationell jämförelse. I planen presenteras också 38 mål för att främja tillgänglighet, delaktighet och mångfald. Som mål föreslås bland annat att tillgången till högskoleutbildning skrivs in i universitets- respektive yrkeshögskolelagen och att högskolorna med hjälp av den riksomfattande planen utarbetar egna tillgänglighetsplaner som integreras i högskolornas styrningsprocess. Kunskapsunderlaget om högskolestuderandes bakgrund stärks och indikatorer som gör det möjligt att följa upp och utvärdera framstegen tas fram. Tillgänglighetsforumet utarbetar ett detaljerat åtgärdsprogram.</p> | | |
| Nyckelord | högskolor, jämlikhet i utbildningen, lika möjligheter, mångfald, underrepresenterade grupper, minoriteter, trakasserier, rasism, högre utbildning, tillgänglighet, jämlikhet, jämställdhet, delaktighet, tillgänglighet, diskriminering | | |
| ISBN PDF | 978-952-263-838-0 | ISSN PDF | 1799-0351 |
| ISBN tryckt | 978-952-263-777-2 | ISSN tryckt | 1799-0351 |
| Ärendenummer | Projektnummer | | |
| URN-adress | http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-838-0 | | |

Towards more accessible higher education and higher education institutions

Publications of the Ministry of Education and Culture, Finland 2021:35 **Subject** Education

Publisher Ministry of Education and Culture

Author(s) Tapio Kosunen

Editor(s)

Group author

Language Finnish

Pages

228

Abstract

The accessibility plan for higher education and higher education institutions is based on the Programme of Prime Minister Marin's Government. The plan includes a review of how social, regional and linguistic equality is realised in higher education and presents objectives and policies for promoting accessibility for everyone in higher education and more specifically for under-represented population groups and minority groups. The review examines the following background factors: family background, regional accessibility of higher education, gender segregation, migrant background, functional limitations and disability, belonging to linguistic and cultural minorities, diverse learning, and belonging to sexual and gender minorities.

Based on research data and international comparisons, the plan describes the state of accessibility in higher education in Finland and presents 38 objectives for promoting accessibility, inclusion and diversity. The objectives include that accessibility in higher education will be included in the Universities Act and the Universities of Applied Sciences Act and that higher education institutions will, by making use of the national accessibility plan, draw up their own accessibility plans, which will be linked to the guidance of higher education institutions. The knowledge base on the background of higher education students will be bolstered and indicators will be produced to monitor and assess progress in accessibility. The Accessibility Forum for Higher Education will draw up a detailed action plan.

Keywords

higher education institutions, educational equality, equal opportunities, diversity, under-represented groups, minorities, harassment, racism, higher education, accessibility, non-discrimination, gender equality, inclusion, discrimination

ISBN PDF 978-952-263-838-0

ISSN PDF 1799-0351

ISBN printed 978-952-263-777-2

ISSN printed 1799-0351

Reference number

Project number

URN address <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-838-0>

Sisältö

| | | |
|----------|--|----|
| 1 | Johdanto | 10 |
| 2 | Selvityksen tavoitteet ja toteutus | 21 |
| 2.1 | Saavutettavuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen hallitusohjelmassa..... | 21 |
| 2.2 | Selvityksen toimeksianto, organisointi ja aikataulu | 22 |
| 2.3 | Selvitystehtävä..... | 23 |
| 2.4 | Selvityksen lähestymistapa, aineisto ja menetelmät..... | 24 |
| 3 | Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden säädösperusta | 28 |
| 3.1 | Suomen perustuslaki | 28 |
| 3.2 | Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuuslaki | 28 |
| 3.3 | Saavutettavuusdirektiivi ja laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta..... | 35 |
| 3.4 | Yliopistolaki ja ammattikorkeakoululaki | 36 |
| 4 | Korkeakoulutuksen kehittämislinjaukset | 38 |
| 4.1 | Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030 | 38 |
| 4.2 | Korkeakoulujen digivisio 2030 | 40 |
| 4.3 | Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen..... | 43 |
| 4.4 | Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko | 46 |
| 4.5 | Jatkuvan oppimisen parlamentaarinen uudistus | 47 |
| 4.6 | Covid 19 -pandemian vaikutuksista..... | 51 |
| 5 | Käsitteiden määrittely | 55 |
| 5.1 | Sukupuolten tasa-arvo | 55 |
| 5.2 | Mahdollisuuksien tasa-arvo | 56 |
| 5.3 | Yhdenvertaisuus | 57 |
| 5.4 | Saavutettavuus, saavutettava korkeakoulu ja saavutettava korkeakoulutus | 57 |
| 5.5 | Syrjintä..... | 59 |
| 5.6 | Intersektionaalisuus | 61 |
| 5.7 | Ylisukupolvinen sosiaalinen liikkuvuus..... | 62 |
| 5.8 | Esteettömyys | 62 |
| 5.9 | Erilainen oppija..... | 62 |
| 5.10 | Positiivinen erityiskohtelu (tarveharkintainen tuki) | 63 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 6 | Korkeakoulutuksen saavutettavuuden taustatekijöitä ja vähemmistöryhmiä | 65 |
| 6.1 | Perhetausta | 68 |
| 6.2 | Työläistätaustaisuus | 75 |
| 6.3 | Alueellinen saavutettavuus..... | 79 |
| 6.4 | Sukupuolen mukainen eriytyminen | 90 |
| 6.5 | Maahanmuuttotaustaiset | 98 |
| 6.6 | Vammaiset, toimintarajoitteiset | 111 |
| 6.7 | Kielelliset ja kulttuuriset vähemmistöt..... | 116 |
| 6.8 | Erilaiset oppijat, oppimisvaikeuksiset | 133 |
| 6.9 | Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt | 134 |
| | | |
| 7 | Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuus Suomessa..... | 138 |
| 7.1 | Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuutta koskevia aiempia selvityksiä..... | 138 |
| 7.2 | Korkeakoulutuksen saavutettavuus kansainvälisessä vertailussa | 152 |
| | | |
| 8 | Opiskelijavalinta, opintomenestys ja työllistyminen..... | 158 |
| 8.1 | Perusasteen päättövaiheen valinnat, toisen asteen oppiainevalinnat ja korkeakouluopiskelijaksi valikoituminen | 158 |
| 8.2 | Alakohtaiset osaamisvaatimukset korkeakoulujen päätöksiä | 163 |
| 8.3 | Monipuoliset valintatavat saavutettavuuden edistäjinä | 166 |
| 8.4 | Lukion oppiainevalintojen merkitys opiskelijavalinnan pisteytyksissä..... | 168 |
| 8.5 | Ensikertalaiskiintiöt, ensikertalaisten asema opiskelijavalinnassa ja yhden opiskelupaikan sääntö | 170 |
| 8.6 | Korkeasti koulutettujen jälkeläiset ylisukupolvisessa etulyöntiasemassa | 176 |
| 8.7 | Opinto- ja uraohjaus, korkeakouluopintojen eteneminen ja läpäisy..... | 177 |
| 8.8 | Työelämäyhteydet ja työllistyminen | 183 |
| 8.9 | Tohtorikoulutukseen hakeutuminen ja työllistyminen | 186 |
| 8.10 | Avoimen yliopiston tutkintoväylä ja avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnot..... | 188 |
| 8.11 | Saavuttaako opiskelijavalintauudistus tavoitteensa: lisääntykö saavutettavuus? .. | 191 |
| | | |
| 9 | Kehittämistavoitteet | 194 |
| 9.1 | Saavutettavuuden edistäminen korkeakoulujen ohjauksella ja yhteistyöllä | 195 |
| 9.2 | Koulutus- ja osaamistason nosto ja toimintamallien ja rakenteiden uudistaminen | 196 |
| 9.3 | Opettajankoulutuksen kehittäminen | 197 |
| 9.4 | Jatkuvan oppimisen edistäminen | 198 |
| 9.5 | Saavutettavuus korkeakoulun strategisena tavoitteena | 198 |
| 9.6 | Henkilöstön ja opiskelijoiden osallistaminen ja osaamisen kehittäminen..... | 199 |
| 9.7 | Syrjinnän, häirinnän ja rasismien poistaminen ja hyvinvoinnin edistäminen | 200 |
| 9.8 | Opiskelu, opiskelijan tuki ja opinto- ja uraohjaus | 201 |
| 9.9 | Opiskelijavalinta..... | 201 |
| 9.10 | Kansainväliset opiskelijat ja tutkijat..... | 203 |
| 9.11 | Korkeakoulun fyysinen saavutettavuus (esteettömyys) | 203 |

| | |
|--|------------|
| 9.12 Viestintä | 203 |
| 9.13 Maahanmuuttotaustaiset | 204 |
| 9.14 Vammaiset, toimintarajoitteiset | 205 |
| 10 Epilogi: Lausuntokierroksen anti | 206 |
| Lähteet | 212 |
| Liitteet | 221 |
| Liite 1. Kontaktoituja henkilöitä ja tahoja | 221 |
| Liite 2. Suunnitelmasta lausuntokierroksen perusteella siirretyt tavoitteet, joita korkeakoulujen näkemysten mukaan jo "itsestään selvästi" toteutetaan nykysäädöksiin perustuen | 225 |

"Tasa-arvoisen yhteiskunnan tavoitteena on, että jokaisella on mahdollisuudet kouluttautua niin pitkälle kuin rahkeet riittävät."

1 Johdanto

Suomessa koulutuksen saavutettavuudella, yhdenvertaisuudella, tasa-arvolla, osallisuudella ja moninaisuudella on vahva yhteiskunnallinen tilaus. Koulutus on yksi keskeisimmistä tasa-arvoa luovista ja yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta mahdollistavista instituutioista (Kailaheimo-Lönnqvist ym. 2020). Koulutus voi paradoksaalisesti olla myös yhteiskunnallista eriarvoisuutta luova tekijä (Power 2012; Kosunen ym. 2015, Kurki 2019, Brunila 2021). Pääministeri Marinin hallitusohjelmassa tasa-arvon edistäminen yhteiskunnassa – myös eri koulutusasteilla – on vahvasti esillä. Hallituksen tasa-arvo-ohjelmaan on kirjattu tavoite Suomesta tasa-arvon kärkimaana. Tasa-arvoisen yhteiskunnan tavoitteena on, että jokaisella on mahdollisuus kouluttautua ”niin pitkälle kuin rahheet riittävät”.

Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon (2021) mukaan yhteisiä tavoitteita ja erityistoimenpiteitä aliedustettujen ryhmien korkeakoulutukseen osallistumisen tukemiseksi ei kuitenkaan vielä ole saatavilla. Todetut ongelmat eivät ole korjaantuneet kaikille suunnattujen toimenpiteiden kautta. Korkeakoulujen toimintatavoilla ja käytännöillä voidaan vaikuttaa aliedustettujen ryhmien mahdollisuuksiin päästä korkeakoulutukseen ja heidän menestymiseensä opinnoissa. (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021.) Aliedustettujen ryhmienkin osalta tarvitaan suunnitelmallista etenemistä korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämiseksi.

Korkeakouluissa on tärkeää kiinnittää huomiota opiskelijoiden ja henkilöstön osallistamiseen ja moninaisuuteen. Siihen, miten monenlaisia erilaisilla taustoilla ja ominaisuuksilla olevia toimijoita, niin yksilöitä kuin ryhmiäkin, korkeakouluissa on. Claeys-Kulik & Jörgensenin (2018) mukaan diversiteetillä (moninaisuudella) viitataan yksilöiden tai ryhmien erilaisuuksiin sukupuolen tai sukupuoli-identiteetin, iän, seksuaalisen suuntautumisen tai -identiteetin, etnisen alkuperän, kulttuurisen, poliittisen tai uskonnollisen taustan, fyysisen terveyden tai mielenterveyden, sosioekonomisen taustan tai koulutustaustan osalta. Nuo kaikki tekijät voivat vaikuttaa korkeakoulutukseen pääsyyn, korkeakoulututkinnon suorittamiseen tai mahdolliseen tulevaan uraan. Osallisuuden (*inclusion*) toteutuminen korkeakoulussa edellyttää, että *erilaisilla taustoilla varustettuja henkilöitä tai ryhmiä siellä arvostetaan*. Tämä edellyttää näiden *erilaisten yksilöiden ja ryhmien, myös mahdollisten etuoikeutettujen yksilöiden ja/tai ryhmien olemassaolon tunnistamista ja tunnustamista*. (Claeys-Kulik & Jörgensen 2018.)

Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo on kirjattu velvoittavana perustuslakiin, lakiin naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuuslakiin. Saavutettavuusdirektiivi ja laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta, jolla saavutettavuusdirektiivi on pantu kansallisesti täytäntöön muuttavat käytäntöjä. Yliopistot ja ammattikorkeakoulut ovat kestävä kehittämisen linjauksissaan marraskuussa 2020 sitoutuneet korkeakoulutuksen saavutettavuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseen.

Saavutettavuuden, yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon toteutumista koulutuksessa ja korkeakoulutuksessa on lähivuosina tarkasteltu ja tarkastellaan useissa tutkimus- ja selvityshankkeissa. Näitä ovat Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokimaissa (GATE)-hanke (Nori ym. 2021), Opiskelijavalintauudistuksen seurantatutkimushanke 2020-2022 (Karhunen ym. 2021), Eriarvoisuuden, interventioiden ja uuden hyvinvointiyhteiskunnan lippulaivanhanke INVEST <https://invest.utu.fi/fi/uusi-hyvinvointivaltio/>, korkeakoulutukseen hakeutumisen eriarvoistavia mekanismeja ja koulutuksen yksityistymisen problematiikkaa tutkiva PAHE-hanke 2018-2021 <https://www.helsinki.fi/fi/projektit/yksityistyminen-ja-korkeakoulutukseen-pyrkiminen> sekä Kalevi Sorsa-säätiön eriarvoisuuden vähentämisen hanke 2019–2023 (Mattila 2020). On tarpeen mainita myös Toinen reitti yliopistoon-hanke 2018–2021, jossa osana korkeakoulujen opiskelijavalintauudistusta on tehty avoimen väylän kehittämistyötä (Joutsen ym. 2020). Lisäksi Opiskelukyky, hyvinvointi ja osallisuus (OHO!) hankkeen (2017–2019) yhteydessä on selvitetty korkeakoulutuksen saavutettavuutta (Lehto ym. 2019). 2000-luvulla saavutettavuuden tarkastelu on laajentunut fyysisen saavutettavuuden (esteettömyyden) tarkastelusta myös psyykkisen ja sosiaalisen saavutettavuuden huomioon ottavaksi, koko korkeakouluyhteisöä koskeväksi asiaksi (Laaksonen 2005, Pietilä 2007, Niemelä 2007, Penttilä 2012, Villa & Lavikainen 2015, Villa & Kivisalmi 2016 ja Lehto ym. 2019).

Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen ja samalla eriarvoisuuden vähentäminen edellyttävät toimia eri poliittikalohkoilla ja -tasoilla: päätöksenteossa, tutkimuksessa, kehittämisessä ja ohjauksessa. Norin ym. (2021) tavoin voidaan todeta, että korkeakoulutuksen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden todentaminen ja niihin liittyvien toimien edistäminen on kompleksinen kokonaisuus, joka sisältää erilaisia toisiinsa kytkeytyneitä korkeakoulu- ja muun yhteiskuntapolitiikan osa-alueita. Näitä ei voida pelkistää koulutuspolitiikkaan tai vain korkeakoulupolitiikan alueelle. Erityisen keskeisiä poliittikalohkoja ovat muun muassa sosiaali- ja terveyspolitiikka, aluepolitiikka ja elinkeinopolitiikka, jotka omalta osaltaan luovat opintoja edeltäviä, niiden aikaisia ja niiden jälkeisiä edellytyksiä tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden toteutumiselle.

Koulutuksessa eriarvoisuus voi näyttäytyä mahdollisuuksissa käydä koulua, oppia ja kouluttautua omien kykyjensä ja halujensa mukaan. Eriarvoisuutta käsitelleen työryhmän loppuraportissa (2018) tarkastelun näkökulma on laaja. Eriarvoisuudella viitataan kolmeen toisiinsa kytkeytyvään asiakokonaisuuteen. Eriarvoisuus liittyy ihmisten pärjäämiseen

yhteiskunnassa. Pärjäämisen eriarvoisuus kytkeytyy rakenteellisiin eroihin ja kulttuurisiin jakoihin, jotka rajoittavat mahdollisuuksien tasa-arvoa ja sosiaalista liikkuvuutta. Eriarvoisuus kytkeytyy myös ihmisten kykyyn käyttää julkisen vallan ja elinkeinoelämän luomia mahdollisuuksia. Tavanomaisia ihmisten selviytymistä ja toimintakykyä rajoittavia tekijöitä ovat käyttäytymistä ohjaavat byrokraatia- ja kannustinloukut. Kolmanneksi eriarvoisuus viittaa niihin sosiaalisiin tilanteisiin, joissa henkinen autonomia ja fyysinen terveys jäävät riittävässä määrin toteutumatta: käytännössä esimerkiksi pitkäaikainen köyhyys ja suhteellisen lyhyt elinajanodote kytkeytyvät tämänkaltaiseen tarpeiden tyydyttämisen vajeeseen. (Eriarvoisuutta käsitelleen työryhmän loppuraportti 2018, 10-13.)

Suomessa koulutus- ja kulttuuripolitiikan tarkoituksena on taata kaikille, syntyperän, taustan ja varallisuuden rajoittamatta yhtäläiset mahdollisuudet ja oikeudet sivistykseen, laadukkaaseen maksuttomaan koulutukseen sekä täysivaltaisen kansalaisuuden edellytykset. Kaikessa koulutuksessa, tieteessä, kulttuurissa, liikunnassa ja nuorisotyössä on toteutettava yhdenvertaisuusperiaatetta. Palveluiden on oltava tasa-arvoisesti ja tasalautuisesti kaikkien saatavilla. Kun tässä selvityksessä korkeakoulutuksen saavutettavuutta tarkastellaan muun muassa perhetaustan, sukupuolen, alueiden, aliedustettujen ryhmien ja vähemmistöjen näkökulmasta on lähtökohtaisesti selvää, että haasteisiin vastaaminen edellyttää eri toimijoiden laaja-alaista yhteistyötä.

Eriarvoisuutta aiheuttavia tekijöitä on luontevaa tarkastella kiinnittämällä huomiota kaikkein haavoittuvimmassa asemassa olevien ryhmien aseman muutoksiin. Väestön suuren enemmistön tuki on hyvinvointivaltion rahoituksen ja hyväksyttävyyden kannalta ratkaisevaa. (Eriarvoisuutta käsitelleen työryhmän loppuraportti 2018.) Korkeakoulutuksen saavutettavuutta tarkasteltaessa tavoitteena tulee olla kaikkien korkeakoulu. Korkeakoulutuksen tulee olla aidosti saavutettavaa kaikille, myös aliedustetuille ryhmille ja vähemmistöille. Saavutettavuudella edistetään jokaisen korkeakoulu yhteisön jäsenen hyvinvointia. Saavutettavassa korkeakoulussa jokainen opiskelija ja henkilökuntaan kuuluva voi tuntea yhdenvertaisuutta ja osallisuutta riippumatta henkilökohtaisista ominaisuuksistaan tai elämäntilanteestaan. Saavutettavassa korkeakoulussa korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenneilmapiiri mahdollistavat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan monenlaisten sekä erilaisissa elämäntilanteissa elävien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisuuden.

Suomi arvioitiin vuonna 2021 neljättä kertaa peräkkäin maailman onnellisimmaksi maaksi (Helliwell ym. 2021). Yhdenvertaisuudella ja sukupuolten tasa-arvolla on tärkeä merkitys suomalaisten kokeman onnellisuuden, hyvinvoinnin ja laajemminkin pohjoismaisen hyvinvointimallin synnyssä. Mallin taustalla on vahvasti yhteiskunnallinen tasa-arvo (low levels of inequality) ja yleinen oppivelvollisuus (mass education), jotka tekijät ovat osaltaan johtaneet paitsi keskinäiseen myös instituutioiden toimintaan kohdistuvaan luottamukseen ja sitä kautta toimivan hyvinvointivaltion syntyyn. Martelan ym. (2020) mukaan

pohjoismaista hyvinvointia kuvaavat monet hyvän yhteiskunnan indikaattorit: toimiva demokratia, hyvät sosiaaliset etuisuudet, vähäinen rikollisuus ja korruptio sekä tyytyväiset kansalaiset, jotka tuntevat itsensä vapaiksi ja luottavat toisiinsa ja valtion instituutioihin. Kuitenkin kansainvälisen vertailun pohjalta voi todeta, että samat onnellisuuden tai yleisen tyytyväisyyden (life satisfaction) elementit ovat löydettävissä muun muassa Sveitsistä, Hollannista, Kanadasta, Uudesta Seelannista ja Australiasta. Pohjoismaisen hyvinvoinnin synnyttämiseen ei ole olemassa salaista reseptiä. Martelan mukaan on tärkeää varmistaa, että valtion eri instituutiot toimivat laadukkaasti, että korruptiota ei esiinny, että instituutiot myös toteuttavat mitä lupaavat ja vastaavat kansalaisten tarpeisiin. (Martela ym. 2020.)

World Economic Foorumin (Global Gender Gap Report 2021) 156 maan vertailussa Suomi sijoittuu sukupuolten tasa-arvon toteutumisen osalta hopealle heti Islannin jälkeen. Pohjoismaissa sukupuolten välinen tasa-arvo on varsin kehittynyttä, vaikka työtä edelleen on tehtävänä. Vertailun viisi kärkimaata ovat järjestyksessä Islanti, Suomi, Norja, Uusi Seelanti ja Ruotsi.

Euroopan Unionin jäsenmaissa arvioidaan sukupuolten tasa-arvon toteutumista vuosittain. Vuoden 2020 arvion mukaan koko EU:n tasolla on vielä paljon tehtävää sukupuolten välisen tasa-arvon saavuttamiseksi. Vuosina 2010–2020 tasa-arvoa kuvaava indeksiluku on koko EU:n tasolla noussut vain 4,1 % ja vuodesta 2017 laskien vain 0,5 %. Suomi sijoittuu tässä vertailussa neljänneksi Ruotsin, Tanskan ja Ranskan jälkeen <https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2020>.

Suomen kehittynyt lähtötaso mielessä pitäen voidaan Euroopan komission julkaisuihin ja kotimaisten tasa-arvohankkeiden raportteihin perehtymisen kautta todeta (Lahtinen 2019), että Pohjois-Euroopassa on 1970-luvulta lähtien toteutettu useita sukupuolten väliseen segregaatioon purkuun ja tasa-arvon lisäämiseen tähtääviä tutkimus-, arviointi- ja kehittämishankkeita. Näiden hankkeiden tuotoksena on syntynyt lukuisia määriä oppaita, kursseja, suosituksia ja hyviä käytäntöjä. Siitä huolimatta naisten ja miesten välinen segregatio koulutuksessa ja työelämässä näyttäytyy edelleen sitkeänä ilmiönä. Näyttääkin siltä, että hankkeilla on paikallisesti ollut tietoisuutta lisääviä vaikutuksia, mistä kertovat hankkeet ja niihin kytkeytyvä yhteiskunnallinen keskustelu. Ongelmallista on kuitenkin edelleen hyvien käytäntöjen levittäminen ja juurruttaminen.

Suomalaisten hyvinvointi on yleisesti ottaen hyvällä tasolla ja hyvinvointiyhteiskunnan kannatus on vankka. Valtaosa väestöstä luottaa palvelujen ja etenkin terveystalouden toimintaan ja kokee, että järjestelmän rahoituspohjan tulee perustua myös jatkossa ainakin pääosin julkisiin verovaroihin. Näistä myönteisistä havainnoista huolimatta sosioekonomiset terveys- ja hyvinvointierot näkyvät laajasti eri ulottuvuuksilla ja ovat kansainvälisestikin tarkasteltuna suuria. Hyvinvointieroja esiintyy elinoloissa, terveydessä ja koetussa hyvinvoinnissa ja niitä havaitaan sosioekonomisen aseman (koulutus, tulot), pääasiallisen

toiminnan, sukupuolen, etnisen taustan sekä alueen mukaan, niin maantieteellisesti kuin paikallisestikin eri asuinalueiden välillä. (Kestilä & Karvonen 2019.)

Korkeakoulutuksen saavutettavuutta tarkastellessa on lähtökohtaisesti tärkeää pitää mielessä, että oppimisvalmiuksien ja akateemisten taitojen kehittyminen on pitkän prosessin tulos. Suomessa hallituksen tavoitteena on turvata tasa-arvoisen oppimisen edellytykset koko oppimispolulla sen alusta lähtien. Varhaiskasvatus tasoittaa erilaisista kotitais- toista tulevien lasten oppimiseroja ja vahvistaa näin koulutuksellista tasa-arvoa ja ehkäisee syrjäytymistä. Suomessa lasten osallistumisaste varhaiskasvatukseen on alhaisempi kuin muissa Pohjoismaissa. Hallituksen tavoitteena on saada mahdollisimman suuri osa viisivuotiaiden ikäluokasta varhaiskasvatuksen piiriin. Viisivuotiaiden maksuttoman 20 viikkotunnin varhaiskasvatuksen kokeilua <https://minedu.fi/maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu> jatketaan kolmannella kaudella 1.8.2020–31.7.2021 ja samalla kokeilua laajennetaan.

Oikeus oppia -kehittämishjelmien <https://minedu.fi/laatuohjelmat> avulla parannetaan varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen laatua ja tasa-arvoa. Opetus- ja kulttuuriministeriö toteuttaa kehittämishjelmät vuosina 2020–2022. Niiden tavoitteena on kaventaa ja ennaltaehkäistä oppimiseroja sekä vahvistaa oppimisen tukea. Perusopetuksen laadun ja tasa-arvon kehittämishjelmaan varataan kolmen vuoden aikana 180 miljoonaa euroa ja varhaiskasvatuksen laadun ja tasa-arvon kehittämishjelmaan 125 miljoonaa euroa.

Oikeus oppia -hankkeeseen liittyvän taustaselvityksen (Bernelius & Huilla 2021) mukaan vanhempien sosioekonomisen taustan ja alueellisten erojen merkitys on korostunut osaamisen ja oppimisen taustatekijänä. Perusopetuksen osalta erityisen huolestuttava signaali on ollut osaamiserojen kasvu sekä oppilaiden että koulujen välillä. Koulutuksellinen epätasa-arvo näyttäytyy erityisesti kaupunkiseutujen naapurustoissa, joissa on paljon köyhyyttä ja sosiaalisia ongelmia. Vaikka tyttöjen osaaminen on keskimäärin parempaa kuin poikien, on heikosta sosioekonomisesta perhetaustasta tuleva tyttö osaamisessaan keskimäärin puoli kouluvuotta jäljessä vahvan sosioekonomisen perhetaustan omaavasta pojasta. Alueelliset erot näkyvät lasten korostuneena tuen tarpeena ja heikompina kouluvalmiuksina sekä henkilökunnan kasvavana työkuormana. Tutkijoiden mukaan sama eriytymisen dynamiikka näkyy varhaiskasvatuksessa ja heijastuu lasten tasa-arvon lähtökohtiin näiden siirtyessä perusopetukseen. Berneliuksen ja Huillan selvityksessä kartoitettiin myös uusia ratkaisuja oppilaiden, varhaiskasvatustyöntekijöiden ja peruskoulujen tukeen. Eriytymiskehitykseen voidaan vaikuttaa myönteisellä erityiskohtelulla (tarveharkintainen tuki), joka perustuu systemaattiseen, paikallisiin tarve-eroihin reagoivaan rahoitukseen.

Oikeus osata -kehittämishjelman <https://minedu.fi/oikeusosata#2> tavoitteena on varmistaa ammatillisen koulutuksen laatu ja tukea sen jatkuvaa parantamista ammatillisen koulutuksen laatustrategian vaikuttavuustavoitteiden ja linjausten mukaisesti. Lisäksi ohjelman

tavoitteena on kaventaa ja ennaltaehkäistä sukupuolesta, sosioekonomisesta taustasta, asuinpaikasta tai tuen tarpeesta johtuvia eroja oppimisessa ja oppimistuloksissa ja edistää näin tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ammatillisessa koulutuksessa. Opetus- ja kulttuuriministeriö toteuttaa kehittämisohjelman yhteistyössä Opetushallituksen kanssa vuosina 2020–2022.

Lukion laatu- ja saavutettavuusohjelma 2021–22 on käynnistetty keväällä 2021. Ohjelman tavoitteena on parantaa lukiokoulutuksen laatua ja saavutettavuutta systemaattisesti ja pitkäjänteisesti, edistää ja tukea hyvinvointia sekä osaamistason nostamista sekä vahvistaa koulutuksen tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Ohjelman avulla halutaan muun muassa edistää oppimiseröjen kaventumista, tukea ja edistää oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpanoa ja jatkuvan oppimisen uudistuksen valmistelua sekä parantaa osaamisen laatua jatkamalla ja tukemalla lukiolain ja opetussuunnitelmien toimeenpanoa. *Ammatillisen koulutuksen laadun ja tasa-arvon kehittämisohjelman* yksi päätavoitteista on edistää ja tukea hallitusohjelman tavoitteiden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa erityisesti osaamistason nostamisen, koulutuksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisääntymisen ja oppimiseröiden kaventumisen osalta.

Erittäin merkittävä päätös koulutuksen tasa-arvon edistämisen kannalta on eduskunnan joulukuussa 2020 hyväksymä *oppivelvollisuuslaki*. Oppivelvollisuuden laajentaminen <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen> nostaa koulutus- ja osaamistasoa ja kaventaa oppimiseröjä sekä lisää koulutuksellista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Oppivelvollisuus laajenee koskemaan perusopetuksen jälkeistä toisen asteen koulutusta siihen asti, kun henkilö täyttää 18 vuotta tai kun hän sitä ennen suorittaa toisen asteen tutkinnon (ylioppilastutkinto tai ammatillinen tutkinto). Oppivelvollisuuslaki ja siihen liittyvät muutokset sekä laki tutkintokoulutukseen valmentavasta koulutuksesta tulevat voimaan 1.8.2021. Tutkintokoulutukseen valmentavaa koulutusta voidaan kuitenkin järjestää vasta 1.8.2022 alkaen.

Maksuttomuus toisen asteen koulutuksessa laajenee oppivelvollisuuslain myötä. Perusopetuksen jälkeen suoritettava ammatillinen tutkinto tai lukiokoulutus ja sen päätteeksi suoritettava ylioppilastutkinto ovat jatkossa täysin maksuttomia sen kalenterivuoden loppuun saakka, jona henkilö täyttää 20 vuotta. Maksuttomia ovat opetuksessa tarvittavat oppimateriaalit sekä työvälineet, -asut ja -aineet. Lisäksi yli seitsemän kilometrin koulumatkat ovat maksuttomia. Koulutus- ja osaamistasoa nostetaan ja varmistetaan jokaiselle nuorelle mahdollisuus toisen asteen tutkinnon suorittamiseen. Lain uudistamisen tavoitteena on osaltaan tukea myös työllisyysasteen nostamista. Oppivelvollisuuden laajentamisen myötä oppilaanohjausta ja opinto-ohjausta vahvistetaan. Alle 18-vuotiaan nuoren saamaa ohjausta ja tukea on tarkoitus vahvistaa erityisesti koulutukseen hakeutumisvaiheessa ja mahdollisissa keskeyttämistilanteissa. Oppivelvollisuuden laajentamisen yhteydessä vahvistetaan opinto-ohjauksen resursseja pysyvällä rahoituksella noin

20 miljoonalla eurolla. Opinto-ohjauksen kehittämistä tuetaan myös erillisellä opinto-ohjauksen kehittämisohjelmalla.

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen, toisen asteen koulutuksen ja korkeakoulutuksen kehittämishankkeiden lisäksi tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistetään myös *tutkimus- ja kehittämistoiminnassa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö toteutti kevään 2020 aikana esiselvityksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen toiminnassa (Tanhua 2020). Selvitys perustui korkeakoulujen laatimiin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin. Tuloksia hyödynnettiin kevään 2020 korkeakoulujen kanssa käydyissä tulossopimusneuvotteluissa. Tietopohjan syventämiseksi ja jatkotoimenpiteiden perustaksi opetus- ja kulttuuriministeriö on keväällä 2021 käynnistänyt selvityshankkeen korkeakoulujen opetus- ja tutkimushenkilöstön tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja moninaisuuden edistämiseksi. Sen on määrä valmistua 30.6.2022 mennessä.

Euroopan komissio julkisti syyskuussa 2020 vision eurooppalaisen koulutusalueen toteuttamiseksi vuoteen 2025 mennessä ja konkreettiset toimet sen toteuttamiseksi <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2020:0625:FIN:FI:PDF>. Visiossa on kuusi ulottuvuutta: laatu, osallisuus ja sukupuolten tasa-arvo, vihreä ja digitaalinen siirtymä, opettajat ja kouluttajat, korkea-asteen koulutus sekä geopolittinen ulottuvuus. Visiossa koulutusta tarkastellaan jatkumona ja se muun muassa sisältää vahvan viestin tarpeesta kehittää koulutusjärjestelmiä niin, että ne vahvistavat jokaisen yksilön valmiuksia riippumatta hänen sosiaalisesta, taloudellisesta ja kulttuurisesta taustastaan ja mahdollistavat sosiaalisen nousun.

Eurooppalaisella korkeakoulutusalueella (European Higher Education Area, EHEA), johon Suomi kuuluu, sosiaaliseen ulottuvuuteen (social dimension) luetaan muun muassa sukupuolten välinen tasa-arvo, koulutuksen saavutettavuus ja aliedustettujen ryhmien aseman tukeminen korkeakoulutuksessa sekä vammaisopiskelijoiden kansainvälisen liikkuvuuden takaaminen. Sosiaalisen ulottuvuuden toteutumista seurataan Bolognan prosessin osallistujamaiden kesken säännöllisesti ja ministerikokoukset linjaavat etenemistä. Bolognan seurantar ryhmän (BFUG) puitteissa on kirjattu (2020) kymmenen suositusta, joiden mukaan sosiaalista ulottuvuutta Euroopan korkeakoulutusalueella edistetään. Sosiaalisen ulottuvuuden muun muassa tulisi olla korkeakoulutusta koskevien strategioiden keskiössä niin koulutusjärjestelmissä, korkeakouluissa, Euroopan korkeakoulutusalueella kuin koko EU:ssakin. Koulutusjärjestelmien inklusiivisuutta on parannettava yhtenäisesti varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen niin, että se kattaa myös elinikäisen oppimisen (jatkuvan oppimisen). (Advisory Group 1 on Social Dimension 2020.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi tammikuussa 2021 kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi toimenpideohjelman <https://minedu.fi/kiusaamisen-ehkaisemishjelma>, jossa on esitetty tavoitteita myös korkeakouluille. Ohjelma on valmisteltu opetus- ja

kulttuuriministeriön, oikeusministeriön, sisäministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön yhteistyönä. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiotyön 2030 yhteydessä tuotettiin *Häirintää ei suvaita eikä sallita* -toimintaperiaatteet, joiden tavoitteena on häirintävapaa korkeakoulu yhteisö (Visio 2030-työryhmien raportit, 32–33). Korkeakoulut ovat sitoutuneet näiden toimintaperiaatteiden noudattamiseen.

Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI ry:n marraskuussa 2020 julkaisemien kestävän kehityksen linjausten mukaan yliopistot edistävät korkeakoulutuksen saavutettavuutta ja turvallista tutkimus- ja opetusympäristöä. UNIFIn teesien lähtökohtana <https://www.unifi.fi/uutiset/hairinta-ja-syrjinta-eivat-kuulu-yliopistoyhteisoon/> on, että yliopistot määrittelevät selkeät tavoitteet ja keinot kaikenlaisen häirinnän, kiusaamisen, syrjinnän ja rasmin kitkemiseksi ja dokumentoimiseksi. Henkilökunnan ja koko akateemisen yhteisön tietoutta ja osaamista näistä asioista halutaan edistää. Jokaista yliopistoyhteisön jäsentä kannustetaan rakentamaan omalla toiminnallaan turvallista tilaa. Yliopistot osallistuvat yhteiskunnalliseen keskusteluun aktiivisesti ja edistävät tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta koskevaa tutkimusta. Tämä kaikki edellyttää, että yliopistot sisällyttävät vastuullisuustyön strategioihinsa ja osoittavat siihen nykyistä enemmän resursseja ja seurannan välineitä.

Myös Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry julkaisi marraskuussa 2020 Ammattikorkeakoulujen kestävän kehityksen ja vastuullisuuden ohjelman <http://www.arena.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/Kest%C3%A4v%C3%A4%20vastuullinen%20ja%20hiilineutraali%20ammattikorkeakoulu.pdf?t=1606145574>. Ammattikorkeakoulut ovat sitoutuneet edistämään korkeakoulutuksen saavutettavuutta siten, että jokainen voi tavoitella koulutusta ja osaamista perhetaustasta, sukupuolesta, kielestä, etnisestä taustasta, kansallisuudesta, toimintarajoitteesta, asuinpaikasta tai muusta yksilöstä riippumattomasta tekijästä riippumatta.

Unifin ja Arenen kannanotot ovat yhteneviä European University Associationin visiossa 2030 (2021) esitettyjen linjausten kanssa. Yliopistoilla on merkittävä rooli sosiaalisen eriarvoisuuden vähentämisessä. Eriarvoisuuden, jota Covid 19-pandemia ja talouskriisi ovat entuudestaan kärjistäneet. Korkeakoulutuksen on EUA:n mukaan oltava oikeudenmukaisesti ja avoimesti kaikkien niiden saatavilla, joilla on tarvittavat valmiudet ja edellytykset opiskeluun. Kestävä kehitys on globaaleista haasteista merkittävin. Vision mukaan yliopistot hyötyvät laajasti mahdollisuuksien tasa-arvon (equity) ja inklusion toteuttamisesta. Opiskelijoiden ja henkilöstön moninaisuuden huomioimisen tarve oppimis- ja tutkimusympäristöjen kehittämisessä korostuu: "Universities and their missions will widely benefit from equity and inclusion, and it is therefore in their core interest to promote these values in society. Learning and research environments will be designed to accommodate the needs of a diverse student and staff body. Students and staff will be equipped to work in diverse environments". (Universities without walls 2021.)

Korkeakoulutuksen saavutettavuus on käsitteenä vahvasti kytköksissä mahdollisuuksien tasa-arvoon (equity) ja yhdenvertaisuuteen. McCowan (2016) erittelee korkeakoulutuksen pääsyyn liittyen kolme mahdollisuuksien tasa-arvon ulottuvuutta: saatavuus (availability), saavutettavuus (accessibility) ja horisontaalisuus (horizontality). McCowanin mukaan mahdollisuuksien tasa-arvo korkeakoulutukseen pääsyssä voi toteutua riippumatta siitä, miten paljon korkeakoulutusta on saatavilla (available), jos hakijoiden tausta ei vaikuta päätökseen siitä, kuka koulutukseen pääsee. Se ei kuitenkaan vielä takaa, että korkeakoulutus olisi jokaisen yksilön tai ryhmän kannalta saavutettavaa (accessible). McCowanin (2016, 659) mukaan saavutettavuuden toteutumiseksi on esteitä. Ne voivat liittyä muun muassa opiskelijoiden heikkoon koulumenestykseen ja puutteellisiin akateemisiin valmiuksiin, korkeakoulujen alueelliseen sijaintiin, korkeakouluopintojen rahoitukseen sekä erilaisiin kieleen, kulttuuriin ja identiteettiin liittyviin syihin. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden (accessibility) lisääminen edellyttää tavoitteellista esteiden poistamista muun muassa täsmäviestinnällä, lisäämällä aloituspaikkoja ja sisäänpääsymahdollisuuksia korkeakouluihin sekä varmistamalla opiskelijoiden riittävät akateemiset valmiudet. Yksi McCowanin erittelemä tasa-arvon ulottuvuus korkeakoulutukseen pääsyssä on horisontaalinen eriytyminen (horizontality). Vaikka kaikilla ryhmillä pääsy korkeakoulutukseen toteutuisi yhtäläisesti, horisontaalisesti eriytynyt korkeakoulukenttä voi johtaa opiskelijoiden keskinäiseen eriarvoisuuden riippuen siitä, miten heidän korkeakoulunsa ja opiskelualansa opetuksen ja tutkintojen laatua arvostetaan työmarkkinoilla. Tästä näkökulmasta korkeakoulutukseen pääsy ei McCowanin (2016) mukaan ole tae mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumisesta, vaan huomio tulee kiinnittää myös korkeakoulutuksen laatuun.

McCowanin erittelyn mukaisen horisontaalisuus-ulottuvuuden osalta on tarpeen huomata, että Suomessa korkeakoulujen myöntämien tutkintojen laatuun luotetaan työmarkkinoilla. Se, mistä nimenomaisesta suomalaisesta korkeakoulusta opiskelija saa tutkintonsa, ei ole hänen työllistymisensä kannalta merkittävä tekijä. Korkeakoulututkintoa pidetään Suomessa varsin yleisesti eräänlaisena ajokorttina omalle alalle. Sen sijaan opintoalojen osalta on havaittu olevan statuseroja (Nori ym. 2021) niin sanottujen hakupaine- tai eliittialojen osalta (lääketiede, oikeustiede, kauppatiede, tekniikan alat), samoin yliopisto- ja ammattikorkeakoulututkintojen välillä.

Mitä McCowanin listaamiin opintojen rahoitukseen liittyviin korkeakoulutuksen saavutettavuuden esteisiin tulee, Suomessa ei peritä lukukausimaksuja suomalaisilta opiskelijoilta ja Euroopan Unionin alueelta tulevilta opiskelijoiltakin vain vieraskielisestä koulutuksesta. Perhetaustan vaikutuksiin liittyen on kuitenkin näyttöä siitä, että yksityisiä yliopiston pääsykokeisiin valmentavia kursseja hyödyntävät erityisesti hyväosaisten perheiden lapset (Kosunen ym. 2020). Opintojen aikaiseen rahoitukseen on tarjolla opintotuki <https://www.kela.fi/opiskelijat>. Korkeakouluopiskelijoiden työssäkäynti on kuitenkin varsin yleistä, sillä opintoja ei välttämättä haluta rahoittaa lainanotolla. Vuonna 2018 yliopisto-opiskelijoista 56 prosentilla oli opintojen ohessa työsuhde ja ammattikorkeakouluopiskelijoista 59 prosentilla (Tilastokeskus 2020b).

Klemolan ym. (2020) mukaan saavutettavuudella tarkoitetaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön järjestämistä ja toteutumista siten, että jokainen voi ominaisuuksistaan riippumatta toimia yhdenvertaisesti muiden kanssa (Klemola ym. 2020, 15). Saavutettavuus on läpäisevää, ja se on tarpeen ottaa huomioon kaikessa toiminnassa.

Lehdon ym. (2019) mukaan *saavutettavassa korkeakoulussa* korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenneilmapiiri mahdollistavat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan monenlaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa elävien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisuuden. Yksilöllisillä tarpeilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi terveydentilasta, iästä, kieli- tai kulttuuritaustasta johtuvia tarpeita. *Fyysisellä saavutettavuudella* tarkoitetaan pelkästään tilaratkaisuja ja sähköisiä järjestelmiä, vaikka myös muun muassa oppimateriaalien ja opetusmenetelmien on aiemmin tulkittu liittyvän niihin. *Psyykkisen saavutettavuus* taas kuvaa korkeakoulun asenteellista ilmapiiriä ja esimerkiksi yhdenvertaisuuden ja osallisuuden kokemuksia sekä suhtautumista erilaisuuteen. *Sosiaalisella saavutettavuudella* tarkoitetaan tässä selvityksessä erilaisia saavutettavuutta edistäviä käytäntöjä (myös opetusmenetelmät ja oppimateriaalit) sekä virallisia strategioita ja suunnitelmia. Lehdon ym. mukaan kyseessä on kuitenkin keinotekoinen jäsennys, sillä todellisuudessa saavutettavuuden eri tasot ovat päällekkäisiä ja yhteydessä toisiinsa. (Lehto ym. 2019, 5.)

Korkeakoulut eivät ole kaikille tasapuolisia toimintaympäristöjä. Niiden sosiaaliset normit ja diskurssit pikemminkin pyrkivät asemoimaan yksilöitä eri tavoin. Sillä, minkälaisena toimintaympäristönä korkeakoulu opiskelijalleen näyttäytyy ja millaisia rajoituksia opiskelijan omaan elämäntilanteeseen liittyen hänen toimintamahdollisuuksiinsa liittyy, on ratkaisevan tärkeä merkitys opiskelijan sitoutumiselle ja sille, kuinka omakseen hän yliopiston tuntee. (Hook 2016.)

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvi (2021) on korostanut, että korkeakouluopiskelijoiden moninaisuuteen ja tarpeeseen tulee kiinnittää huomiota. Karvin mukaan korkeakoulujen on kartoitettava erityisryhmiin kuuluvat opiskelijat ja kohdennettava tuki- ja ohjauspalveluita erityisryhmien tarpeiden mukaisesti. Karvi esittää, että erityisryhmien luonne ja tarpeet tulisi kirjata korkeakoulujen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvo-suunnitelmiin. Korkeakoulujen tulisi vahvistaa erityisryhmien huomiointia toiminnassaan ja näin menetellen samalla vahvistaa korkeakoulujen kykyä reagoida erityisryhmien tarpeisiin myös erilaisissa poikkeustilanteissa. Koska erityisryhmille kohdennettuja toimia ei ole määritelty säädöksissä, edellyttää se kaikilta korkeakouluilta omaa harkintaa ja työtä erityisryhmien tunnistamiseksi sekä kohdennettujen tukitoimien toteuttamiseksi. Karvin toteuttamassa maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden opintopolkuja käsittelevässä arvioinnissa on todettu, että korkeakoulut eivät tunnista maahanmuuttotaustaisia opiskelijoita omaksi ryhmäkseen opiskelijoiden joukossa. Lisäksi arvioinnissa on todettu, että huolimatta olemassa olevista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista kaikissa korkeakouluissa ei tunnisteta erityisryhmien positiivisen erityiskohtelun (tarveharkintaisen tuen) tarvetta. (Kansallisen

koulutuksen arviointikeskuksen lausunto koskien luonnosta valtioneuvoston koulutuspoliittiseksi selonteoksi (VN/1972/2020) 2021.)

Korkeakouluissa opiskelee ja työskentelee moninainen joukko ihmisiä. Lehdon ym. mukaan (2019) ei oikeastaan olekaan olemassa mitään tyypillistä korkeakouluopiskelijaa. Korkeakouluun pääsevät opiskelemaan aiempaa useammin myös hakijat, joilla on jokin vamma, pitkäaikaissairaus tai mielenterveyden haaste. Korkeakouluopettaja voi saada kurssilleen opiskelijan, joka kulkee opaskoiran kanssa tai rollaattorilla. Ihmisten monenlaisuus on kuitenkin paljon muutakin kuin silmin havaittavaa. Yhdellä on kotonaan hoidettavana leikki-ikäisiä lapsia, toinen käy työssä joka ilta tullakseen toimeen, kolmas kärsii masennuksesta ja neljäs pahasta sosiaalisten tilanteiden jännityksestä, viides tulee päivittäin kampukselle kahden tunnin ajomatkan takaa, seitsemäs on vasta saanut diagnoosin luku- ja kirjoitusvaikeuksistaan ja kahdeksatta pidetään aina ihonvärinsä vuoksi vaihto-opiskelijana, vaikka hän on tavallinen suomalainen tutkinto-opiskelija. (Lehto ym. 2019.)

Korkeakouluyhteisöt ovatkin lähtökohtaisesti moninaisia ja tuo diversiteetti on tarpeen tunnistaa. Kuten Reay (2005) on todennut, kaikki eivät koe korkeakoulutusta samalla tavalla eikä korkeakoulutus myöskään ole kaikille samalla tavalla palkitsevaa: "Higher education is not the same experience for all, neither is it likely to offer the same rewards for all." Ja kuten muualla yhteiskunnassa, myös korkeakouluyhteisöt muodostuvat erilaisia taustoilla, kokemuksilla ja ajatustavoilla varustetuista ihmisistä.

Saavutettavassa korkeakoulussa jokainen voi keskittyä opiskeluun tai opettamiseen ja työskentelyyn siten, että saavuttamattomat rakenteet tai toimintaympäristöt eivät estä kenkään potentiaalin toteutumista (Lehto ym. 2019).

2 Selvityksen tavoitteet ja toteutus

2.1 Saavutettavuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen hallitusohjelmassa

Pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelman <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma> tavoitteena on vuoteen 2030 mennessä luoda Suomesta sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä kehityksen yhteiskunta. Sosiaalista kestävyttä edistää ihmisten ja yhteiskunnan eri toimijoiden välinen luottamus. Sosiaalisen kestävyuden kannalta on hallitusohjelman mukaan tärkeää huolehtia tasapuolisesta kehittämisestä Suomessa. Hallitusohjelmassa ilmaistu tahtotila on, että ihmisillä on oltava aito mahdollisuus rakentaa oman elämänsä polkua riippumatta siitä, missä he elävät. Se tarkoittaa toimivaa infrastruktuuria, sujuvia liikenneyhteyksiä, työpaikkoja, kouluttautumisen ja yrittämisen mahdollisuuksia ja hyvinvointipalveluja kaikkialla Suomessa.

Hallitusohjelmassa on todettu, että alueelliset, sosioekonomiset ja sukupuolten väliset erot sekä koulutuksen periytyvyys näkyvät oppimisessa ja kouluttautumisessa entistä vahvemmin. Koulutuksen ja työelämän sukupuolisegregaatio on Suomessa jyrkkä. Myös maahanmuuttajat, maahanmuuttotoustaist, vammaiset ja toimintarajoitteiset sekä muut haavoittuvassa asemassa olevat ryhmät jäävät koulutuksessa ja osaamisessa muista väestöryhmistä jälkeen. Varhaisilla koulutuspanoksilla on merkittävä vaikutus myöhemmälle kouluttautumiselle. Varhaiskasvatuksen osallistumisaste on Suomessa selvästi alhaisempi kuin muissa pohjoismaissa. Lasten ja nuorten jaksamisen ja mielenterveyden ongelmat ovat lisääntyneet huolestuttavasti. Vaille toisen asteen tutkintoa jää 16 prosenttia ikäluokasta, vaikka nyky-yhteiskunnassa työllistymisen ja osallistumisen vaatimuksena on tunnustettu minimissään toisen asteen tutkinto kaikille.

Hallituksen tasa-arvo-ohjelma vuosille 2020–2023 <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162588> hyväksyttiin valtioneuvoston periaatepäätöksenä kesäkuussa 2020. Hallituksen tavoitteena on nostaa Suomi tasa-arvon kärkimaaksi. Tasa-arvo-ohjelma kokoaa yhteen pääministeri Sanna Marinin hallituksen toimenpiteet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi ja se on osa hallitusohjelman toimeenpanoa. Tasa-arvo-ohjelmassa on noin viisikymmentä toimenpidettä, jotka koskevat työelämää, taloudellista tasa-arvoa, perhe-elämää, koulutusta, naisiin kohdistuvaa ja lähisuhdeväkivaltaa, sukupuolivähemmistöihin kuuluvien ihmisten aseman parantamista, sukupuolinäkökulman valtavirtaistamista sekä sukupuolten tasa-arvon edistämistä Euroopan unionissa ja kansainvälisessä toiminnassa. Ohjelmaa toimeenpannaan kaikissa ministeriöissä. Ministeriöt vastaavat oman ministeriönsä osalta ohjelman toimeenpanosta, seurannasta ja raportoinnista.

Tasa-arvo-ohjelmassa korostuu tarve tarkastella koulutusvalintojen ja oppimiseröjen tekijöitä intersektionaalisesti; eriarvoisuus tulee ilmi useiden tekijöiden vaikutuksina. Esimerkiksi sukupuolella, sosioekonomisella taustalla ja maahanmuuttotaustaisuudella on yhteisvaikutuksia.

Sukupuolten tasa-arvo on keskeinen arvo myös EU:ssa. Hallituksen tasa-arvo-ohjelma toteuttaa maaliskuussa 2020 hyväksytyn EU:n tasa-arvostrategian 2020-2025 https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en tavoitteita Suomessa. Komission tavoitteena on Tasa-arvon unioni (Union of Equality).

Suomen hallituksen tasa-arvopolitiikka on ihmisoikeusperusteista ja tasa-arvon on toteuttava ihmisten välillä sukupuolesta riippumatta. Vuonna 2020 naisten ja tyttöjen oikeuksia koskeva YK:n Pekingin julistus ja toimintaohjelma täyttivät 25 vuotta. Hallituksen tasa-arvo-ohjelman mukaan on tärkeää, ettei saavutettuja oikeuksia pidetä itsestään selvyytenä, vaan jatketaan työtä sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi. Suomi on sitoutunut moniin kansainvälisiin ihmisoikeussopimuksiin, muun muassa YK:n Naisten kaikkinaisen syrjinnän kieltävään (CEDAW) sopimukseen, ja toteuttaa aktiivisesti sopimusta niin kansallisesti kuin kansainvälisessä toiminnassaan.

Eduskunta hyväksyi ensimmäisen selonteon naisten ja miesten välistä tasa-arvosta vuonna 2010. Tuolloin se edellytti, että hallitus antaa eduskunnalle tasa-arvopoliittisen selonteon vuoden 2021 loppuun mennessä. Pääministeri Marinin hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa on sitouduttu selonteon antamiseen. Valmistettava selonteko kattaa tasa-arvopolitiikan osalta koko valtioneuvoston toimintakentän. Selonteko tukee pääministeri Marinin hallituksen tavoitetta parantaa kunnianhimoisesti tasa-arvoa yhteiskunnassa ja nostaa Suomi tasa-arvon kärkimaaksi. Siinä pyritään asettamaan kansalliset, vaalikauden yli ulottuvat tasa-arvotavoitteet.

2.2 Selvityksen toimeksianto, organisointi ja aikataulu

Pääministeri Marinin hallitusohjelman strategisen kokonaisuuden Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi tavoitteena on, että koulutus- ja osaamistaso nousevat kaikilla koulutusasteilla, oppimiserot kaventuvat ja koulutuksellinen tasa-arvo lisääntyy. Hallitusohjelman kirjauksen mukaisesti ”Tehdään korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma, jossa käydään läpi korkeakoulutuksen sosiaalisen, alueellisen ja kielellisen tasa-arvon toteutuminen sekä eri vähemmistöryhmien korkeakoulutukseen hakeutumisen mahdolliset esteet sekä ryhdytään selvityksen pohjalta tarvittaviin toimiin. Kirjataan selkeät ja mitattavat tavoitteet aliedustettujen ryhmien koulutukseen pääsyyn ja läpäisyn edistämiseksi.” (Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö nimesi selvityshenkilön ja asetti (VN/3884/2020) 24.6.2020 ohjausryhmän ja tiedepaneelin valmistelevaan hallitusohjelman mukaisen korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelman. Ohjausryhmän oli työssään otettava huomioon jatkuvan oppimisen uudistus ja keväällä 2021 valmistuva koulutuspoliittinen selonteko. Ohjausryhmän tehtävä oli ohjata saavutettavuussuunnitelmaa valmistelevaan nimetyn selvityshenkilön työtä. Heidän työtään tukemaan nimettiin tiedepaneeli.

Ohjausryhmän puheenjohtajaksi nimettiin professori Laura Kolbe Helsingin yliopistosta ja jäseniksi hyvinvointipolitiikan asiantuntija Hannele Kirveskoski Suomen opiskelijakuntien liitosta (SAMOK ry), tutkimuspäällikkö Shadia Rask Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselta; FT, dosentti Pentti Rauhala; toiminnanjohtaja Ilona Salonen, Samarbetsförbundet kring funktionshinder SAMS rf:stä (varajäsen juridinen avustaja Elias Vartio), rehtori/toimitusjohtaja Matti Sarén Kajaanin ammattikorkeakoulusta sekä erityisavustaja Markus Ylimaa opetus- ja kulttuuriministeriöstä (varajäsen valtiosihteeri Tuomo Puumala). Ohjausryhmän sihteereinä toimivat opetusneuvos Ilmari Hyvönen ja opetusneuvos Katri Tervaspalo opetus- ja kulttuuriministeriöstä.

Tiedepaneeliin nimettiin historiantutkija Sari Aalto Itä-Suomen yliopistosta; johtaja, sosiologian professori Jani Erola, Tutkimuksen lippulaiva INVESTistä/Turun yliopistosta; kollegiumtutkija, kasvatussosiologian dosentti, Mira Kalalahti Turun yliopistosta/Helsingin yliopistosta; väitöskirjatutkija Niina Kotavaara Oulun yliopistosta; dosentti, yliopistonlehtori Mari Käyhkö Itä-Suomen yliopistosta; johtaja Jari Laukia, Haaga-Helia ammattikorkeakoulusta/ammattillisesta opettajakorkeakoulusta; yliaktuaari Juhani Saari Tilastokeskuksesta; tutkimusprofessori Taina Saarinen Jyväskylän yliopistosta; johtava tutkija, apulaisprofessori Matti Sarvimäki Valtion taloudellisesta tutkimuskeskuksesta/Aalto-yliopistosta ja tutkimuskoordinaattori Tuomo Suhonen Palkansaajien tutkimuslaitoksesta.

Ohjausryhmän ja tiedepaneelin toimikaudeksi määritettiin 1.8.2020–31.7.2021

Selvityshenkilöksi ajalle 1.9.2020–31.7.2021 nimettiin dosentti, KT, erityisasiantuntija Tapio Kosunen.

Syötteitä toimenpiteiksi koulutuspoliittiseen selontekoon tuli antaa joulukuussa 2020.

2.3 Selvitystehtävä

Selvityshenkilön tehtävänä oli:

1. Kuvata korkeakoulutuksen tasa-arvon tämän hetkinen tilanne, mukaan lukien aliedustettujen ryhmien korkeakoulutukseen hakeutumisen ja koulutuksen läpäisyn mahdolliset esteet sekä hyviksi havaitut käytännöt ja onnistumiset.

2. Valmistella tilannekuvan pohjalta ehdotus saavutettavuuden edistämisen tavoitteiksi ja toimenpiteiden suuntaviivoiksi.
3. Tehdä suosituksia koulutuspoliittisen selonteon tarpeisiin.
4. Tukea korkeakouluja omassa saavutettavuussuunnitelmatyössä.

Suunnitelmassa tuli tarkastella saavutettavuutta sosioekonomisen aseman, alueiden, sukupuolen, maahanmuuttotasaisten henkilöiden, etnisten ryhmien, kieliryhmien ja toimintarajoitteisten henkilöiden kannalta. Tarkastelu tuli kohdistaa koulutuspolun eri vaiheisiin korkeakoulutukseen hakeutumisesta työelämään siirtymiseen. Laadittujen suuntaviivojen pohjalta korkeakoulut valmistelisivat omat saavutettavuussuunnitelmansa.

Lisäksi suunnitelman ehdotuksia voitaisiin hyödyntää muussa poliittisessä valmistelussa. Valmistelussa oli otettava huomioon myös jatkuvan oppimisen uudistus ja koulutuspoliittinen selonteko.

Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelman tarkastelu rajattiin erityisesti seuraaviin taustatekijöihin ja ryhmiin: perhetausta, alueellinen saavutettavuus, sukupuolen mukainen eriytyminen, maahanmuuttotasaist, vammaiset, toimintarajoitteiset, kielelliset ja kulttuuriset vähemmistöt: suomenruotsalaiset, romanit, saamelaiset ja viittomakieliset, erilaiset oppijat ja oppimisvaikeuksiset sekä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt.

2.4 Selvityksen lähestymistapa, aineisto ja menetelmät

Selvityksen taustaksi on käyty keskusteluja sidosryhmien edustajien, tutkijoiden ja muiden asiantuntijoiden kanssa (liite 1) ja hyödynnetty tutkimuksia ja selvityksiä. Käytössä ovat olleet myös kahden webinaarin yhteydessä kerätyt kirjalliset keskusteluaineistot ja vastaukset osallistujille ennakoon esitettyihin kysymyksiin.

Suunnitelmaluonnos oli laajalla lausuntokierroksella korkeakouluilla ja sidosryhmillä 7.4.-12.5.2021. Lausuntoja saatiin 89 ja niiden antia on soveltuvin osin hyödynnetty suunnitelmassa. Joitakin keskeisiä havaintoja lausuntopalautteesta on raportoitu epilogissa, luvussa 10. Yksityiskohtaiseen koontiin saaduista lausunnoista ja lausuntoihin voi tutustua osoitteessa <https://valtioneuvosto.fi/hanke?tunnus=OKM023:00/2020>.

Selvitystyössä on hyödynnetty seuraavia tietolähteitä:

1. Turun yliopiston ja Tampereen yliopiston tutkijoiden yhteistyössä toteuttama *Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa (GATE)-tutkimushanke* (Nori ym. 2021);

2. Valtion taloudellisen tutkimuskeskuksen ja Palkansaajien tutkimuslaitoksen yhteistyössä toteuttama *Opiskelijavalintauudistuksen seurantatutkimus* (Karhunen ym. 2021);
3. *OHO! – Opiskelukyvyn, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen korkeakouluissa* -kärkihankkeen kysely (Lehto ym. 2019), hankkeen yhteydessä tuotettu saavutettavuuskriteeristö ja korkeakoulun saavutettavuustavoitteiden jatkotyöstö näiden pohjalta (2021);
4. Muut tutkimukset ja selvitykset (ks. lähteet);
5. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko (2021);
6. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen työryhmän työ (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020);
7. Sidosryhmäkeskustelut ja muut asiantuntijoiden kanssa käydyt keskustelut (liite 1);
8. Ohjausryhmän ja tiedepaneelin kokousten tutkijaesitykset ja keskustelut;
9. Webinaarien 10.11.2020 ja 2.3.2021 asiantuntijaesitykset <https://min-edu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma> ja niiden kirjalliset keskusteluaineistot (Chat ja Howspace) sekä webinaari-ilmoittautumisen yhteydessä esitettyihin ennakkokysymyksiin saadut vastaukset; sekä
10. Lausuntokierros korkeakouluille ja sidosryhmille huhtikuussa 2021 ja sen yhteydessä saatu kirjallinen lausuntopalaute (89 lausuntoa).

Ohjausryhmän ja tiedepaneelin kokouksissa ja yhteiskokouksissa kuultiin asiantuntijaesityksiä ja käytiin sisällöllistä keskustelua korkeakoulutuksen saavutettavuuden ulottuvuudesta ja kysymyksistä. Ohjausryhmä kokoontui 27.8.2020–15.6.2021 aikavälillä kaikkiaan seitsemän kertaa ja tiedepaneeli viisi kertaa. Näistä kokouksista ohjausryhmän ja tiedepaneelin yhteisiä kokoontumisia oli kolme.

Tutkijoiden tiedepaneeliin kokouksissa esittämien näkemysten lisäksi heidän ja ohjausryhmän tutkijajäsenen osaamista hyödynnettiin myös kahdessa korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa. Ensimmäiseen, 10.11.2020 toteutettuun webinaariin ilmoittautui 360 ja osallistui yli 300 henkilöä. Webinaarin tutkija- ja asiantuntijaesitysten aiheina olivat Perhetaustan vaikutus korkeakoulutukseen siirtymiseen ja korkeakouluttamiseen (prof. Jani Erola TY), Työläistaustaiset naiset yliopistossa (yliopistonlehtori Mari Käyhkö, ISY), Vammaiset henkilöt korkeakoulutuksessa ja työelämään siirtyjinä (suunnittelija, VTM Annina Heini, Kynnys ry), Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla (arviointiasiantuntija Hanna Väättäinen, Karvi), Suomeen muuttaneet korkeasti koulutetut naiset (tutkimuspäällikkö Shadia Rask, THL) sekä Työelämä ja korkeakoulutuksen alueellinen saatavuus (johtava asiantuntija Timo Aro, MDI). Tiede- ja kulttuuriministeri Saarikko esitti webinaarissa ministerin tervehdyksen.

Marraskuun webinaarin päätteeksi järjestettiin paneeli, johon päivän esiintyjät osallistui-
vat. Webinaarin osallistujia pyydettiin ilmoittautumisen yhteydessä vastaamaan samoihin
kysymyksiin, joita oli jo aiemmin hyödynnetty sidosryhmäkeskusteluissa: 1) Miten näette
korkeakoulutuksen saavutettavuuden tilanteen aliedustettujen ryhmien osalta: mitä ongel-
mia/esteitä yleensä koulutukseen liittyen ja erityisesti korkeakouluopiskeluun hakeutumi-
seen ja opintojen etenemiseen liittyen olette havainneet? ja 2) Millaisia ratkaisuehdotuksia
teillä näihin ongelmiin mahdollisesti on? Taustatahon nimeäminen vastaamisen yhtey-
dessä oli vapaaehtoista. Yksi tai useampia ongelmien tai esteiden kuvauksia saatiin 57 hen-
kilöltä, joiden taustaorganisaatio oli korkeakoulu, järjestö, yhdistys, ministeriö, ELY-keskus,
maakuntaliito tai keskusvirasto. Osa vastaajista ei nimennyt taustaorganisaatiotaan. Webi-
naarin esitykset on tallennettu korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-hankkeen
nettisivuille <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>.

Keväällä 2.3.2021 järjestettyyn webinaariin ilmoittautui 330 henkilöä ja osallistui n. 300. We-
binaarin tutkijaesitysten teemoina olivat korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo
Suomessa (yliopistotutkija Hanna Nori, TY/GATE-hanke) Mitä voimme oppia muilta korkea-
koulutuksen saavutettavuudesta: tuliaiset verrokkimaista Ruotsi, Irlanti ja Englanti (yliopis-
tonlehtori Vuokko Kohtamäki, TaY/GATE-hanke; Toteutuvatko korkeakoulujen opiskelijavalin-
tauudistuksen tavoitteet ja miten uudistus vaikuttaa korkeakoulutuksen saavutettavuuteen?
(tutkimusprofessori Tuomas Pekkarinen, Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT), Talou-
dellinen eriarvoisuus ja eriytyvät mahdollisuudet korkeakoulutukseen hakeutumisessa (apu-
laisprofessori Sonja Kosunen, HY), Korkeakoulutuksen saavutettavuus sukupuolten tasa-ar-
von näkökulmasta (professori Kristiina Brunila, HY), Opinto- ja uraohjaus korkeakoulutuksen
saavutettavuuden edistäjänä (kollegiumtutkija, dosentti Mira Kalalahti, TY). Paneeliin osallis-
tuivat Hanna Nori, Tuomas Pekkarinen ja Sonja Kosunen. Tiede- ja kulttuuriministeri Saarikko
esitti webinaarissa ministerin tervehdyksen. Seminaariin ilmoittautumisen yhteydessä vastaa-
jia oli pyydetty nimeämään esimerkkejä hyvistä käytännöistä, joilla korkeakoulutuksen saavu-
tettavuutta jo edistetään. Vastauksia saatiin 36 kpl. Kummankin webinaarin esitykset aineis-
toineen on tallennettu ja niihin voi tutustua osoitteessa: [https://minedu.fi/korkeakoulutuk-
sen-saavutettavuussuunnitelma](https://minedu.fi/korkeakoulutuk-
sen-saavutettavuussuunnitelma). Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunni-
telman laadinnassa on hyödynnetty sidosryhmien asiantuntemusta ja tutkittua tietoa.

Osana valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimintaa toteutetulla Korkeakoulutuksen saa-
vutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa (Gaining Access to Tertiary Education,
GATE-hankkeella (Nori ym. 2021) selvitettiin korkeakoulutuksen tasa-arvon tilaa Suomessa
2020-luvun kynnyksellä ja kartoitettiin keinoja, joilla korkeakoulutuksen saavutettavuutta
ja yhtäläisiä koulutusmahdollisuuksia voidaan lisätä. Suomen tilannetta suhteutettiin
korkeakoulutuksen tasa-arvon tilaan ja trendiin EU-tasolla yleisesti ja sitä verrattiin erityi-
sesti Ruotsin, Irlannin ja Englannin vastaaviin tilanteisiin. Hankkeessa analysoitiin näiden
kolmen verrokkimaan koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon edistämispoliittikkoja ja -kei-
noja sekä niiden käytännön toimivuutta ja soveltuvuutta Suomeen. Erityistä huomiota

kiinnitettiin sosiaaliseen, alueelliseen, kielelliseen ja sukupuolten väliseen tasa-arvoon sekä maahanmuuttajien ja toimintarajoitteisten henkilöiden tasa-arvoa edistävien toimenpiteiden vaikuttavuuteen. Hanke toteutettiin Turun yliopiston ja Tampereen yliopiston yhteistyönä. Tutkimushankkeen vastuullinen johtaja oli yliopistotutkija Hanna Nori Turun yliopistosta ja Tampereen yliopistosta hankkeeseen osallistuivat väitöskirjatutkija Henna Juusola, yliopistonlehtori, dosentti Vuokko Kohtamäki, yliopistotutkija Anu Lyytinen ja professori Jussi Kivistö. Tutkimusraportti julkistettiin 2.3.2021 toteutetun Korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaari II:n yhteydessä.

Toinen korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelman laadintaan liittyvän selvitystyön taustalla oleva tutkimushanke on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen vaikutuksia selvittävä tutkimus, jonka toteuttavat yhteistyössä Valtion taloudellinen tutkimuskeskus (VATT) ja Palkansaaajien tutkimuslaitos (PT). Tutkimushankkeen johtajana toimii tutkimusprofessori Tuomas Pekkarinen (VATT) ja sen muut jäsenet ovat Tuomo Suhonen (PT), Tuomo Virkola (VATT) ja Hannu Karhunen (PT). Tutkimusryhmä arvioi laajoja rekisteriaineistoja hyödyntäen miten hyvin opiskelijavalintauudistus on onnistunut tavoitteissaan. Tutkijat kiinnittävät erityistä huomiota korkeakouluopintojen aloittamisajankohtaan, opiskelupaikkojen vaihtoon ja opintojen edistymiseen ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Tutkimuksen väliraportti valmistui helmikuussa 2021 (Karhunen ym. 2021). Loppuraportin on määrä valmistua keväällä 2022.

Lisäksi hyödynnettiin muun muassa opetus- ja kulttuuriministeriön vuosina 2017–2019 rahoittaman OHO! Opiskelukyvyn, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen korkeakouluissa -kärkihankkeen kyselytutkimuksen tuloksia. OHO! -hankkeessa tuotetun korkeakoulutuksen saavutettavuus-kriteeristön jatkoyöstäminen kehittämistavoitteiksi toteutettiin työpajana Esteetöntä opiskelua korkeakoulutuksessa ESOK-verkoston asiantuntijoiden kanssa. Työhön osallistuivat selvityshenkilön lisäksi Paula Pietilä Turun yliopistosta, Antti Raike Aalto-yliopistosta, Seija Eskola Jyväskylän ammattikorkeakoulusta, Päivi Pynnönen Hämeen ammattikorkeakoulusta, Marko Jääskeläinen Oulun yliopistosta ja Hannu Puupponen. Työn tulokset on hyödynnetty saavutettavuussuunnitelman kehittämistavoitteiden muotoilussa.

Sidosryhmien asiantuntijoita kuultiin valmistelun aikana verkkovälitteisissä keskusteluissa (Skype, Teams, Zoom). Keskusteluissa haettiin vastausta erityisesti kahteen pääkysymykseen: mitkä keskustelukumppanin näkökulmasta olivat ongelmat korkeakoulutuksen saavutettavuudessa ja miten nuo ongelmat voitaisiin ratkaista. Lista kontaktoiduista tahoista ja henkilöistä on liitteenä 1. Osa haastatelluista henkilöistä toimitti sidosryhmänsä näkemyksiä korkeakoulutuksen saavutettavuuden ongelmista ja ratkaisuvaihtoehdoista myös kirjallisesti.

Selvityshenkilö luovutti esityksensä Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmaksi ministeriölle 15.6.2021.

3 Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden säädösperusta

3.1 Suomen perustuslaki

Henkilön oikeutta määrätä itsestään ja toimistaan turvataan laajalti Suomen lainsäädännössä. *Suomen perustuslaki (731/1999)* turvaa ihmisarvon loukkaamattomuuden ja yksilön vapauden ja oikeudet sekä edistää oikeudenmukaisuutta yhteiskunnassa. Perustuslaki sisältää jokaiselle kuuluvat perusoikeudet, joita ovat muun muassa yhdenvertaisuus, oikeus elämään, oikeus henkilökohtaiseen vapauteen ja koskemattomuuteen, liikkumisvapaus, oikeus yksityiselämän suojaan, oikeus sosiaaliturvaan sekä oikeus omaan kieleen.

Kielellisten oikeuksien toteutumisen takaamiseksi Suomen perustuslain 17§:ssä säädetään oikeudesta omaan kieleen ja kulttuuriin. Suomen kansalliskielet ovat suomi ja ruotsi. Perustuslain 17 §:ssä säädetään oikeudesta omaan kieleen ja kulttuuriin. Sen mukaan jokaisen oikeus käyttää tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa asiassaan omaa kieltään, joko suomea tai ruotsia, sekä saada toimituskirjansa tällä kielellä turvataan lailla. Julkisen vallan on huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samanlaisten perusteiden mukaan. Lisäksi perustuslain 17§:ssä todetaan, että saamelaisilla alkuperäiskansana sekä romaneilla ja muilla ryhmillä on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Saamelaisten oikeudesta käyttää saamen kieltä viranomaisessa säädetään lailla. Viittomakieltä käyttävien sekä vammaisuuden vuoksi tulkitsemis- ja käännösapua tarvitsevien oikeudet turvataan lailla.

3.2 Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuuslaki

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986, jäljempänä tasa-arvolaki) kieltää välittömän ja välillisen syrjinnän sukupuolen perusteella ja velvoittaa edistämään sukupuolten tasa-arvoa. Laki sisältää myös sukupuolivähemmistöjen syrjintäsuojan sekä veloitteen syrjinnän ehkäisyyn. Tasa-arvolain noudattamista valvovat Suomessa tasa-arvovaltuutettu sekä yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolautakunta.

Tasa-arvopolitiikalla tarkoitetaan poliittisesti valittujen toimenpiteiden kokonaisuutta, joita käytetään toteuttamaan tai tavoittelemaan sukupuolten tasa-arvoa. Tasa-arvopolitiikan painopisteet perustuvat tasa-arvolakiin, hallitusohjelmaan sekä kansainvälisiin ja

EU-sopimuksiin ja -lainsäädäntöön. Suomessa hallituksen tasa-arvopolitiikan koordinoimista vastaa sosiaali- ja terveysministeriön sijoitettu tasa-arvoyksikkö. (Tasa-arvosanasto 2020.)

Tasa-arvolaissa (8 b §) on säädetty myös kohdennetusti syrjinnästä oppilaitoksissa. Oppilaitoksen sekä muiden koulutusta ja opetusta järjestävien yhteisöjen menettelyä on pidettävä tasa-arvolaissa kiellettyinä syrjintänä, jos henkilö asetetaan opiskelijavalinnoissa, opetusta järjestettäessä, opintosuoritusten arvioinnissa tai oppilaitoksen tai yhteisön muussa varsinaisessa toiminnassa sukupuolen perusteella muita epäedullisempaan asemaan.

Tasa-arvosuunnitelma on työkalu tasa-arvon edistämiseen organisaatiossa. Tasa-arvolaissa asetetaan tasa-arvosuunnitteluelvoitteita työpaikoille, oppilaitoksille ja viranomaisille. Yhtä organisaatiota voi koskea useampi suunnitteluelvoite. Tasa-arvosuunnitelman voi tehdä omana erillisenä suunnitelmanaan tai sen voi yhdistää yhdenvertaisuussuunnitelmaan. Yhdenvertaisuussuunnittelusta säädetään yhdenvertaisuuslaissa.

Koulutuksen järjestäjän vastuulla on huolehtia siitä, että sen hallinnoimissa oppilaitoksissa laaditaan oppilaitoskohtaiset tasa-arvosuunnitelmat. Tasa-arvosuunnitelman tulee sisältää selvitys oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta, tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi sekä arvio aikaisempaan tasa-arvosuunnitelmaan sisältyneiden toimenpiteiden toteuttamisesta ja tuloksista. Oppilaitoskohtaisten suunnitelmien laatimisesta vastaa koulutuksen järjestäjä. Oppilaitoksen yhdenvertaisuussuunnitelman laatimisesta säädetään yhdenvertaisuuslaissa.

Tasa-arvovaltuutettu valvoo tasa-arvolain noudattamista. Valtuutettu antaa ohjeita ja neuvoja tasa-arvolakiin liittyvistä kysymyksistä, sukupuoleen perustuvasta syrjinnästä ja sukupuolten tasa-arvon edistämisestä. Tasa-arvovaltuutettu valvoo myös sukupuolivähemmistön syrjintäsuojan toteutumista. Tasa-arvovaltuutettu on itsenäinen ja riippumaton lainvalvontaviranomainen, joka toimii oikeusministeriön hallinnonalalla. Yhdenvertaisuuslain toteutumista valvoo yhdenvertaisuusvaltuutettu.

Tasa-arvovaltuutetun toimistoon tulee varsin kohtuullinen määrä korkeakouluja koskevia yhteydenottoja. 24.9.2020 tasa-arvovaltuutetun toimistosta saadun tiedon perusteella tasa-arvovaltuutettu on antanut vuosina 2015–2020 yhteensä 28 korkeakoulujen toimintaan liittyvää lausuntoa. Ne ovat koskeneet korkeakoulujen henkilövalintoja: professuurien, apulaisprofessuurien ja muiden yliopistollisten tehtävien täyttööä tai muun muassa opettajaryhmän työehtoja heidän siirtyessään pois Sivistan työehtosopimuksesta. Lisäksi tasa-arvovaltuutettu on lausunut liittyen syrjintäepäilyihin raskauden ja perhevapaiden perusteella määräaikaisen työsuhteen jatkamisessa; töihin paluuseen vanhempainvapaan jälkeen; palkkasyrjintään opintoihin liittyvässä työharjoittelussa; yliopistojen käyttäjätunnuksiin ja sukupuolen korjaamiseen; kiintiösäännöksen soveltamiseen yliopiston

hallituksessa; yliopistollisen keskussairaalan työpaikkailmoitukseen (haettiin mieshoitajaa); liikuntatieteellisen tiedekunnan käyttämiin sukupuolikiintiöihin opiskelijavalinnassa; pääsykokeeseen kuuluvaan fyysisen kunnon testiin; lakisääteisiin tasa-arvosuunnitelmiin sekä henkilökunnan kuntosalin varaamiseen ajoittain vain naisille. Lisäksi tasa-arvovaltuutettuun on otettu yhteyttä asioissa, jotka eivät ole johtaneet selvityspyynnön lähettämiseen, koska asia koskee jo aiemmin linjattua asiaa tai sen ratkaiseminen ei kuulu tasa-arvovaltuutetun toimivaltaan. Tasa-arvovaltuutetun toimisto tarkasti yliopistojen toiminnalliset tasa-arvosuunnitelmat vuonna 2011 (TAS/53-70/2011). Silloin noin 2/3 yliopistoista läpäisi tarkastuksen. Ammattikorkeakouluille vastaavaa tarkastusta ei ole tehty. Niille on vuonna 2009 lähetetty ohjeistus toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman edellyttämistä sisällöistä.

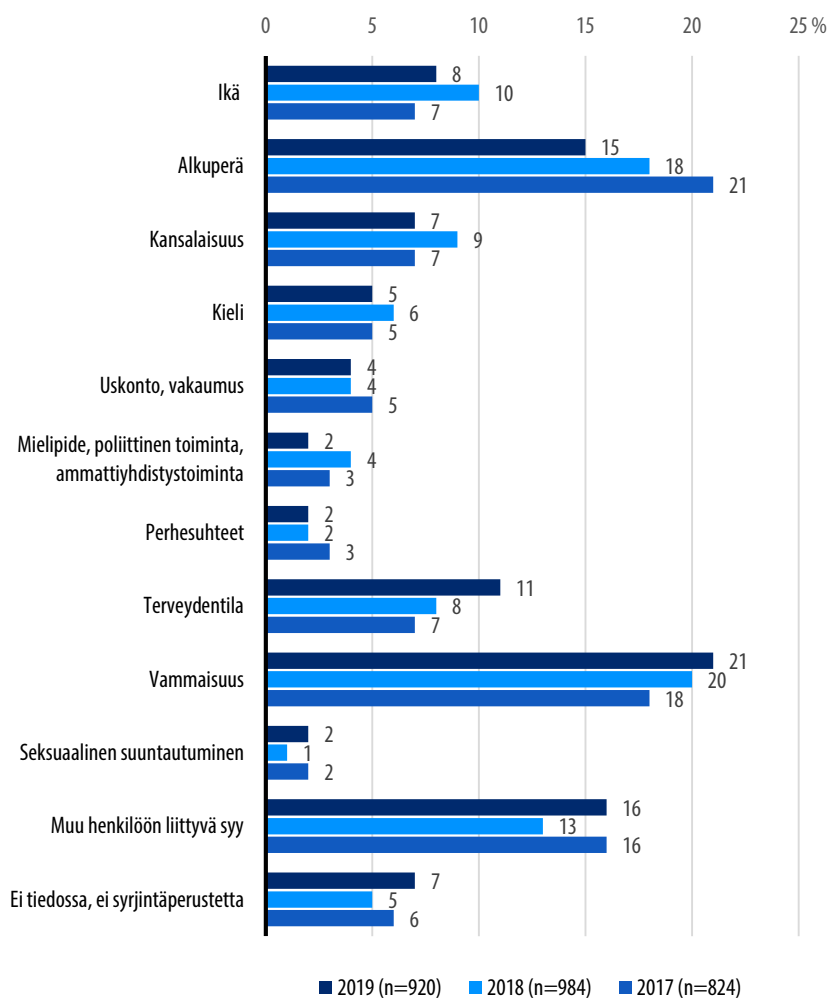
Yhdenvertaisuuslaissa (1325/2014) on säännökset yhdenvertaisten mahdollisuuksien edistämistä ja syrjinnän kielloista *muun henkilöön liittyvän syyn kuin sukupuolen* perusteella. Yhdenvertaisuuslaissa kielletyt syrjintäperusteet ovat ikä, alkuperä, kansalaisuus, kieli, uskonto, vakaumus, mielipide, poliittinen toiminta, ammattiyhdistystoiminta, perhesuhteet, terveydentila, vammaisuus, seksuaalinen suuntautuminen sekä muu henkilöön liittyvä syy. Yhdenvertaisuuslaissa määritellään muun muassa se, mikä on syrjintää ja mikä sallittua erilaista kohtelua. Laki sisältää tietoa myös yhdenvertaisuuden edistämistä sekä niistä tahoista, joiden puoleen voi kääntyä, jos epäilee tullessa syrjityksi tai havainneensa syrjintää. Yhdenvertaisuuslain velvoite edistää yhdenvertaisuutta koskee tasa-arvolain tavoin viranomaisia, koulutuksen järjestäjiä ja oppilaitoksia sekä työnantajia. Heillä on velvollisuus laatia suunnitelma yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Tavoitteena on edistää yhdenvertaisuutta etnisen alkuperän, iän, kansallisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielihyvä, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen ja muun henkilöön liittyvän syyn suhteen.

Yhdenvertaisuussuunnitelman voi tehdä omana erillisenä suunnitelmanaan tai sen voi yhdistää esimerkiksi tasa-arvosuunnitelmaan. Lainsäädännössä yhdenvertaisuussuunnitelmalle ja tasa-arvosuunnitelmalle on kuitenkin eri vaatimuksia, jotka tulee huomioida suunnitelmia laatiessa. Yhdenvertaisuusvaltuutettu edistää yhdenvertaisuutta ja valvoo yhdenvertaisuuslain noudattamista. Valtuutettu voi esimerkiksi antaa yleisiä suosituksia sekä avustaa syrjinnän uhriksi joutuneita henkilöitä. Yhdenvertaisuuden toteutumista työelämää koskevissa yksittäistapauksissa valvovat työsuojeluviranomaiset. Yhdenvertaisuusvaltuutettu on itsenäinen ja riippumaton viranomainen, joka toimii oikeusministeriön hallinnonalalla. Tasa-arvolain toteutumista valvoo tasa-arvovaltuutettu.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimistoon tuli vuonna 2019 yhteensä 920 yhteydenottoa (kuvio 1). Niiden vuosittainen määrä vaihtelee. Korkeakouluihin ja korkeakoulutukseen liittyviä yhteydenottoja yhdenvertaisuusvaltuutetun toimistoon tulee kuitenkin vuosittain suhteellisen vähän. Sieltä 30.9.2020 saadun erittelyn mukaan kaikista vuosien 2016–2019 yhteydenotoista vain 88 koski korkeakouluja. Niiden keskeiset luokitteluperusteet

ovat olleet syrjintä, kohtuullisten mukautusten epääminen, häirintä, yleinen tietopyyntö ja yhdenvertaisuuden edistäminen. Yhteydenotoista 65 % on ollut syrjintäperusteisia ja 13 % kohtuullisten mukautusten epäämisistä. Korkeakouluja koskevissa yhteydenotoissa korostuvat kohtuulliset mukautukset vammaisille henkilöille. Syrjintäperusteisista yhteydenotoista yleisimpiä ovat syrjintä vammaisuuden (19 kpl + terveydentila 4 kpl) tai kielen (13 kpl) perusteella. Pääasiallisesti vastaukset yhteydenottoihin olivat olleet neuvontaa. Lausuntoja oli annettu seitsemän. Erityisesti vammaisuuteen liittyvissä yhteydenotoissa esittelijä oli muita yhteydenottoja useammin antanut lausunnon tai neuvontaa. Käsiteltävänä oli tiedonsaannin ajankohtana 8 yhteydenottoa.

Kuvio 1. Syrjintäyhteydenotot yhdenvertaisuusvaltuutetun toimistoon vuosina 2017–2019.



Vuonna 2020 yhdenvertaisuusvaltuutettuun otettiin aiempaa useammin yhteyttä <https://syrjinta.fi/-/yhdenvertaisuusvaltuutetulle-ennatysmaara-yhteydenottoja-vuonna-2020>. Vireille tuli yhteensä 1 516 yhteydenottoa. *Yleisin syrjintäperuste yhteydenotoissa oli alkuperä.* Alkuperään liittyvät yhteydenotot koskivat esimerkiksi syrjivää kohtelua erilaisissa palveluissa, syrjiviä asiakaspalvelun ohjeita, vartijoiden syrjivää toimintaa, sekä syrjintää asuntomarkkinoilla. *Toiseksi yleisin syrjintäperuste oli vammaisuus,* johon liittyvät yhteydenotot koskivat muun muassa taksikuljetuksia, avustajan saamista, esteettömyyttä, kohtuullisia mukautuksia ja koulukuljetuspäätöksiä. Terveystilaan, kansalaisuuteen ja kieleen liittyvät yhteydenotot kasvoivat vuonna 2020. Yhteydenotot syrjinnästä seksuaalisen suuntautumisen perusteella ovat olleet vuositasolla vähäisiä, mutta myös niiden määrä on kasvanut viime vuosina. Yksityiset palvelut, työelämä sekä koulutus olivat yleisimmät elämänalueet, joihin liittyen yhdenvertaisuusvaltuutettuun otettiin yhteyttä. Syrjintäyhteydenottojen vastapuolista suurimmat olivat yksityisten palvelujen tarjoajat, kunnat ja muut julkisten palvelujen tarjoajat. Yhteydenotosta hieman vajaa kymmenes eli noin 9 % on liittynyt tavalla tai toisella koronapandemiaan.

Yhdenvertaisuuslaki asettaa koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille veloitteita. Syrjinnän kieltö koskee myös oppilaitoksia. Koulutuksessa on huolehdittava siitä, ettei koulutuksen järjestäjän tai oppilaitosten toiminta ole millään tavalla syrjivää. Tämä vaatii koulutuksen käytäntöjen tarkastelua erilaisten oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulmasta, jotta jokaisella olisi yhdenvertainen mahdollisuus oppia ja osoittaa oppimaansa.

Koulutuksen järjestäjillä ja oppilaitoksilla on velvollisuus edistää yhdenvertaisuuden toteutumista. Tämä vaatii yhdenvertaisuustilanteen arviointia, suunnitelmallisia toimia havaittujen ongelmien korjaamiseksi ja seurantaa toimenpiteiden vaikutuksista. Koulutuksen järjestäjällä ja jokaisella oppilaitoksella tulee olla voimassa oleva yhdenvertaisuussuunnitelma. Suunnitelman tulee perustua arvioon yhdenvertaisuuden toteutumisesta ja sitä laadittaessa on kuultava opiskelijoita, oppilaita ja oppilaiden huoltajia. Suunnitelman yhdenvertaisuutta edistävien toimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia. Suunnitelman toimenpiteiden vaikutuksia on seurattava. Laki ei suoraan määritä suunnitelmien päivitykselle aikarajoja, mutta sen varmistamiseksi, että suunnitelma vastaa oppilaitoksen toimintaympäristöä, suunnitelman päivitysvälin ei tulisi olla yli kolmea vuotta.

Myös oppimisympäristön on oltava turvallinen ja vapaa häirinnästä. Yhdenvertaisuuslaki kieltää ihmisarvoa loukkaavan tai uhkaavan ilmapiirin luomisen alkuperän, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun kielletyn syrjintäperusteen nojalla. Häirintää voi olla esimerkiksi nimittely ja muu kiusaaminen tai yksityiselämää koskevien tietojen tai huhujen levittäminen.

Mikäli oppilaitoksen henkilökuntaan kuuluva syyllistyy häirintään, voi koulutuksen järjestäjä olla hyvitys- ja korvausvelvollinen syrjivästä toiminnasta. Yhdenvertaisuuden edistämiseksi oppilaitoksilla on myös velvollisuus puuttua toisten oppilaiden tai esimerkiksi oppilaiden huoltajien syrjivään toimintaan.

Työnantajalle asetetuista velvoitteista johtuen korkeakoulun toiminta katsotaan syrjinnäksi, mikäli se ei puutu opettajan tai muun henkilökuntaan kuuluvaan työssään kohdistuvaan häirintään. Yhdenvertaisuusvaltuutettu on esittänyt muun muassa eduskuntakertomuksessa 2018, että korkeakouluille ja muille oppilaitoksille asetettaisiin yhtä vahva velvollisuus puuttua opiskelijoihin ja oppilaisiin heidän opinnoissaan kohdistuvaan häirintään.

Koulutukseen liittyvät käytännöt ja tilat on rakennettava niin, ettei kukaan joudu epäedulliseen asemaan esimerkiksi terveydentilan tai vakaumuksen vuoksi. Esimerkiksi elämäntiedon opetuksessa voidaan joutua turvautumaan opetukseen muussa kuin oppilaan lähikoulussa. Tällöin kuljetusten ja lukujärjestyksen suunnittelun avulla on pyrittävä siihen, että kaikki oppilaat ovat yhdenvertaisessa asemassa uskonnostaan tai vakaumuksesta riippumatta.

Koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus tehdä sellaisia *kohtuullisia mukautuksia*, jotka turvaavat vammaisille henkilöille yhdenvertaiset mahdollisuudet saada koulutusta. Oppilaitosten tilojen on oltava esteettömät, mutta sen lisäksi tulee tehdä yksilöllisiä järjestelyitä, joita vammaisten henkilöiden opiskelu vaatii. Tällaisia ovat esimerkiksi tenttien erityisjärjestelyt korkeakouluissa.

Vuoden 2015 alusta voimaan tulleen yhdenvertaisuuslain arviointi toteutettiin viisi vuotta myöhemmin (Nieminen ym. 2020). Sen tulosten mukaan yhdenvertaisuuslain uudistuksessa on edetty oikeaan suuntaan. Yhdenvertaisuuslain uudistuksen tavoitteet ja keinot ovat oikeansuuntaisia. Sen suurimmat kehittämistarpeet liittyvät kuitenkin lain täytäntöönpanoon: tavoitteet eivät ole vielä toteutuneet lain hengen mukaisesti. Tutkimuksen tavoitteena oli arvioida yhdenvertaisuuslain toimivuutta eri syrjintäperusteiden ja syrjinnän muotojen näkökulmasta. Arviointiraportin mukaan viranomaisten tietoon tuleva syrjintä ja syrjintäpausten eteneminen on valikoitunut syrjintäperusteittain ja elämäntilanteittain. Tällä hetkellä ei päästä käsiksi siihen, missä määrin muun muassa vammaisuuteen, etniseen taustaan ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvien tapausmäärien vähäisyys yleisissä tuomioistuimissa ja työsuojeluviranomaisten valvonta-asioissa johtuu siitä, ettei viranomaisiin olla yhteydessä ja missä määrin syynä on esimerkiksi se, että henkilöt kohtaavat rakenteellista ja epäsuoraa syrjintää jo ennen kuin pääsevät esimerkiksi työelämän oikeussuojan piiriin. *On kuitenkin ilmeistä, että osa syrjinnästä jää piiloon.* Yksilön näkökulmasta syrjintäepäilyjen esiintymiseen voi vaikuttaa toisaalta näyttöön liittyvät hankaluudet, mutta myös se, *ettei prosessin läpikäymisestä uskota olevan hyötyä.* Piiloon jäävä syrjintä on ongelma paitsi yksilöiden

kannalta, myös yhdenvertaisuuden edistämisen näkökulmasta. Kun asioita ei tehdä näkyväksi, ei niitä tunnisteta eikä muutosta tapahdu. (Nieminen ym. 2020.)

Yhdenvertaisuuslain arvioinnin tulosten (Nieminen ym. 2020) mukaan monet yhdenvertaisuuteen ja syrjintään liittyvät ongelmat kytkeytyvät rakenteellisiin tekijöihin, joihin yksilöllisen oikeussuojan keinoin ei pääse käsiksi. Tällöin *yhdenvertaisuuden edistämistehtävän ja yhdenvertaisuussuunnittelun tärkeys korostuvat*. Arvioinnin mukaan yhdenvertaisuussuunnittelun ohjaava vaikutus ei toimi vielä lain hengen mukaisesti. Yhdenvertaisuuden edistämistehtävän laajentuminen on nähty tavoitteena hyväksi, mutta *toimeenpano näyttää tutkimusaineiston valossa olevan vielä kesken*. Se että yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolait sisältävät eri tasoisia velvoitteita, näyttäytyy etenkin käytännön haasteena yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmien seurannassa ja päivitysprosessissa. Laajempaa haasteena on kuitenkin se, *ettei yhdenvertaisuuden arviointiin ja yhdenvertaisuussuunnittelun toteutukseen ja seurantaan kiinnitetä riittävässä määrin huomiota*. Työelämän valvonnassa on kehitettävää ja valvontavastuissa epäselvyyksiä. (Nieminen ym. 2020.)

Työelämän yhdenvertaisuuden edistämistehtävän todettiin jäävän vielä liian usein irralliseksi osaksi organisaatioiden toimintaa. Yhdenvertaisuussuunnitelmia tehdään, mutta edistämistehtävän vaikuttavuudesta on vasta viitteitä. Vaikuttavuutta heikentää se, ettei prosessissa ole usein kiinnitetty riittävästi huomiota yhdenvertaisuuden arviointiin, eikä eri osapuolia ole osallistettu prosessiin, jolloin velvollisuutta noudatetaan liian usein vain lain vuoksi. *Yhdenvertaisuus on kehittynyt positiivisesti useammin työpaikoilla, joissa suunnitelmaa on käsitelty yhdessä henkilöstön kanssa ja joissa siitä on tiedotettu*. Erityisesti palkansaaajien puolella kaivataan vahvempaa yhdenvertaisuussuunnitteluun panostamista. Arvioinnin mukaan monet *kaipaavat hyvien käytäntöjen jakamista, vertaistukea tai ulkopuolista sparrausta ja koulutusta*. Tärkeimpinä toimijoina tunnistettiin ammatti- ja työnantajaliitot sekä keskusjärjestöt, joilta toivottiin rinnalla kulkijuutta ja paimennusta. Sen lisäksi aineiston pohjalta nousee esiin tarve ohjelmallisempaan työelämän valvontaviranomaisen toteuttamaan valvontaan, joka sisältää myös selkeämmin ohjauksellisen roolin. (Nieminen ym. 2020.)

Arvioinnin (Nieminen ym. 2020) mukaan matalan kynnyksen oikeussuojakeinojen toteutumisen haasteena on niiden ruuhkautuneisuus puutteellisista resursseista johtuen, mutta myös se, etteivät syrjintäperusteet ole yhdenvertaisessa asemassa. Moniperusteisen syrjinnän osalta voimassa oleva yhdenvertaisuuslaki on sikäli onnistunut, että se mahdollistaa, ainakin periaatteessa, syrjinnän eri muotoihin puuttumisen. Suurimpana haasteena lieneekin moniperusteisen, etenkin risteävän syrjinnän tunnistaminen. Lain haasteena on,

että moninkertaisen syrjinnän tapauksissa asiaa lähestytään vain yhden syrjintäperusteen kannalta. Jos yhtenä syrjintäperusteena on sukupuoli, asiaa käsitellään todennäköisesti vain tasa-arvolain näkökulmasta. Yhdenvertaisuuslakia ja sen mahdollisuuksia ei tunneta riittävän hyvin. Lain toimeenpanon tuki jää eri toimijoilla herkästi muiden päivän polttavien asioiden alle. Siten syvempi ymmärrys yhdenvertaisuudesta ja syrjinnän perusteista, syrjintämuodoista, kohtuullisten mukautusten toteuttamisesta tai positiivisen erityiskohdeltelun mahdollisuuksista näyttäytyy vielä puutteelliselta. Tämä vastaavasti vaikuttaa siihen, ettei yhdenvertaisuuden arvioinnin toteutukseen ole kiinnitetty riittävästi huomiota. Jos asiaa ei katsota omaa kokemusmaailmaa laajemmin, ei mahdollisia ongelmia ja kehittämisen kohtia edes tunnisteta. (Nieminen ym. 2020.)

3.3 Saavutettavuusdirektiivi ja laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta

Maailmanlaajuisesti jopa 15% ihmisistä ei pysty käyttämään verkkopalveluita, koska niitä ei ole suunniteltu oikein. EU:n saavutettavuusdirektiivin (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi EU 2016/2102 julkisen sektorin elinten verkkopalveluiden ja mobiilisovellusten saavutettavuudesta) tavoitteena on, että kaikki ihmiset voisivat käyttää verkkopalveluja ominaisuuksistaan tai tilanteesta riippumatta. Direktiivi edistää kaikkien mahdollisuutta käyttää julkisia palveluja, asettaa saavutettavuudelle minimivaatimukset ja parantaa digitaalisten palvelujen laatua.

Saavutettavan verkkopalvelun käyttämisen tulee onnistua, vaikka henkilö ei näkisi tai kuulisi tai pystyisi käyttämään kahta kättä ja kymmentä sormea sujuvasti. Direktiivi onkin suunnattu ennen kaikkea niille, jotka jäävät palveluiden ulkopuolelle. Siitä on kuitenkin hyötyä kaikille verkossa toimiville. <https://saavutettavuusdirektiivi.fi/mita-on-saavutettavuus/>

Direktiivin tavoitteena on erityisesti tehdä julkisten toimijoiden verkkopalveluista saavutettavat. Saavutettavuus liittyy kiinteästi WCAG-ohjeistoon (Web Content Accessibility Guidelines). Siinä on määritelty neljä peruseriaatetta, jotka verkkopalvelun pitää täyttää:

- Sivut ovat havaittavat eli sisällön saa selville ilman, että sen pystyy näkemään tai kuulemaan.
- Verkkopalvelun tulee myös olla hallittava, joka tarkoittaa sitä, että palvelua tulee pystyä käyttämään ilman hiirtä, siirtyminen sivulta toiselle on sujuvaa, linkkien nimet ovat kuvaavia ja linkit kertovat, minne ne johtavat.

- Verkkopalvelujen tulee olla ymmärrettäviä: kielen tulee olla selkeää ja esimerkiksi lomakkeista käyttäjän tulee ymmärtää, mitä kysytään ja millaisessa muodossa tieto halutaan syötettäväksi.
- Palvelujen tulee olla toimintavarmoja eli niiden tulisi toimia odotetusti eri selaimilla ja erilaisilla apuvälineohjelmilla.

Verkkopalveluja kehitettäessä on määritelty vähimmäistaso (vähintään WCAG-ohjeiston AA-taso). Direktiivin täytäntöönpanossa on kuitenkin huolehdittava *käyttäjien, ensisijaisesti eri tavoin vammaisten käyttäjien* tiedon saannin saavutettavuudesta. Tällä hetkellä direktiivi koskee vain julkishallinnon verkko- ja mobiilipalveluita (ks. <https://saavutettavuusdirektiivi.fi> ja <https://www.saavutettavuusvaatimukset.fi/>)

EU:n saavutettavuusdirektiivi on pantu kansallisesti täytäntöön *lailla digitaalisten palvelujen tarjoamisesta (306/2019, jäljempänä digipalvelulaki)*. Se astui voimaan 1.4.2019. Digipalvelulaissa saavutettavuudella tarkoitetaan periaatteita ja tekniikoita, joita on noudatettava digitaalisten palvelujen suunnittelussa, kehittämisessä, ylläpidossa ja päivittämisessä, jotta ne olisivat paremmin käyttäjien, erityisesti vammaisten henkilöiden, saavutettavissa. Lailla on tarkoitus edistää digitaalisten palvelujen yhdenvertaisia käyttömahdollisuuksia. Se velvoittaa viranomaisia, mutta asiakkaita se ei pakota vaan antaa oikeuden hyvään digitaaliseen palveluun. <https://vm.fi/velvollisuus-tarjota-digipalveluja>

Digipalvelulain 7 §:n mukaan ”Palveluntarjoajan on varmistettava digitaalisten palvelujensa sisältöjen havaittavuus ja ymmärrettävyys sekä käyttöliittymien ja navigoinnin hallittavuus ja toimintavarmuus saavutettavuusvaatimusten mukaisesti.” Palveluntarjoajan on ylläpidettava *saavutettavuusselostetta*, josta ilmenee muun muassa ohjeet siitä, miten palvelun käyttäjä voi saada digitaalisen palvelun sisältämät tiedot tai palvelun vaihtoehtoisella tavalla, jos palvelu tai sen osa ei ole käyttäjälle saavutettavassa muodossa. Lisäksi selosteesta on löydyttävä palveluntarjoajan sähköinen yhteystieto, johon palvelun käyttäjä voi lähettää saavutettavuuspalautteen. Verkkosivuilla julkaistujen videoiden ja äänilähetysten tuli noudattaa saavutettavuusvaatimuksia 23.9.2020 alkaen. Mobiilisovellusten on oltava saavutettavuusvaatimusten mukaisia viimeistään 23.6.2021. Digipalvelulain soveltamisesta yliopistoissa ks. Hiltunen & Sariola (2020).

3.4 Yliopistolaki ja ammattikorkeakoululaki

Yliopistolain (558/2009) mukaisesti opiskelijat ottaa yliopisto (36 §). Yliopisto päättää opiskelijavalinnan perusteista. Hakijat voidaan erilaisen koulutustaustan perusteella jakaa valinnoissa erillisiin ryhmiin. Samaan ryhmään kuuluviin hakijoihin on sovellettava yhdenmukaisia valintaperusteita. Jonkin kieliryhmän koulutustarpeen turvaamiseksi voidaan yhdenmukaisista valintaperusteista rajoitetusti poiketa.

Yliopistolaissa todetaan esteettömyydestä ja opiskelijaksi ottamisen edellytyksistä (37 a §), että hakijan terveydentilaan tai toimintakykyyn liittyvä seikka ei saa olla esteenä opiskelijaksi ottamiselle. Opiskelijaksi ei kuitenkaan voida ottaa sitä, joka ei ole terveydentilaltaan tai toimintakyvyltään kykenevä opintoihin liittyviin käytännön tehtäviin tai harjoitteluun, jos 43 a §:ssä tarkoitettuihin opintoihin liittyvät turvallisuusvaatimukset sitä edellyttävät ja jos estettä ei voida kohtuullisin toimin poistaa.

Yliopiston tulee antaa opiskelijaksi pyrkiville tieto siitä, minkälaisia terveydentilaa koskevia vaatimuksia ja muita edellytyksiä opintoihin liittyy. Opiskelijalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (41 §).

Yliopisto voi hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut järjestysmääräykset, joilla edistetään sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä yliopistoyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. Järjestyssäännöissä ja muissa järjestysmääräyksissä voidaan antaa yliopistoyhteisön turvallisuuden ja viihtyisyyden kannalta tarpeellisia määräyksiä käytännön järjestelyistä ja asianmukaisesta käyttäytymisestä. Lisäksi määräyksiä voidaan antaa yliopiston omaisuuden käsittelystä sekä oleskelusta ja liikkumisesta yliopiston tiloissa ja sen alueella.

Ammattikorkeakoululain (932/2014) mukaan opiskelijat ottaa ammattikorkeakoulu (28 §). Ammattikorkeakoulu päättää opiskelijavalinnan perusteista. Kuten yliopistoissakin, myös ammattikorkeakouluissa hakijat voidaan erilaisen koulutustaustan perusteella jakaa valinnoissa erillisiin ryhmiin. Samaan ryhmään kuuluviin hakijoihin on sovellettava yhdenmukaisia valintaperusteita. Ammattikorkeakoululaissa (26 §) todetaan esteettömyydestä kuten yliopistolaissa, että hakijan terveydentilaan tai toimintakykyyn liittyvä seikka ei saa olla esteenä opiskelijaksi ottamiselle. Opiskelijaksi ei kuitenkaan voida ottaa sitä, joka ei ole terveydentilaltaan tai toimintakyvyltään kykenevä opintoihin liittyviin käytännön tehtäviin tai harjoitteluun, jos 33 §:ssä tarkoitettuihin opintoihin liittyvät turvallisuusvaatimukset sitä edellyttävät ja jos estettä ei voida kohtuullisin toimin poistaa.

Ammattikorkeakoulun tulee antaa opiskelijaksi pyrkiville tieto siitä, minkälaisia terveydentilaa koskevia vaatimuksia ja muita edellytyksiä opintoihin liittyy. Opiskelijalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (31 §). Ammattikorkeakoulu voi hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut järjestysmääräykset, joilla edistetään sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä ammattikorkeakouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. Järjestyssäännöissä ja muissa järjestysmääräyksissä voidaan antaa ammattikorkeakouluyhteisön turvallisuuden ja viihtyisyyden kannalta tarpeellisia määräyksiä käytännön järjestelyistä ja asianmukaisesta käyttäytymisestä. Lisäksi määräyksiä voidaan antaa ammattikorkeakoulun omaisuuden käsittelystä sekä oleskelusta ja liikkumisesta ammattikorkeakoulun tiloissa ja alueella.

4 Korkeakoulutuksen kehittämislinjaukset

Suomessa korkeakoulutuksen tilannekuva ja tulevaisuuden kehittämistarpeita on tarkasteltu korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiotyössä 2030, jonka päätavoitteet sisältyvät myös pääministeri Marinin hallitusohjelmaan. Korkeakoulujen kanssa yhdessä työstetyn korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision 2030 tavoitteenasettelu sisältyy keskeisiltä osiltaan myös valtioneuvoston koulutuspoliittiseen selontekoon ja on pontimena jatkuvan oppimisen parlamentarisessa työssä. Kirjauksissa on tärkeitä korkeakoulutuksen saavuutta ja saavutettavuutta edistäviä tavoitteenasetteluja ja toimenpide-ehdotuksia.

4.1 Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030

Suomalaisen korkeakoulutuksen kehittämisen linjaukset valmisteltiin laajassa yhteistyössä korkeakoulujen ja sidosryhmien kanssa <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>.

Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio ”Ehdotus Suomelle: Suomi100+” valmistui lokakuussa 2017 (kuvio 2). Siihen kirjattiin tavoitteet korkeakoulujen kehittämiseksi vuoteen 2030. Nuo tavoitekirjaukset osoittautuivat tärkeiksi ja vaikuttaviksi, sillä visiotyön seurauksena yliopistolakia ja ammattikorkeakoululakia muutettiin, korkeakoulujen rahoitusmallit uudistettiin ja visiotyön päätavoitteet kirjattiin hallitusohjelmaan ja hallituksen koulutuspoliittiseen selontekoon.

Visiossa asetettiin tavoitteeksi Suomen osaamis- ja koulutustason nostaminen. Vuonna 2030 vähintään 50 % nuorista aikuisista suorittaisi korkeakoulututkinnon, jatkuva oppiminen olisi mahdollista elämän eri tilanteissa ja korkeakoulujen koulutustarjonta olisi joustavasti eri käyttäjäryhmien hyödynnettävissä. Suomen TKI-intensiivisyys vahvistuisi ja 4 % bruttokansantuotteesta käytettäisiin TKI-toimintaan. Korkeakoulujen kansainvälistyminen, eri toimijoiden muodostamat osaamiskeskittymät ja kytkeytyminen globaaleihin verkostoihin vahvistaisivat korkeakoulujen laatua sekä Suomen vetovoimaa ja kilpailukykyä.

Kuvio 2. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030.

Visio 2030:n tiekarttaa valmisteltiin vuonna 2018 viidessä työryhmässä, joiden teemat olivat mahdollistava ohjaus, resurssit ja rakenteet, avoimuus, joustavuus ja jatkuva oppiminen, tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta, digitalisaatio ja tekoäly korkeakoulujen muutoksen tukena sekä hyvinvoivat korkeakoulu-yhteisöt. Ryhmien työn tuloksilla on ollut vahva vaikutus käytännön kehittämistyöhön https://minedu.fi/documents/1410845/12021888/Visioty%C3%9C%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf/d69fc279-d6a9-626d-deac-712662738972/Visioty%C3%9C%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta tärkeää visiossa 2030 oli muun muassa hyvinvoivan korkeakoulu-yhteisön merkityksen korostuminen ”Suomen voimavarana ja kilpailutekijänä”. Korkeakoulujen tulossopimuksiin kaudelle 2021–2024 kirjattiin tavoite, johon ne ovat sitoutuneet: ”Hyvinvoivat korkeakoulu-yhteisöt ovat Suomen voimavara ja kilpailutekijä. Korkeakouluja johdetaan hyvin, työhyvinvointiin panostetaan ja osaamisen kehittämisestä huolehditaan systemaattisesti. Korkeakoulut ovat Suomen parhaita työ- ja opiskelupaikkoja.” Sopimustekstissä vuosille 2021–2024 viitataan myös digivisioon: ”Korkeakoulut ja opetus- ja kulttuuriministeriö sitoutuvat korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision 2030 toimeenpanoon. Korkeakoulujen digivisio toteutetaan korkeakoulujen yhteisen tiekartan mukaisesti.”

Hallituksen esitys (HE 152/2018) yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta annettiin eduskunnalle 27.9.2018 ja lait tulivat voimaan 1.1.2019. Opiskelijavalintaa koskevat säännökset tulivat voimaan 1.1.2020, kuten kansainvälisenä yhteistyönä järjestettävän tutkintoon johtavan koulutuksen tavoitteellisia suorittamisaikoja koskevat säännöksetkin.

Korkeakoulutuksen saavutettavuutta parannettiin, kun lainsäädännön uudistamisella helpotettiin korkeakoulutukseen pääsyä antamalla korkeakouluille oikeus valita sisäiset siirto-opiskelijat ja muut siirto-opiskelijat erikseen. Opiskelijoiden siirtyminen korkeakoulun sisällä helpottui ja se vähensi tarvetta hakea uutta opiskeluoikeutta yhteishaussa. Korkeakoulujen yhteishaun ja erillisvalintojen käyttöaloja selvennettiin ja erillisvalintoihin luotiin joustavan valinnan mahdollisuus. Tätä voidaan hyödyntää valittaessa opiskelijoita yhteishaussa täyttämättä jääneille paikoille.

Lainsäädännön uudistamisen myötä myös ammattikorkeakoulut voivat harkintansa mukaan valita hakijan jolla ei ole kelpoisuuden tuottavaa korkeakoulututkintoa, mutta jolla ammattikorkeakoulu katsoo olevan muuten riittävät tiedot ja taidot opintoja varten. Lisäksi lainsäädännön uudistamisella muun muassa vahvistettiin jatkuvan oppimisen mahdollisuuksien tarjoamista ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tehtävänä. Tutkinnon osia (moduuleja) sisältävää koulutusta voi tarjota myös täydennyskoulutuksena. Tutkintoon johtavaan tilauskoulutukseen osallistuminen avattiin myös EU/ETA-valtioiden kansalaisille. Kansainvälistymistä vahvistettiin ja korkeakoulujen hallinnollista työtä kevennettiin.

4.2 Korkeakoulujen digivisio 2030

Korkeakoulutuksen saavutettavuutta edistää pääministeri Marinin hallituksen ohjelman linjaus, jonka mukaan korkeakoulujärjestelmää kehitetään oppijan ja jatkuvan oppimisen alustaksi. Eri statuksella toimivat oppijat – tutkinto-opiskelijat ja elinikäiset oppijat – voisivat opiskella joustavasti opintoja kaikkien Suomen korkeakoulujen tarjonnasta organisaattorajoista ja maantieteellisistä rajoituksista riippumatta. Alustamainen yhtenäinen toimintatapa edellyttää koordinoitua yhteisen palvelukokonaisuuden kehittämistä.

Suomen yliopistojen rehtorineuvosto Unifi ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ovat laatineet yhteisen vision korkeakoulujen digitaalisen palveluympäristön kehittämiseksi. Koronapandemia on entisestään korostanut digitaalisten ratkaisujen merkitystä korkeakoulujen toiminnassa. Digitaalisuuden hyödyntämisen ja käyttötapojen monipuolistamisen myötä korkeakoulujen toimintaan ja korkeakouluopiskeluun voi ennakoida Covid-pandemian selättämisen jälkeisiä pysyviäkin muutoksia. *Digivisio 2030 -hanke* <https://digivisio2030.fi> pohjautuu opetus- ja kulttuuriministeriön Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision 2030 työstämiseen, jonka yhteydessä suomalaisten korkeakoulujen edustajat keskustelivat aktiivisesti yhteisistä tulevaisuuden haasteista ja muun muassa digitaalisista ratkaisuista niihin. Digivisio on kaikkien korkeakoulujen yhteinen hanke, joka avaa oppimisen kansalliset tietovarannot yksilön ja yhteiskunnan käyttöön. Pitkäjänteinen digivisiotyö tukee oppimista läpi elämän sekä mahdollistaa pedagogiikan kehittymisen ja korkeakoulujen uudistumisen. Hanke on kaikkien suomalaisten korkeakoulujen yhteinen ja sen koordinaattoreina toimivat Aalto-yliopisto ja Metropolia ammattikorkeakoulu.

Digivision toimeenpanon tavoitteena on tukea korkeakouluyhteisön osaamista, valmiuksia ja hyvinvointia digitaaliseen toimintakulttuuriin siirryttäessä. Lisäksi tavoitteena on tehdä Suomesta joustavan opiskelun mallimaa ja parantaa Suomen kansainvälistä kilpailukykyä digivision uudella toimintamallilla. Yhteisellä digivisiolla vastataan hallitusohjelman tavoitteisiin kehittää korkeakoulujärjestelmää oppijan ja jatkuvan oppimisen alustaksi. Digitaalisuus mahdollistaa ajasta, paikasta ja opiskelijan statuksesta riippumattomat koulutuspolut opiskelijoille. Olennaista on myös avoimuus kaikille. Toimintamallin pohjana on jaettu tieto.

Korkeakoulupedagogisena ja ohjausosaamisen kehittämiseen liittyvänä tavoitteena on, että merkittävä osa korkeakoulujen henkilöstöstä kehittää osaamistaan korkeakoulupedagogiikan, pedagogisen johtamisen, opintojen ohjauksen ja hyvinvointiosaamisen alueilla. Digivisio-hankkeen tavoitteena on, että vuonna 2030 Suomessa on avoin ja tunnustettu oppimisen ekosysteemi, joka hyödyttää myös laajasti niin tutkimus- ja innovaatio toimintaa kuin työelämääkin.

Hankkeen puitteissa on muun muassa tarkasteltu oppimispolkuja ja -profiileja ja kytketty ne digivision tavoitteisiin:

- Oppijalla on yksi kansallinen identiteetti ja kaikessa koulutuksessa yhteinen tunnistautumispalvelu (identiteetinhallinta).
- Oppija voi hyödyntää korkeakoulujen avointa e-opintotarjontaa tarpeensa mukaan (avoin koulutus- ja opetustarjonta).
- Kansallinen "Minun tietoni" -portaali (MyData) tuo oppijan kaiken tiedon elinikäisesti hänen käyttöönsä. Tieto luo pohjan ohjaukselle, neuvonnalle, osaamisen tunnistamiselle ja opiskelijan niin halutessa myös työnhauille (Hakeutuminen & ilmoittautuminen, Oppijan MyData ja osaamisportfolio).
- Yhteiset tietoaaltat ovat käytössä. Datamallit on sovittu ja tieto on yksityisen, julkisen ja ulkomaisen toimijan hyödynnettävissä. Opiskeluun ja opintojen etenemiseen liittyvän oman datan monipuolinen hyödyntäminen mahdollistuu.

Korkeakoulun avoimen opintotarjonnan hyödyntäminen yhtenä toimenpiteenä aliedustettujen ryhmien koulutus- ja ohjauspalvelujen kehittämisessä on mukana myös jatkuvan oppimisen parlamentaarisen työn kehittämis ehdotuksissa (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020), jotka julkistettiin joulukuussa 2020. Yksi kehittämis ehdotuksista on myös ohjauksen ja opintojen aikainen yksilölliseen tuen ja kielitietoisen opetuksen tehostaminen ja lisääminen muun muassa korkeakouluissa.

Edellä on lyhyesti käsitelty digitalisuuteen liittyviä myönteisiä mahdollisuuksia. Vaikka kansalliset ovat näennäisesti tasa-arvoisia Internetin tarjoamien mahdollisuuksien edessä, ei kaikilla välttämättä kuitenkaan ole samoja edellytyksiä tai edes mahdollisuuksia hyödyntää niitä.

Digitaalisen kuilun (ks. esim. Hotulainen 2021) viitekehyksessä on tutkittu tieto- ja viestintätekniologian käytön ja käyttämättömyyden aiheuttamaa eriarvoistumisesta kansakuntien ja yksilöiden välillä. Julkisten palveluiden digitalisoituessa keskeinen kysymys on, ketkä hyötyvät digitaalisesti tarjottavista palveluista ja ketkä jäävät marginaaliin. Miten yhteiskunta pitää huolta kaikkien kansalaistensa digiosaamisen jatkuvasta kehittämisestä? Miten digitaalinen käyttö ja lisääntyvä digivälitteinen vuorovaikutus muuttavat yhteiskuntaa ja kulttuuria?

Saaren (2019) mukaan digitaalisuuden luomaa eriarvoisuutta on tutkittu jo niin kauan kuin Internetkin on ollut olemassa. Tutkimuksen ensimmäisessä aallossa vuosina 1995–2005 keskityttiin sen tutkimiseen, *kenellä on pääsy tietokoneisiin ja Internettiin ja kenellä ei*. Tuo vaihe on nimetty *ensimmäisen tason digitaaliseksi kuiluksi*. *Toisen tason digitaalisen kuilun keskiössä oli eri ihmisryhmien eritasoinen digiosaaminen*. Saaren mukaan 2000-luvulla on tutkittu tietotekniikan käytön tiheyttä ja sen eri käyttötarkoituksia. Tutkijat ovat verranneet digitaitojen opettelua uuden kielen opetteluun. Kun syntyy diginatiiviksi ympäristöön, jossa on helposti tarjolla laitteet ja houkuttelevat käyttömahdollisuudet, saa etulyöntiaseman. *Kolmannen tason digikuilun tarkastelussa on keskitytty digikäytön hyötyihin ja vaikutuksiin*. Viime vuosina on tutkittu, miten digitekniologian käyttö tai käyttämättä jättäminen vaikuttaa ihmisen arkeen ja elämään. Digitaalinen media voi yhtäältä vahvistaa, toisaalta vähentää eriarvoisuutta. Onkin liian suoraviivaista ajatella, että pelkkä laitteen hankinta ja sen käytön alkeiden opettelu johtaisi automaattisesti johonkin merkitykselliseksi koettuun käyttäjän elämän laadun paranemiseen. Tämän selvittämiseen tarvitaan tilastollista tietoa käytön määrästä tai tiheydestä ja laadullista, etnografista tutkimusta erilaisten ihmisten konkreettisista digikäytön tilanteista. Saaren mukaan on kiinnitettävä huomiota siihen, millaista toimijuutta digikäyttö lisää. Olemmeko käyttäjinä passiivisia mediasisältöjen kohteita ja kuluttajia vai pystymmekö käyttämään digitaalisuutta luovutemme jatkeena ja uuden tuottamisen välineenä? Tulevaisuudessa digitaidoista on tulossa yhä useammin jokaiselta vaadittava kansalaistaito. (Saari 2019.)

Digitalisoitumiseen liittyviä huolenaiheita ja haasteita on käsitelty esimerkiksi Digi arkeen -neuvottelukunnan työssä (Digitaalinen Suomi – yhdenvertainen kaikille 2019). Erilaiset fyysiset rajoitteet, kielelliset haasteet, sairaudet, heikko taloudellinen tilanne ja vaikkapa tietoverkkojen katvealueet voivat vaikuttaa siihen, että ihmiset putoavat digikelkasta. Jos ei osaa, halua, pysty tai uskalla käyttää digilaitteita, jää monen palvelun ulkopuolelle, tai ainakin niiden käyttäminen on hankalampaa. Neuvottelukunnan mukaan digiasioinnin lisäksi perinteiset asiointitavat on turvattava, selkokieleen ja selkeään kieleen satsattava ja käyttäjät on otettava mukaan palvelujen suunnitteluun. Kotouttamisessa on huomioitava maahanmuuttajien digitaidot. Lisäksi muun muassa verkkosivustojen helppokäyttöisyys ja sisältöjen ymmärrettävyys on varmistettava ja digitaalisten palveluiden saavutettavuutta tulee kehittää laajassa yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. (Digitaalinen Suomi – yhdenvertainen kaikille 2019.)

4.3 Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen

Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiossa 2030 suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälistymisen edistäminen nähtiin erittäin tärkeäksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman ohjausryhmä laati suuntaviivat suomalaisen korkeakoulutuksen ja tutkimuksen näkyvyyden vahvistamiseksi Euroopassa ja globaalisti. Yhteistyössä maailman parasta – Suomalaisen korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kansainvälisyyden edistämisen linjat 2017–2025 -raportissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-709-3> asetettiin tavoitteeksi suomalaisen korkeakoulutuksen ja tutkimuksen laadun vahvistaminen ja globaalisti tunnustetun edelläkävijäseman saavuttaminen vuoteen 2025 mennessä. Tavoitteiden toimeenpano on johtanut muun muassa tutkimuksen lippulaivaohjelman perustamiseen ja koulutusvientiyhtiön perustamiseen, kansainvälistymistä edistävän korkeakoulutuksen ja tutkimuksen foorumin perustamiseen sekä Team Finland knowledge-verkoston perustamiseen ja osaltaan myös Talent Boost-toimenpideohjelman perustamiseen.

Korkeakoulutuksessa kotoutumisen edistämisen kehittämistoimenpiteet kohdistuvat opintoja varten Suomeen hakeutuneisiin kansainvälisiin opiskelijoihin ja asiantuntijoihin, sekä Suomessa jo asuviin maahanmuuttotataustaisiin henkilöihin. Osa toimenpiteistä toteutuu osana korkeakoulutuksen kansainvälistämistä (muun muassa edellä mainitut korkeakoulutuksen kansainvälisyysohjelma ja kv-foorumityö). Tavoitteenasettelua sisältyy myös käsillä olevaan korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmaan.

Vuonna 2018 Suomen korkeakouluissa opiskeli noin 20 000 ulkomaalaista tutkinto-opiskelijaa, yliopistoissa hieman useampi kuin ammattikorkeakouluissa. Eniten ulkomaalaisia hakijoita tulee Aasiasta. Heidän määränsä on kasvanut ammattikorkeakouluissa 41 % ja yliopistoissa 67 % vuosina 2016–19. Erityisen runsaasti kasvoi Bangladeshista ja Intiasta tulevien hakijoiden määrä https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tilastoja-korkeakoulujen-ulkomaalaisista-hakijoista-koulutukseen-valituista-ja-paikan-vastaanottaneista_vieraskieliset-koulutukset_2.pdf. (Opetushallitus 2019.)

Suomessa kansainvälisiä opiskelijoita on yli OECD-maiden keskiarvon. Vuonna 2017 yhteensä 5,3 miljoonaa henkilöä maailmassa opiskeli korkea-asteen tutkintoa ulkomailla ja heistä suurin osa eli 3,7 miljoonaa OECD-maissa. Maailmanlaajuisesti korkea-asteen opintoja ulkomailla suorittavien määrä on kasvanut 20 vuodessa ja OECD:n arvion mukaan tulee yhä kasvamaan. Taustalla on monia jo tuttuja tekijöitä: tietotaloudet tarvitsevat osaavaa työvoimaa, kaikki kansalliset järjestelmät eivät pysty vastaamaan koulutustarpeeseen ja ulkomailla opiskelu tarjoaa mahdollisuuden hyvään koulutukseen ja työllistymiseen. (OECD 2019.)

Korkeakoulujen kansainvälisyyden edistämisen linjausten (2017–2025) mukaan kansainvälistymisjakso tulee sisällyttää pääsääntöisesti kaikkiin korkeakoulututkintoihin. Toimenpideohjelmassa luetellaan kansainvälisten valmiuksien luomista edistävä opiskelu,

tutkimus- tai harjoittelujakso ulkomailla tai kansainvälisessä ympäristössä tapahtuva ja kulttuurienvälistä vuorovaikutusta sisältävä opiskelu- ja harjoittelujakso. Tavoitteena on hyödyntää täysmääräisesti ja strategisesti Erasmus- ja EU:n TKI-ohjelmien liikkuvuusosioita sekä edistää ulkomailla hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista. Linjauksen mukaan korkeakoulujen sekä korkeakoulu- ja tutkimussektorin muiden toimijoiden henkilökunnan kansainvälisiä valmiuksia tulee vahvistaa kotikansainvälistymisen, ulkomaantoimien ja yhteistyösuhteiden avulla, myös jakamalla parhaita käytäntöjä kansallisesti ja alueellisesti. Euroopan korkeakoulujen jo toteutuvan kansainvälisyytyön osalta tärkeimpiä ovat opiskelijoiden (90 % vastanneista korkeakouluista) ja opetushenkilöstön kansainvälinen vaihto (84 %), kansainvälinen opiskelijarekrytointi (74 %), kampuksen kansainvälistäminen (68 %) ja kurssit muulla kuin kotimaan kielellä (68 %).

Yhteistyössä korkeakoulujen kanssa on valmisteltu korkeakoulujen kansainvälistymisen palvelulupaus, jonka osana korkeakoulut ovat sitoutuneet tukemaan monipuolisesti kansainvälisten opiskelijoiden integroitumista sekä työllisyyden ja työllisyysmahdollisuuksien parantamista. Integroimistoimien listauksesta korkeakoulu valitsee kansainvälisyystavoitteidensa kannalta tarkoituksenmukaiset toimet, joiden toteuttamiseen se sitoutuu (osin myös numeerisella tavoitetasolla). Korkeakoulun palvelulupaus on liitteenä korkeakoulun sopimuskauden 2021–2024 sopimuksessa. Korkeakoulukohtaisten palvelulupausten lisäksi osa toimenpiteistä vastuutetaan yksittäisille tai useammille korkeakouluille tai korkeakoulujen verkostoille.

Vuosien 2021-2027 Erasmus+ -ohjelmassa <https://www.oph.fi/fi/ohjelmat/mika-erasmus-ohjelma> painotetaan erityisesti inklusiota (osallisuutta), digitaalisuutta, vihreyttä sekä yhteiskunnallista osallistumista. Osallisuutta halutaan lisätä ja mahdollistamalla Erasmus+ -ohjelmaan osallistuminen yhä useammalle yksilölle ja aiempaa laajemmille kohderyhmille. Uudessa Erasmus+ -ohjelmassa helpotetaan ohjelmaan osallistumista, jotta uudet toimijat, pienet organisaatiot ja henkilöt, jotka eivät muuten osallistuisi, voivat hyötyä Erasmus+ -ohjelman tarjoamista mahdollisuuksista.

Opetushallituksen (2020) tietojen perusteella <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/korkeakoulujen-arvio-syyslukukauden-opiskelijavaihtojen-maara-jaa-kauas-normaalista> syyslukukaudella 2020 suomalaisten korkeakoulujen opiskelijavaihdot jatkuivat, mutta Covid 19 -tilanne oli pienentänyt Suomen tulevien ja täältä lähtevien vaihto-opiskelijoiden määrää merkittävästi. Korkeakoulujen arvioiden mukaan Suomesta lähtevien opiskelijoiden määrä oli vain neljäsosa siitä mitä se oli ollut syksyllä 2019. Syyskaudella 2020 Suomeen oli korkeakoulujen arvioiden mukaan tulossa reilut 2 300 ulkomaalaista vaihto-opiskelijaa, mikä oli noin 36 % vuonna 2019 tulleiden (6 639 opiskelijaa) määrästä. Suomesta vaihtoon lähtevien opiskelijoiden määrä näytti ennakoarvion mukaan jäävän vuonna 2021 vain neljäsosaan edellisen syksyn luvuista: lähtijöitä on noin 900.

Maxeniuksen (2020) mukaan ulkomaalaisista opiskelijoista hieman yli puolet työllistyy Suomeen valmistumisen jälkeen. Suomeen jääneiden osuus on hieman tätä suurempi. Osuus on kansainvälisesti vertailtuna hyvä, sillä monissa verrokkimaissa työllistyvien ja maahan jäävien ulkomaalaisten osuus on Suomea pienempi. Merkittävin haaste työllistymisen kannalta on se, mitä vaikeuksia EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevat opiskelijat kohtaavat yrittäessään työllistyä koulutustaan vastaaviin tehtäviin. (Maxenius 2020.) Suomen hallituksen tavoitteena on, että korkeakoulut yhdessä elinkeinoelämän ja julkisen sektorin kanssa integroivat vieraskieliset opiskelijat jo opintojen aikana suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta yleiskuva ulkomaanjaksolle lähtevien tassa-arvoisuudesta ja yhdenvertaisuudesta on kiinnostava. Opetushallituksen <https://www.oph.fi/fi/tilastot/kansainvalisyutta-kaikille#7701bf2f> koonnin mukaan erityisesti tytöt ja naiset lähtevät ulkomaanjaksolle kaikilla koulutusasteilla ja -aloilla. Paitsi monilla naisvaltaisilla aloilla, myös monilla miesvaltaisilla aloilla naiset ovat todennäköisempiä lähtijöitä. Lähdön esteitä ovat muun muassa kustannukset, ero läheisistä ja pelko opintojen viivästyttämisestä. Suomessa ja Euroopassa yleisemminkin lähtöä suunnittelevien ja lähtevien korkeakouluopiskelijoiden sosioekonominen tausta on korkeampi kuin niiden, jotka jäävät. Toisaalta on näyttöä siitä, että matalamman sosioekonomisen taustan omaavat, ulkomaille lähtevät korkeakouluopiskelijat hyötyvät kansainvälisyyskokemuksista suhteessa enemmän. Kansainvälisyys voi olla se käänne, jonka myötä oppija alkaa kasvaa potentiaaliinsa. Eriytymistä opetushallituksen mukaan on ollut havaittavissa lähtijöiden asuinpaikan suhteen. Suhteellisesti aktiivisimpia lähtijöitä ovat korkeakouluopiskelijat Etelä-Suomesta, kun taas Itä-Suomesta lähdetään matkaan harvemmin. On lisäksi havaittu, että kansainvälisyys kasautuu samoille henkilöille, jopa koulutusasteelta toiselle. Kerran ulkomaanjaksolla ollut lähtee todennäköisemmin uudestaan. Kansainvälisyys aloitetaan varhain ja kokemuksia kerätään koko koulutuspolun ajan.

Opetus- ja kulttuuriministeriö teetti selvityksen (Teeri 2019) opiskelijoiden kansainvälisestä liikkuvuudesta. Selvityksen tavoitteena oli tehdä esitys toimista, joilla koulujen, ammattioppilaitosten ja lukioiden oppilaiden ja korkeakoulujen opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus voidaan kaksinkertaistaa vuoteen 2030 mennessä. Selvityksessä keskityttiin erityisesti Suomesta muihin maihin suuntautuvaan oppilas- ja opiskelijavaihtoon. Tulosten mukaan suomalaisten opiskelijoiden ja opettajien kansainvälinen liikkuvuus on verraten hyvällä tasolla, mutta käytännön toimenpiteiden kirjo on suuri. Teeren (2019) selvityksen mukaan opiskelijaliikkuvuuden kaksinkertaistamiseksi Suomessa tarvitaan kansallinen tiekartta selkeine määrällisine tavoitteineen, kansainvälistymisinstrumenttien ja rahoituskanavien koordinoitu hallinta sekä riittävä resursointi oppilaitosten kansainvälistymisen mahdollistamiseksi eri asteilla. Selvityksen mukaan *erityisen tärkeää on saada kansainvälistymiskoulutuksen piiriin ne ryhmät, jotka yhä ovat aliedustettuina, esimerkiksi pojat, aikuisopiskelijat sekä toimintarajoitteiset opiskelijat*. Oppilas- ja opiskelijaliikkuvuuden

kaksinkertaistaminen edellyttää myös, että kaikilla koulutusasteilla lisätään systemaattisesti kansallista koordinaatiota hyvien käytäntöjen jakamiseksi ja yleistämiseksi, että kansainvälistymisen tukipalveluja ja niiden rahoitusta vahvistetaan ja että alueellista yhteistyötä lisätään pienempien kuntien saamiseksi kansainvälistymiskoulutuksen piiriin.

Maahanmuuttotauustaisista henkilöistä korkeakoulutuksessa luvussa 6.5.

4.4 Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko

Valtioneuvosto antoi koulutuspoliittisen selonteon eduskunnalle 25.3.2021 (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021). Selonteolla valtioneuvosto linjaa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämistä niin, että "linjaukset palvelevat Suomea, suomalaisia ja ihmiskuntaa laadukkaasti ja vaikuttavasti." Selonteossa esitetään 2040-luvulle ulottuva koulutuksen ja tutkimuksen tavoitetilä ja linjataan tarvittavat voimavarojen, rakenteiden ja ohjauksen muutokset. Tavoitteena on vastata ja vaikuttaa kansallisen ja kansainvälisen toimintaympäristön muutoksiin ja luoda merkityksellisen elämän edellytykset kaikille.

Koulutuspoliittisessa selonteossa esitetään tiivistetysti korkeakoulutuksen kehittämistavoitteet. Puolet ikäluokasta suorittaa korkeakoulututkinnon 2030. Toiselta asteelta siirytään nykyistä sujuvammin korkeakoulutukseen. Tasa-arvo koulutuksessa on parantunut. Korkeakoulut rekrytoivat osaajia Suomeen. Korkeakoulujen uusien ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden määrä kolminkertaistuu vuoteen 2030 mennessä. Valtaosa ulkomaalaisista opiskelijoista työllistyy ja jää valmistuttuaan Suomeen. Suomi on maailman johtava digitalisaation hyödyntäjä korkeakoulutuksessa ja siihen perustuvassa jatkuvassa oppimisessa. Opetussisällöt avataan mahdollisimman laajasti käyttöön. Uudet toimintatavat ja verkostomainen yhteistyö mahdollistavat korkeatasoisen ja saavutettavan korkeakoulutuksen ja tutkimuksen.

Selonteossa esitettävän tavoitetilan ja sen saavuttamiseksi tarvittavien toimenpiteiden perustana on koulutuksen ja tutkimuksen tilannekuva sekä keskeiset toimintaympäristön tekijät: väestönmuutos, eriarvoisuuden kasvu, teknologian kehitys, työ ja elinkeinoelämän murros, ympäristön tila ja ilmastonmuutos, demokratia ja ihmisoikeudet sekä kansainvälisyys ja globaalit ongelmat.

Korkeakoulutuksen laajentamisen osalta selonteon tavoitteenasettelu pohjautuu pitkälti Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 vision tavoitteille. Koulutuspoliittisen selonteon luonnoksen mukaan tavoitteena on, että vuonna 2030 vähintään puolet nuorista aikuisista suorittaa korkeakoulututkinnon. Tavoitteen saavuttamiseksi tarvitaan vuoteen 2030 mennessä yhteensä 100 000 uutta korkeakoulututkintoa enemmän kuin nykyisillä koulutusmäärillä saavutetaan. Pidemmällä aikavälillä on odotettavissa, että korkeakoulutettujen

tarve edelleen kasvaa huolimatta ikäluokkien pienenemisestä. Hallitus on jo päättänyt lisätä korkeakoulujen aloituspaikkoja reilulla 10 000:lla vuosina 2020–2022. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää uusia päätöksiä koulutuksen laajentamiseksi. Lisäksi se edellyttää nykyistä paljon nopeampaa siirtymistä toiselta asteelta korkeakouluihin sekä sitä, että entistä useampi korkeakoulutuksen aloittaneista myös suorittaa tutkinnon. Tätä tukee se, että uudessa rahoitusmallissa korkeakoulut hyötyvät aiempaa enemmän tavoiteajassa suoritetuista tutkinnoista. Rinnan koulutuspoliittisen selonteon laatimisen kanssa opetus- ja kulttuuriministeriössä on valmisteltu merkittäviä koulutus- ja TKI-poliittisia uudistuksia, joiden sisällöt, tavoitteet ja vaikutukset on huomioitu selonteossa. Tutkimuksen, kehittämisen ja innovaatioiden tiekartta valmistui huhtikuussa 2020 ja sen toimeenpano on käynnissä.

Opiskelijavalinnan perusteista päättäminen eli se, millaista osaamista opiskelijoilta eri aloilla edellytetään, kuuluu korkeakoulujen autonomiseen päätäntävaltaan. Yliopistot painottavat valintaperusteissaan lukio-opintojen tuottamaa osaamista, käytännössä ylioppilastutkinnon arvosanoja. Siksi nuoren peruskoulun päättövaiheessa tekemä valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä on erityisen tärkeä. Nivelvaiheen sujuvoittamiseksi ja ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittaneiden jatko-opintomahdollisuuksien lisäämiseksi on koulutuspoliittisen selonteon mukaan keskeistä lisätä heidän mahdollisuuksiaan suorittaa lukio-opintoja erityisesti kielellisten ja matemaattisten valmiuksien vahvistamiseksi. Korkeakoulujen tulisi myös nykyistä avoimemmin kuvata, mitä osaamista koulutuksessa aloittavilta edellytetään ja miksi tämä osaaminen on välttämätöntä.

Avoimen korkeakouluväylän kautta korkeakouluihin otetaan noin neljä prosenttia tutkinto-opiskelijoista. Väylän merkitys on vähäinen erityisesti aloilla, joilla hakijoita on paljon. Koulutuspoliittisen selonteon mukaan Avoimesta korkeakoulutuksen väylästä voitaisiin kehittää nykyistä yhdenvertaisempi ja merkittävämpi tapa osoittaa korkeakoulutuksessa tarvittavaa osaamista.

4.5 Jatkuvan oppimisen parlamentaarinen uudistus

Jatkuvalla oppimisella vastataan tarpeeseen kehittää ja uudistaa osaamista elämän ja työuran eri vaiheissa. Tämän mahdollistamiseksi hallitusohjelmaan sisältyy jatkuvan oppimisen uudistus, jossa tarkastellaan muun muassa koulutuksen tarjontaa ja rahoitusta sekä opintojen aikaista toimeentuloa.

Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti *Jatkuvan oppimisen uudistus* -hankkeen syyskuussa 2019. Hankkeen toteutus jatkuu yli hallituskauden, 31.3.2023 saakka. Jatkuvan oppimisen uudistushanketta ohjaamaan nimitettiin parlamentaarinen jatkuvan oppimisen uudistusr ryhmä, jonka puheenjohtajaksi nimitettiin opetusministeri Li Andersson. Parlamentaarisen ryhmän tukena toimii työmarkkinoiden keskusjärjestöjen edustajista nimetty ryhmä.

Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti työlle laaja-alaisen seurantaryhmän. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen ryhmän raportti Osaaminen turvaa tulevaisuuden julkistettiin vuoden 2020 lopussa.

Jatkuvan oppimisen parlamentarisessa uudistuksessa keskitytään erityisesti työuran aikaiseen ja siis työikäisten oppimiseen. Uudistus kattaa aikuisille suunnatut koulutusjärjestelmän mukaiset opinnot sekä koulutusjärjestelmän ulkopuolella kertyvän osaamisen, jossa työssäoppimisella on tärkeä merkitys.

Voi todeta, että suomalaisten työikäisten osaaminen ja osaamisen kehittäminen ovat kansainvälisesti hyvällä tasolla. Tarjolla on monipuolisesti koulutusmahdollisuuksia ja joka toinen osallistuu työhön liittyvään osaamisen kehittämiseen vuosittain. Myös taidot ovat kansainvälisessä vertailussa hyvät. OECD on kuitenkin kiinnittänyt huomiota siihen, että työelämä ja sen osaamisvaatimukset muuttuvat Suomessa nopeasti. Keskeisimpiä muutostekijöitä ovat globalisaatio, teknologinen muutos ja ikärakenne. Uudet työt syntyvät korkeaa osaamista edellyttävillä aloilla ja metataitojen ja digitaitojen merkitys kasvaa. Osaajapula pahenee ja huoli osaavasta työvoimasta kasvaa erityisesti ikärakenteen muutoksen ja koulutustason nousun pysähtymisen vuoksi. OECD:n mukaan Suomen osaamisjärjestelmän on sopeuduttava näihin muutoksiin. Se on edellytys sille, että Suomi säilyttää asemansa yhtenä johtavista tietoyhteiskunnista (knowledge economy). Työssä olevien osaamistason nostaminen ja osaamisen uusintaminen on välttämätöntä kansalaisten taloudellisen ja sosiaalisen integraation tukemiseksi ja yritysten ja koko maan kilpailukyvyn varmistamiseksi.

Keväällä 2021 oli valmisteilla lakiesitys *jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskuksen* perustamiseksi. Sen tehtäviä olisivat työikäisille suunnattujen tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden koordinointi ja kehittäminen, työvoima- ja osaamistarpeiden ennakointi, alueellisten palveluverkostojen tukeminen sekä koulutus- ja osaamispalveluiden hankinta ja rahoitus. Palvelukeskus täydentäisi muuta julkisesti tuotettua palvelutarjontaa ja tukisi palvelujen tuottajia. Kansalaisille ja työnantajille suunnatut palvelut olisivat edelleen tarjolla mahdollisimman lähellä. Keskus kehittäisi ja hyödyntäisi toiminnassaan digitaalisia palveluita ja digitaalista lähteistä koostettavaa tietoa. Palvelukeskus osallistuisi muun muassa jatkuvan oppimisen digitaalisen palvelukokonaisuuden kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriö ja työ- ja elinkeinoministeriö vastaisivat yhdessä Jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskuksen toimialaan liittyvästä ohjauksesta. Palvelukeskus toimisi Opetushallituksen erillisyyksikkönä. Palvelukeskuksen yhteydessä toimisi valtioneuvoston nimittämä jatkuvan oppimisen ja työllisyyden neuvosto, jonka jäsenet olisivat työelämän edustajia.

Saavutettavuus on mukana jatkuvan oppimisen uudistuksen tarkasteluissa ja linjauksissa. *Heikot perustaidot kasautuvat tyypillisesti vanhemmille henkilöille, matalasta sosiaaliekonomisesta taustasta tuleville ja/tai maahanmuuttajille.* He työskentelevät usein

pienemmissä, yksityisen sektorin yrityksissä. Toimialoista yleisimpiä ovat maatalouden, teollisuuden ja rakentamisen toimialat ja eräät palvelualat. He tekevät muita ryhmiä huomattavasti useammin työtehtäviä, joiden ennakoitaan korvautuvan automatisaation myötä.

Jatkuvan oppimisen saavutettavuudella varmistetaan, että kaikilla on mahdollisuus kehittää osaamistaan työuran eri vaiheissa. Ohjauksella vahvistetaan eri kohderyhmien tavoittamista työssä ja työn ulkopuolella sekä vahvistetaan muita jatkuvan oppimisen teemoja, kuten ennakoitiedon hyödyntämistä ura- ja koulutuspolkujen suunnittelussa, uuden koulutustarjonnan saavutettavuutta ja työelämän siirtymien sujuvoittamista. (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020.) *Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta erityisesti merkittävää on myös se, että myös koulutuksessa aliedustettujen ryhmien tarpeet huomioidaan raportissa.*

Koulutuspoliittisessa selonteossa (2021) on todettu, että ”jatkuvan oppimisen vahvistamiseksi toteutetaan jatkuvan oppimisen uudistus parlamentaarisen valmistelun linjausten pohjalta” (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021).

Jatkuvan oppimisen uudistuksen valmistelussa on tunnistettu keskeiset toimenpiteet, joiden avulla voidaan edetä. Toimenpiteet on ryhmitelty kolmen eri teeman alle: 1) Jatkuva oppiminen osaksi työelämää, 2) jatkuvan oppimisen palvelujärjestelmän luominen ja 3) jatkuvan oppimisen saavutettavuuden varmistaminen.

Alla poimintoja jatkuvan oppimisen uudistuksen toimenpide-esityksistä:

- Uudistetaan korkeakoulujen ja oppilaitosten nykyistä työikäisille kohdennettavaa koulutustarjontaa, tarvittaessa kokeiluina, työelämän ja koulutuksen järjestäjien välisenä yhteistyönä.
- Luodaan uusia, joustavia, lyhytkestoisia, räätälöityjä ja työelämän tarpeisiin vastaavia osaamispalveluita.
 - Tällaisia ovat eri koulutusasteiden ja -sektoreiden sisältöjä yhdistävät kokonaisuudet, työn muutoksesta tai innovaatioista aiheutuvat uudet osaamissisällöt, joita ei ole tutkinnoissa tai joita ei ole edes tarkoituksenmukaista sisällyttää tutkintoihin sekä työssä olevien tarpeisiin vastaavat toteutukset, joiden avulla osaamistaan voi uudistaa ennakoivasti. Koulutustarjonta ja muut palvelut ovat avoimia työikäiselle väestölle ml. työlliset, työttömät ja työvoiman ulkopuolella olevat. Varmistetaan riittävä tarjonta molemmilla kansalliskielillä.
- Räätälöidään ja kehitetään koulutustarjontaa erilaisten aliedustettujen ryhmien tarpeisiin.

- Tarjotaan orientoivia, motivoivia, valmentavia sekä kielitaitoa ja muita perustaitoja vahvistavia opintoja erillisinä, ennen tutkintokoulutuksen aloittamista tai niiden yhteydessä. Toteutetaan aikuisille maahanmuuttajille räätälöityjä toisen asteen opintoihin valmentavia koulutuksia ja luodaan maahanmuuttajataustaisille suunnattu yliopisto-opintoihin valmentava koulutus. Lisäksi itsensä työllistäjille ja pk- ja mikroyrityksissä työskenteleville kehitetään joustavasti työhön ja elämäntilanteeseen sovitettavia osaamispalveluja. Huolehditaan englanninkielisen koulutuksen riittävästä eri koulutustasoilla.
- Kehitetään oppijan ja työnhakijan palveluprosessia tunnistamaan paremmin henkilön olemassa oleva osaaminen ja yksilölliset osaamistarpeet.
 - Asiakkaan tarpeisiin vastataan kokonaisvaltaisesti hyödyntäen monialaista yhteistyötä työllisyyden hoidon, koulutuksen järjestäjien sekä tarvittaessa sosiaali- ja terveystieteiden ja muiden palvelujen kesken. Olemassa oleva osaaminen tunnistetaan ja tunnustetaan ja osaamisen hankkimisen tavat suunnitellaan vastaamaan yksilöllistä elämäntilannetta ja tarpeita. Lisäksi tunnistetaan ja suunnitellaan tuen ja ohjauksen tarve.
- Otetaan jatkuvan oppimisen digitaalinen palvelukokonaisuus käyttöön asteittain.
 - Palvelukokonaisuus muodostuu toisiinsa kytkeytyvistä älykkäistä sähköisistä palveluista, kuten osaamisen kartoitus- ja tunnistamispalveluista, ohjauspalveluista, koulutuksen hakupalveluista sekä tarjontapalveluista sekä näihin kytkeytyvistä tietovarannoista. Kehitettävien digitaalisten palveluiden tulee olla asiakkaiden itsenäisesti tai ohjaustilanteissa käytettävissä ja hyödynnettävissä. Jatkuvan oppimisen digitaalinen palvelukokonaisuus rakentuu sekä olemassa olevien palveluiden ja niiden taustatietovarantojen (Opintopolku, Työmarkkinatori), sekä täysin uusien palveluiden, (esimerkiksi ohjaus ja kartoituspalvelu) tietovarantojen ja omadata-ratkaisujen varaan. Kehitystyötä tehdään yhteistyössä muiden kansallisten koulutuksen digitalisaatiota edistävien kehityskulkujen kanssa, kuten korkeakoulujen Digivisio 2030 ja kansallinen tekoäly-ohjelma AuroraAI.
- Vahvistetaan digiosaamista läpi elämän.
 - Oppilaitokset ja osaamispalveluiden tuottajat eri tasoilla vahvistavat digitaalisiin, työelämätaitoihin ja urasuunnittelutaitoihin liittyvää sisältöä ja tarjontaa koulutuksissaan. Luodaan yksin työskenteleville suunnattu digitaalisen toimintamalli matalan kynnyksen palvelun periaatetta noudattaen.
- Kehitetään monialaisia ohjauksen malleja.
 - Ohjauksessa huomioidaan yksilön tarpeet kokonaisvaltaisesti hyödyntäen monialaista yhteistyötä ja kartoitetaan opintojen ajaksi parhaiten sopiva etuus tai muu toimeentulo.

- Luodaan rakenne tukemaan työn ja osaamisen liittoa valtakunnallisella ja alueellisella tasolla.
 - Tehtävänä on edistää osaamisen kysynnän ja tarjonnan kohtaantoa, ennakoida osaamistarpeita, uudistaa ja hankkia osaamispalveluita sekä tukea alueiden yhteistyörakenteita. Tehtävänä on myös edistää aliedustettujen ryhmien koulutukseen osallistumista muun muassa tukemalla hakevaa toimintaa. Jatkuvan oppimisen digitaalinen palvelukokonaisuus tukee toimintaa ja muodostaa rungon ja alustan jatkuvan oppimisen ohjaus- ja muille palveluille. (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksen (2021) mukaan jatkuvan oppimisen osalta on joustavien opintopolkujen toteutumiseen liittyvää seuranta tarpeen vahvistaa ja sisällyttää siihen avoimen väylän ja siirtohakujen seuranta sekä jatkuvan oppimisen indikaattorit. Joustavat opintopolut voivat Karvin mukaan toimia keinona edistää yhdenvertaisuuden ja korkeakoulutuksen saavutettavuuden toteutumista eri ryhmien näkökulmasta (sosio-ekonominen asema, alue, sukupuoli, maahanmuuttajatausta, etniset ryhmät, kieliryhmät ja toimintarajoitteiset). Yksilöityjen yhdenvertaisuustavoitteiden ja -mittareiden laadinta on tarpeen ja opintojen ohjausta tulee kehittää tunnistamaan entistä paremmin opiskelijoiden yksilölliset tarpeet, huomioiden myös jatkuvan oppimisen erityistarpeet. (Karvin lausunto luonnoksesta valtioneuvoston koulutuspoliittiseksi selonteoksi 2021.)

4.6 Covid 19 -pandemian vaikutuksista

Suomi on selvinnyt COVID 19-pandemian hoidossa kansainväliseen sairastuvuus- ja kuolleisuuslukujen vertailuun perustuen ilmeisen hyvin. Pandemian vaikutukset talouteen ja muihin yhteiskunnan toimintoihin tulevat olemaan laajat ja jatkuvat pidempään kuin itse akuutti pandemiatilanne. Vaikuttaa siltä, että COVID 19-pandemia on kohdellut väestöä Suomessa eri tavoin niin alueellisesti, sosiaalisesti kuin taloudellisestikin – unohdamatta kriisin sukupuolivaikutuksia. Tilastokeskus seuraa säännöllisesti tilanteen kehitystä <http://www.stat.fi/uutinen/koronatilannekatsaus-2622021-vuonna-2020-bruttokansantuote-supistui-29-prosenttia>. On odotettavissa, että osa hyväksi todetuista pandemian hillitsemiseksi tarkoitetuista toimenpiteistä muun muassa etätyön ja -opiskelun lisääntymisen osalta vakiintuu kiinteäksi osaksi suomalaisten arkea senkin jälkeen, kun pandemiasta on päästy eroon. COVID-19 -pandemian aikaisten poikkeusolojen vaikutuksia koulunkäyntiin ja oppilaiden hyvinvointiin tutkitaan muun muassa Helsingin yliopiston ja Tampereen yliopiston yhteistyöhankeessa: <https://www.researchreal.fi/projektit/korona-tutkimushanke/>.

Koronapandemia on vaikuttanut eri tavoin miehiin ja naisiin. Tilastokeskuksen (Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2021) mukaan koronan isku työllisyyteen osui kovemmin naisiin

kuin miehiin. Naisten työllisyys laski vuoden 2020 aikana enemmän kuin miesten, ja naiset myös kokivat miehiä useammin yksinäisyyden lisääntyneen. Naisista 65 prosentilla yhteydenpito ystäviin ja sukulaisiin vähentyi koronan vuoksi, miehillä vastaava luku on 59 prosenttia. Etätyöt lisääntyivät miehillä vähemmän kuin naisilla: vuonna 2020 naisista 53 prosentilla etätyö lisääntyi, miehistä 44 prosentilla. Korona pudotti etenkin nuorten työllisyysastetta sukupuoleen katsomatta. Taloudellinen tilanne oli heikentynyt suunnilleen yhtä suurella osalla suomalaisista sukupuolesta riippumatta, naisista 21 prosentilla ja miehistä 22 prosentilla. (Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2021.)

Suomalaisen koulutusjärjestelmän joustavuus on korostunut vahvuutena pandemian aikana. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvi arvioi kevään ja alkusyksyn 2020 aikana koronaepidemiasta johtuvan poikkeustilan vaikutuksia tasa-arvoisiin ja yhdenvertaisiin oppimisen edellytyksiin koulutusjärjestelmän eri osissa (Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelyt opettivat? 2020). Arviointi osoitti, että poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset ja haasteet tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen ovat samansuuntaisia eri koulutusasteilla. Korkeakoulujen tilanne näyttäytyi poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikana kaksijakoisena. Samalla kun korkeakoululaitoksen määrälliset tulokset (opintopistekertymät) olivat pääosin edellisten vuosien kaltaisia, oli pääteltävissä, että määrällisten tulosten taustalla oleva opiskelutodellisuus ei ollut ongelmaton eivätkä opiskelijoiden tilanteet olleet yhdenmukaisia. Seitsemän kymmenestä korkeakoulusta arvioi, että *opiskelijoiden vaihtelevat itsenäisen opiskelun taidot ovat vaikuttaneet oppimisen tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen* poikkeustilan aikana. Korkeakoulujen arvion mukaan *eniten tuen tarve on lisääntynyt niillä opiskelijoilla, joilla on oppimisvaikeuksia*. Karvin arviointitulosten mukaan siirtyminen etäopetukseen sujui yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa pääosin hyvin, mutta on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota *opiskelijoiden hyvinvointiin, itseohjautuvuuden valmiuksien kehittymiseen sekä etäopetuksessa tarvittavien opetushenkilökunnan pedagogisen osaamisen kehittämiseen*. Lähes koko koulutusjärjestelmä siirtyi nopeasti toimimaan digitaalisia ratkaisuja hyödyntäen. Etäopetuksen aikana on kehitetty erilaisia opetuksen ja ohjauksen toimintamalleja, joita voidaan hyödyntää myös jatkossa. (Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelyt opettivat? 2020.)

Korkeakouluopiskeluun Covid 19-pandemia näyttää vaikuttaneen kahdensuuntaisesti, sekä myönteisesti että kielteisesti. Akava Worksin tutkimuksen (Venäläinen 2020) perusteella voitiin todeta, että kyselyyn vastanneet yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opiskelijat (n=1 107) ovat olleet pääasiassa tyytyväisiä etäopetukseen. He kokivat myös omat etäopiskeluvalmiutensa keskimäärin hyväksi. Kaksi kolmasosaa (67 %) vastaajista oli sitä mieltä, että etäopetuksen tulisi säilyä mahdollisuutena myös Koronapandemian jälkeen. Kahdeksi tärkeimmäksi etäopetuksen mukanaan tuomaksi hyväksi puoleksi vastaajat arvioivat joustavuuden lisääntymisen opinnoissa sekä opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen helpottumisen. Etäopetuksen huonoina puolina vastaajat pitivät vuorovaihtamisen heikentymistä opiskelutovereiden ja opettajien kanssa, opiskelumotivaation

heikentymistä, ohjauksen tai palautteen heikentymistä, opiskeluajan ja vapaa-ajan rajaamisen vaikeutta sekä oppimistulosten heikentymistä. Vastanneista opiskelijoista 59 prosenttia oli sitä mieltä, että henkilökohtaista ohjausta pitäisi olla enemmän.

Huolta herättävää on, että etäopetukseen siirtyminen on lisännyt opiskelijoiden kokemaa uupumusta. Salmela-Aro (2020) tutki <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/opetus-ja-opiskelu-yliopistossa/yliopisto-opiskelijoiden-hyvinvointi-jatkaa-laskua> osana laajempaa kansainvälistä tutkimusta etäopetuksen vaikutuksia Helsingin yliopiston opiskelijoihin koronakeväänä ja loppuvuonna 2020 (n= 1573). Psykologiset perustarpeet, kompetenssi, autonomia, yhteenkuuluvaisuus ja merkityksellisyys eivät ole täyttyneet etäopiskelussa ja Salmela-Aron mukaan se lisää uupumusta. Nuo tekijät selittävät yhdessä jo lähes puolet (46 %) uupumuksesta. Opiskelu-uupumus on voimakas riski masennukselle. Yhteisöllisyys suojaaa uupumukselta, yksinäisyys lisää sitä. On huolestuttavaa, että jopa 60 prosenttia kyselyyn vastanneista opiskelijoista tuntee olevansa joko täysin uupunut tai uupumusriskissä. Vastaajista 28 prosenttia koki keväällä 2020 opiskeluintoa, mutta vastaavasti joulukuun alussa enää 17 prosenttia. Aiemmissa uupumista ja intoa mittaavissa tutkimuksissa vuosina 2008–2016 lähes puolet, 44 prosenttia korkeakouluopiskelijoista on ollut innostunut opiskelusta. Opiskelu-uupumusriskissä oli keväällä 24 prosenttia ja vuoden 2020 loppupuolella 33 prosenttia vastaajista. Aiemmin tämä luku on ollut 19 prosenttia. Salmela-Aron (2020) mukaan lukuihin on syytä suhtautua vakavasti. Yhtä suuria prosentuaalisia osuuksia ei ole aiemmin tavattu. Opiskelijat kaipaavat tukea: vertaistukea, ystäviä ja yhteisöllisyyttä, ymmärrystä opettajilta, joustoa ja selkeyttä tehtäviin sekä opinto-ohjausta ja tukipalveluita yliopistolta. Kun myös yliopiston opettajat, tutkijat ja muu henkilökunta ovat saman epävarmuuden edessä, Salmela-Aron mukaan tarvitaan yhteisöllisyyttä ja onnistumisen kokemuksia ilman suorittamista.

Nuorten ahdistuneisuuden lisääntymistä Covid 19-pandemian myötä on havaittu myös toisen asteen opiskelussa. Opintoihin ja opiskelijavalintaan liittyneet muutokset ja epävarmuuden tunne tulevaisuudesta ovat aiheuttaneet huolta ja kuormitusta. Koronakriisi on vaikuttanut erityisesti vuoden 2020 ylioppilaisiin ja ammattiin valmistumassa olleisiin (Repo & Herkama 2020). Turun yliopiston kyselytutkimuksessa (n=4190) selvitettiin keväällä 2020 toisen asteen opinnoissa valmistumisvaiheessa olleiden nuorten kokemuksia koronarajoitusten vaikutuksista tutkinnon suorittamiseen, jatko-opintoihin hakeutumiseen, työelämään siirtymiseen sekä psykososiaaliseen hyvinvointiin. Lisäksi tutkittiin, millaista tukea toisen asteen opiskelijat olivat saaneet ja toisaalta olivat kaivanneet poikkeusolojen aikana. Kysely kohdennettiin kolmannen vuoden opiskelijoille pääosin sähköpostitse. Abiturgentit kertoivat vaikeuksista jatko-opintoihin hakeutumisessa ja toimeentulossa. Ammattiin opiskelleista monella valmistuminen lykkääntyi tai ensimmäinen työpaikka jäi saamatta. Nämä vaikeudet heijastuivat tulosten perusteella laaja-alaisesti psykososiaaliseen hyvinvointiin. Tutkijoiden johtopäätös oli, että nuorten ahdistuneisuus

ja masennusoireet ovat lisääntyneet. Nuorten luottamus tulevaisuuteen näytti selvästi heikentyneen ja heillä on erilaisia tuen tarpeita. (Repo & Herkama 2020.)

Kansalaispulsssi-kyselyn (Keski-Petäjä ym. 2020) tuloksiin perustuen Korona-aika on lisännyt naisten kokemaa huolta terveydestä ja hyvinvoinnista. Miehillä vastaavasti huoli toimeentulosta (pelko työttömyydestä tai lomautuksesta) on lisääntynyt. Myös epäoikeudenmukaisuuden kokemukset näyttävät hieman kasvaneen, naisilla miehiä useammin. Huoli työn ja perheen yhdistämisestä on yhteinen naisille ja miehille. Pandemian aiheuttama etätyövaiheen pitkittyminen on aiheuttanut oireilua, ”etätyöapatiaa” (HS 12.11.2020) erityisesti sosiaalisten kontaktien puutteellisuuksista ja päivien monotonisuudesta johtuen.

Koronakriisin työllisyysvaikutukset ovat tuntuneet raskaimmin naisvaltaisilla palvelualoilla ja kohdistuneet voimakkaimmin nuoriin. Nuorilla naisilla ja nuorilla miehillä töiden loppuminen näkyy kuitenkin eri tavoin: miehet ovat useammin työttöminä, naiset opiskelevat. Suuri osa työssäkäyvistä opiskelijanaisista on tehnyt osa-aikatyötä koronasta kärsineillä palvelualoilla. Töiden loppuminen on heidän osallaan tarkoittanut toimeentulon niukentumista, mikä näkyy myös kasvuna toimeentulotukeen turvautumisessa. Samalla heille on kuitenkin tarjoutunut tilaisuus käyttää työltä säästynyt aika siihen, että he keskittyvät investoimaan tulevaisuuteensa koulutuksen kautta. (Sutela 2021.)

Valtion vastaantulona pandemian vaikutuksiin opintotukilakiin on tehty väliaikaisia muutoksia, joilla pyritään varmistamaan, että korkeakouluopiskelija ei menetä opintolainahyvitystä tai opintolainavähennystä mahdollisen koronapandemiasta johtuvan opintojen viivästymisen seurauksena. Opiskelija voi saada opintolainahyvityksen tai -vähennyksen, vaikka valmistuminen viivästyisi koronaepidemian takia. https://www.kela.fi/ajankoh-taista-henkiloasiakkaat/-/asset_publisher/kg5xtoqDw6Wf/content/opintolainahyvityksen-tai-vahennyksen-voi-saada-vaikka-valmistuminen-viivastyi-koronaepidemian-takia Korkeakouluopiskelijoiden ateriatuki nousi 0,36 euroa 1.1.2021 alkaen. Ateriatuen vähentämisen jälkeen opiskelijan maksettavaksi jää perushintaisesta opiskelija-ateriasta enintään 2,70 euroa. Tammikuusta 2021 alkaen yliopisto-opiskelijoiden lisäksi myös ammattikorkeakouluopiskelijat ovat Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) palvelujen piirissä.

Opiskelijavalintaan liittyen Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen toteuttaman, koronapandemian aiheuttaman poikkeustilanteen vaikutusten arvioinnin tulokset osoittavat, että yliopistoissa on vahvistettava valmiutta ja yhteistyörakenteita opiskelijavalintojen toteuttamiseksi. Karvin mukaan erityistä huomiota tulee kiinnittää hakijoille tiedottamiseen sekä hakijoiden yhdenvertaiseen kohteluun tilanteissa, joissa valintaprosessia joudutaan muokkaamaan poikkeustilan vuoksi. Ammattikorkeakoulujen aikaisempi kokemus valintayhteistyöstä on edesauttanut myös opiskelijavalintojen uudelleenorganisointia kevään 2020 poikkeustilan aikana. (Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen lausunto koskien luonnosta valtioneuvoston koulutuspoliittiseksi selonteoksi (VN/1972/2020) 2021.)

5 Käsitteiden määrittely

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämistä koskevassa julkisessa keskustelussa ja tutkimuskirjallisuudessa on hyödynnetty näkökulmasta riippuen useita eri käsitteitä, jotka voivat olla osin päällekkäisiä. Käytettyjä käsitteitä ovat korkeakoulutuksen saavutettavuuden lisäksi muun muassa *mahdollisuuksien tasa-arvo*, *tasa-arvo*, *yhdenvertaisuus*, *syjrimättömyys*, *osallisuus ja esteettömyys*. Ilman tarkempaa etuliitettä tasa-arvon käsite voi jäädä epämääräiseksi ja tuottaa tulkintavaikeuksia. Tasa-arvolain perusteella tasa-arvolla tarkoitetaan nimenomaan sukupuolten tasa-arvoa. Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon käsitteeseen liittyy usein meritokratian käsite.

Claeys-Kulik & Jörgensen (2018) ovat eritelleet käsitteiden diversiteetti (diversity) ja inklusio (inclusion) suhdetta toisiinsa korkeakoulukontekstissa. Heidän mukaansa diversiteetillä viitataan yksilöiden tai ryhmien eroihin (moninaisuuteen) sukupuolen tai sukupuoli-identiteetin, iän, seksuaalisen suuntautumisen tai -identiteetin, etnisen alkuperän, kulttuurisen, poliittisen tai uskonnollisen taustan, fyysisen terveyden tai mielenterveyden, sosioekonomisen taustan tai koulutustaustan osalta. Nuo kaikki tekijät voivat vaikuttaa korkeakoulutukseen pääsyyn, korkeakoulututkinnon suorittamiseen tai mahdolliseen akateemiseen tai hallinnolliseen uraan korkeakoulussa. Opiskelijat ja henkilöstö voivat olla erilaisia (moninaisia) edellä mainittujen ominaisuuksien suhteen, mutta se ei välttämättä vielä todista, että he olisivat inklusiivisia. Inklusiivisuudella tarkoitetaan, että *erilaisilla taustoilla varustettuja henkilöitä arvostetaan (diverse backgrounds being valued) ryhmässä tai korkeakoulussa*. Tämä edellyttää lähtökohtaisesti näiden *erilaisuuksien (moninaisuuden) ja mahdollisten yksilöiden ja/tai ryhmien etuoikeuksien olemassaolon tiedostamista*. (Claeys-Kulik & Jörgensen 2018.)

5.1 Sukupuolten tasa-arvo

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986) määrittelee tasa-arvon sukupuolten tasa-arvona. Lain tarkoituksena on estää sukupuoleen perustuva syrjintä, edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa ja parantaa naisten asemaa erityisesti työelämässä. Lain tarkoituksena on myös estää sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuva syrjintä. Lain mukaan viranomaisten tulee kaikessa toiminnassaan edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa.

5.2 Mahdollisuuksien tasa-arvo

Mahdollisuuksien tasa-arvolla viitataan tavoitteeseen, jonka mukaan jokaisella ihmisellä olisi yhtäläiset mahdollisuudet *tavoitella ja saavuttaa hyvä toimintakyky ja yhteiskunnallinen asema perhetaustasta riippumatta*. Tällöin esimerkiksi yksilöiden koulutustaso, ammattiperustainen luokka-asema ja tulotaso määrittäisivät ensisijaisesti henkilökohtaisten kykyjen, osaamisen ja motivaation mukaan. Jos perhetaustalla kuitenkin on yhteys elämäntapahtumiin ja saavutuksiin, sen koetaan kuvastavan mahdollisuuksien tasa-arvon puutetta. Ylisukupolvista eriarvoisuutta käytetään siis mittarina sille, mikä on mahdollisuuksien tasa-arvon tila: vahvempi eriarvoisuuden periytyminen viittaa vähäisempään mahdollisuuksien tasa-arvoon. (Eskelinen ym. 2020.)

Vastaavasti Nori ym. (2021) hyödyntävät *tasa-arvosta korkeakoulutuksessa* OECD:n määritelmää, jonka mukaan tasa-arvo korkeakoulutuksessa on sitä, että niin opiskelemaan pääsy, osallistuminen kuin tuloksetkin perustuvat kykyihin ja opiskelusaavutuksiin, eivätkä ne riipu sosioekonomisesta asemasta, sukupuolesta, etnisestä alkuperästä, asuinpaikasta, iästä tai vajaakuntoisuudesta (OECD 2008, 14). Jokaisella tulisi siten olla tasa-arvoinen mahdollisuus hakea ja päästä korkeakoulutukseen ja eri koulutusohjelmiin, edetä opinnoissaan ja valmistumisen jälkeen saada oikeudenmukaiset palkkiot opinnoistaan (Nori ym. 2021.)

Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon toteutumiseen katsotaankin yleisesti liittyvän *meritokratian* käsitteen: erilaisiin koulutuksiin valitaan hakijoiden kyvykkyyden ja soveltuvuuden perusteella.

Korkeakoulutuksessa mahdollisuuksien tasa-arvon kannalta relevanttia on tarkastella korkeakoulutukseen pääsyä ja erityisesti pääsyä halutuille, korkeaan yhteiskunnalliseen asemaan johtaville aloille yliopistoissa. Mahdollisuuksien tasa-arvo ei toteudu, jos perhetausta vaikuttaa voimakkaasti siihen kuka hakeutuu korkeakoulutukseen, erityisesti niin sanotuille eliittialoille (lääketiede, oikeustiede ja kauppatiede).

Mahdollisuuksien tasa-arvo ei välttämättä kuitenkaan ole kaikilta osin riittävä tavoite korkeakoulutukseen pääsyn tasa-arvoistamisessa ja voi olla perusteltua asettaa tavoitteita myös lopputulemien tasa-arvolle. Voidaan esimerkiksi tunnistaa yhteiskunnan tehtäviä ja niihin johtavia korkeakoulutuspolkua, joiden osalta olisi yhteiskunnalle edullista, että niihin pääsisi nykyistä tasaisemmin tai riittävästi miehiä ja naisia (esimerkiksi opettajat) tai erilaisista perhetaustoista olevia (lääkärit) tai eri kieliä taitavia (opettajat, lääkärit ja juristit).

5.3 Yhdenvertaisuus

Ihmisten yhdenvertaisuus määritellään muun muassa perustuslaissa. Käytännössä yhdenvertaisuudella viitataan yhdenvertaisuuslaissa, erityislainsäädännössä tehdyn jaottelun vuoksi syrjimättömyyden ja yhdenvertaisten mahdollisuuksien varmistamiseen muiden syrjintäperusteiden kuin pelkän sukupuolen perusteella. Tasa-arvolla taas viitataan tasa-arvolaisa sukupuolten tasa-arvoon. (Oikeusministeriö.)

Yhdenvertaisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta heidän alkuperästään, sukupuolestaan, iästään, etnisestä tai kansallisesta kansalaisuudestaan, kielestään, uskonnostaan tai vakaumuksestaan, mielipiteestään, vammaisuudesta, terveydentilastaan, seksuaalisesta suuntautumisestaan tai muusta henkilöön liittyvästä syystä. Oikeudenmukaisessa yhteiskunnassa kaikilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet kouluttautua, edetä tyouralla, saada palveluita ja kehittää itseään. (Yhdenvertaisuuslaki 2020.)

Yhdenvertaisuuslain tarkoittamasta syrjinnästä on kysymys, jos ihmistä kohdellaan huomattavasti jonkin henkilön liittyvän syyn perusteella eikä erilaiselle kohtelulle ole osoitettavissa sitä oikeuttavaa lainmukaista perustetta (Oikeusministeriö).

5.4 Saavutettavuus, saavutettava korkeakoulu ja saavutettava korkeakoulutus

Saavutettavuuden (accessibility) käsite on moniulotteinen ja se voi olla hankalasti tulkittavissakin, etenkin kun saavutettavuuden käsitettä käytetään eri yhteyksissä kytkettynä ja jopa synonyyminä tasa-arvon, mahdollisuuksien tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, syrjimättömyyden ja/tai esteettömyyden käsitteille.

Saavutettavuudella tarkoitetaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön järjestämistä ja toteutumista siten, että *jokainen voi ominaisuuksistaan riippumatta toimia yhdenvertaisesti* muiden kanssa. (Klemola ym. 2020, 15). Saavutettavuus on läpäisevää, ja se on tarpeen ottaa huomioon kaikessa toiminnassa.

Saavutettavassa korkeakoulussa korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenneilmapiiri mahdollistavat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan monenlaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa elävien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisuuden. Yksilöllisillä tarpeilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi terveydentilasta, iästä, kieli- tai kulttuuritaustasta johtuvia tarpeita. *Fyysisellä saavutettavuudella* tarkoitetaan pelkästään tilaratkaisuja ja sähköisiä järjestelmiä, vaikka myös muun muassa

oppimateriaalien ja opetusmenetelmien on aiemmin tulkittu liittyvän niihin. *Psyykkinen saavutettavuus* taas kuvaa korkeakoulun asenteellista ilmapiiriä ja esimerkiksi yhdenvertaisuuden ja osallisuuden kokemuksia sekä suhtautumista erilaisuuteen. *Sosiaalisella saavutettavuudella* tarkoitetaan tässä selvityksessä erilaisia saavutettavuutta edistäviä käytäntöjä (myös opetusmenetelmät ja oppimateriaalit), virallisia strategioita ja suunnitelmia. Luonnollisesti kyseessä on keinotekoinen jäsenyys, sillä todellisuudessa saavutettavuuden eri tasot ovat päällekkäisiä ja yhteydessä toisiinsa. (Lehto ym. 2019.)

Fyysisen saavutettavuuden synonyymina käytetään vakiintuneesti käsitettä esteettömyys. Esteettömyydellä tarkoitetaan tilojen yhdenvertaista fyysistä käytettävyyttä kaikille ja se on psyykkisen ja sosiaalisen saavutettavuuden lisäksi osa (korkeakoulun) saavutettavuutta. Rakennetun ympäristön esteettömyys perustuu maankäyttö- ja rakennuslainsäädännössä asetetuille velvoitteille (ks. https://www.ymparisto.fi/fi-FI/Rakentaminen/Rakennuksen_terveellisyys_ja_esteettomyys/Rakennuksen_esteettomyys).

Saavutettavuutta on tarkasteltu myös kohdennetummin, digitaalisiin palveluihin liittyvänä käsitteenä. Laissa digitaalisten palvelujen tarjoamisesta 206/2019 <https://www.finlex.fi/laki/alkup/2019/20190306> saavutettavuudella tarkoitetaan periaatteita ja tekniikoita, joita on noudatettava digitaalisten palvelujen suunnittelussa, kehittämisessä, ylläpidossa ja päivittämisessä, jotta ne olisivat paremmin *käyttäjien, erityisesti vammaisten henkilöiden, saavutettavissa*.

Korkeakoulutuksen saavutettavuus on käsitteenä vahvasti kytköksissä mahdollisuuksien tasa-arvoon (equity) ja yhdenvertaisuuteen. McCowan (2016) erittelee korkeakoulutukseen pääsyyn liittyen kolme mahdollisuuksien tasa-arvon ulottuvuutta: saatavuus (availability), saavutettavuus (accessibility) ja horisontaalisuus (horizontality). *Saavutettavuudella* (availability) sananmukaisesti viitataan siihen, onko opiskelijapaikkoja ja muita resursseja (esimerkiksi opetushenkilökuntaa, -tiloja ja -välineistöä) riittävästi saatavilla. McCowanin mukaan mahdollisuuksien tasa-arvo korkeakoulutukseen pääsyssä voi toteutua riippumatta siitä, miten paljon korkeakoulutusta on tarjolla (available), jos hakijoiden tausta ei vaikuta päätökseen siitä, kuka koulutukseen pääsee. Se ei kuitenkaan vielä takaa, että korkeakoulutus olisi jokaisen yksilön tai ryhmän kannalta saavutettavaa (accessible). Korkeakoulutus on saavutettavaa, jos se mahdollistuu kaikille, joilla on halu ja valmiudet korkeakouluttautua. McCowanin (2016) mukaan saavutettavuuden toteutumisen tiellä olevat esteet voivat liittyä muun muassa opiskelijoiden heikkoon koulunestyykseen ja puutteellisiin akateemisiin valmiuksiin, korkeakoulujen alueelliseen sijaintiin, korkeakouluopintojen rahoitukseen sekä erilaisiin kieleen, kulttuuriin ja identiteettiin liittyviin syihin. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden (accessibility) lisääminen edellyttää tavoitteellista esteiden poistamista muun muassa täsmäviestinnällä, lisäämällä aloituspaikkoja ja sisäänpääsymahdollisuuksia korkeakouluihin sekä varmistamalla opiskelijoiden riittävät akateemiset valmiudet. Yksi McCowanin erittelemä tasa-arvon ulottuvuus

korkeakoulutukseen pääsyssä on *horisontaalinen eriytyminen* (horizontality). Vaikka kaikilla ryhmillä pääsy korkeakoulutukseen toteutuisi yhtäläisesti, horisontaalisesti eriytynyt korkeakoulukenttä voi johtaa opiskelijoiden keskinäiseen eriarvoisuuteen riippuen siitä, miten heidän korkeakoulunsa ja opiskelualansa opetuksen ja tutkintojen laatua arvostetaan työmarkkinoilla. Tästä näkökulmasta korkeakoulutukseen pääsy ei McCowanin (2016) mukaan ole tae mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumisesta, vaan huomio tulee kiinnittää myös korkeakoulutuksen laatuun.

5.5 Syrjintä

Syrjintää on se, että henkilöä kohdellaan huonommin tai hän joutuu huonompaan asemaan jonkin henkilökohtaisen ominaisuuden perusteella ilman hyväksyttävää syytä (Yhdenvertaisuuslaki 2020). Kaikilla ihmisillä on oikeus yhdenvertaiseen kohteluun ja syrjintä kielletään monissa kansallisissa laeissamme, yhdenvertaisuuslaissa ja rikoslaissa sekä kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa.

Yhdenvertaisuuslain mukaan ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen, tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella.

Yleinen syrjintäkielto on määritelty Suomen perustuslaissa (6 §). Sen mukaan ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä, eikä ketään saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjinnästä säädetään tarkemmin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaeissa. Syrjintä on kiellettyä riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen. Välittömän ja välillisen syrjinnän lisäksi lain mukaan syrjintää on häirintä, kohtuullisten mukautusten epääminen sekä ohje tai käsky syrjiä. (Tasa-arvosanasto 2020.)

Sukupuoleen perustuvaa syrjintää on henkilön asettaminen sukupuolen vuoksi eriarvoiseen asemaan. Syrjintää on myös seksuaalinen tai sukupuoleen perustuva häirintä tai ahdistelu. Kohtelu, joka vaikuttaa sukupuoleen, sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun nähden neutraalilta, mutta jonka vaikutuksesta henkilöt voivat tosiasiallisesti joutua epäedulliseen asemaan sukupuolen perusteella, on välillistä syrjintää. Tasa-arvolaki kieltää sukupuoleen perustuvan välittömän ja välillisen syrjinnän. (Tasa-arvosanasto 2020.)

Tasa-arvolain 8 b §:ssä kielletään erikseen myös sukupuoleen perustuva syrjintä oppilaitoksissa. Säännöksen mukaan oppilaitoksen menettelyä on pidettävä tasa-arvolaisissa kiellettyinä syrjintänä, jos henkilö asetetaan opiskelijavalinnoissa, opetusta järjestettäessä,

opintosuoritusten arvioinnissa tai oppilaitoksen muussa varsinaisessa toiminnassa sukupuolen perusteella muita epäedullisempaan asemaan, taikka muutoin kohdellaan tasa-arvolain 7 §:ssä tarkoitetulla tavalla. Välitön ja välillinen syrjintä sukupuolen perusteella on kielletty.

Syrjintä voi yhdenvertaisuuslain mukaan olla välitöntä, välillistä tai esimerkiksi kohtuullisten mukautusten epäämistä vammaisilta henkilöiltä. Yhdenvertaisuuslaissa kielletään myös häirintä sekä ohje tai käsky syrjiä. Syrjintäkielto pitää sisällään myös niin sanotun oletta- maan perustuvan syrjinnän ja läheissyrjinnän. Kiellettyä syrjintää voi siis olla myös henkilön asettaminen muita epäedullisempaan asemaan esimerkiksi siksi, että hänen oletetaan kuu- luvan johonkin vähemmistöryhmään tai koska hän on esimerkiksi etniseen vähemmistöön kuuluvan tai vammaisen henkilön läheinen, kuten perheenjäsen, sukulainen tai ystävä.

Syrjinnän muotoja on monia:

- **Välitöntä syrjintää** on se, että henkilöä kohdellaan epäsuotuisammin kuin jo- takuta muuta syrjintäperusteen johdosta ilman hyväksyttävää syytä. Esimer- kiksi elinkeinonharjoittaja kieltäytyy päästämästä tummaihoista henkilöä lii- ketiloihinsa. Välitön syrjintä on kyseessä, kun esimerkiksi asiakkaana olevalta romanilta vaaditaan maksu ruuasta ennen tarjoilua toisin kuin muilta asiak- kailta. Toinen esimerkki olisi se, että samaa sukupuolta olevalle parille ei vuok- rata huoneistoa heidän seksuaalisen suuntautumisensa takia.
- **Välillistä syrjintää** on, että näennäisesti yhdenvertainen sääntö, peruste tai käytäntö saattaa jonkun muita epäedullisempaan asemaan syrjintäperusteen johdosta ilman hyväksyttävää syytä. Välillinen syrjintä voi ilmetä esimerkiksi työhönotossa siten, että hakijalle asetetaan työn kannalta epäoleellisia vaati- muksia: työnantaja edellyttää työnhakijalta täydellistä suomen kielen taitoa, vaikka se ei ole työn tekemisen kannalta välttämätöntä. Toinen esimerkki välillisestä syrjinnästä voi olla esteellinen ympäristö. Välillistä syrjintää voi olla esimerkiksi se, että viranomaisen tai palvelutarjoajan toimipisteeseen ei pääse, jos käyttää pyörätuolia tai muuta apuvälinettä.
- **Häirintää** on henkilön ihmisarvoa tarkoituksellisesti tai tosiasiallisesti louk- kaava käyttäytyminen, jolla luodaan henkilöä halventava tai häntä kohtaan vihamielinen ilmapiiri. Käyttäytymisellä luodaan kiellettyyn syrjintäperustee- seen, kuten esimerkiksi seksuaaliseen suuntautumiseen, alkuperään tai vam- maisuuteen liittyvä halventava, nöyryyttävä, uhkaava, vihamielinen tai hyök- käävä ilmapiiri. Häirintä voi olla puhetta, ihmisarvoa loukkaavan materiaalin esillepanoa tai sen tällaisen materiaalin jakamista.

- **Rakenteellinen syrjintä** tarkoittaa organisaation tai yhteiskunnan rakenteissa, kuten sopimuksissa, lainsäädännössä ja palveluissa, piilevää syrjintää, joka asettaa jonkin väestöryhmän muita huonompaan asemaan.
- **Moniperusteisella syrjinnällä** tarkoitetaan syrjinnän kohteeksi joutumista kahden tai useamman eri syrjintäperusteen perusteella. Vähemmistöön, erityisesti näkyvään vähemmistöön kuulumisen, altistaa moniperusteiselle syrjinnälle. Yhdenvertaisuuslakia sovelletaan moniperusteiseen syrjintään myös, kun yksi syrjintäperusteista olisi sukupuoli. Muutoin sukupuoleen perustuva syrjintää valvoo tasa-arvovaltuutettu. Moniperusteinen syrjintä voidaan jakaa kolmeen erilaiseen syrjinnänmuotoon (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2020): **Moninkertaisesta syrjinnästä** on kyse tilanteessa, jossa esimerkiksi afrikkalaistaustainen vammainen henkilö kohtaa syrjintää kahdessa eri tilanteessa eri syistä, esimerkiksi työhaussa vammaisuuden perusteella ja asunto-markkinoilla afrikkalaistaustaisuuden perusteella. **Kumulatiivista syrjintää** tapahtuu esimerkiksi tilanteessa, jossa henkilö kohtaa syrjintää työhaussa sekä naisena että afrikkalaistaustaisena. **Risteävästä, eli intersektionaalista syrjinnästä** on kyse esimerkiksi, kun mainitaan nuoret afrikkalaistaustaiset miehet, joiden syrjinnässä ei ole kyse ihonvärin, iän tai sukupuolen perusteella tapahtuvasta syrjinnästä vaan kaikkien näiden yhdistelmästä ja yhteiskunnan kaikkiin näihin eri ryhmiin liittämistä negatiivisista stereotyyppioista ja ennakkoluuloista
- **Kohtuullisten mukautusten epääminen.** Viranomaisen, koulutuksen järjestäjän, työnantajan sekä tavaroiden ja palvelujen tarjoajan on tehtävä kohtuullisia mukautuksia vammaiselle henkilölle. Mukautuksilla turvataan vammaisen ihmisen yhdenvertaisuutta yksittäisissä tilanteissa. Kohtuullisten mukautusten epääminen on syrjintää.
- **Käsky tai ohje syrjiä.** Myös ohje tai käsky syrjiä on laitonta. Esimerkiksi esihenkilö, joka ohjeistaa kaupan työntekijöitä olemaan palvelematta asiakkaiksi tulevia ulkomaalaistaustaisia henkilöitä syyllistyy syrjintään. Kyseessä on syrjintä, vaikka työntekijä ei olisi vielä noudattanut ohjetta. Myös syrjivän käskyn tai ohjeen noudattaminen on syrjintää.

5.6 Intersektionaalisuus

Intersektionaalisuudella tarkoitetaan tarkastelutapaa, jossa monien tekijöiden katsotaan vaikuttavan samanaikaisesti yksilön identiteettiin ja asemoitumiseen yhteiskunnallisissa valtasuhteissa. Intersektionaalisen ajattelutavan mukaan vain yhtä tekijää, kuten esimerkiksi sukupuolta, yhteiskuntaluokkaa, ikää, etnistä taustaa, toimintakykyä tai seksuaalista suuntautumista ei voida analysoida erillään muista. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen edellyttää, että eri tekijöiden vaikutusta tarkastellaan myös suhteessa toisiinsa.

Intersektionaalisuus voidaan suomentaa risteävinä eroina tai risteävänä eriarvoisuutena. (Tasa-arvosanasto 2021.)

5.7 Ylisukupolvinen sosiaalinen liikkuvuus

Ylisukupolvisella sosiaalisella liikkuvuudella viitataan perinteisesti siihen, missä määrin lapset päätyvät eri luokka-asemiin kuin vanhempansa. Samalla tavalla liikkuvuutta voidaan arvioida myös koulutuksen suhteen. (Eskelinen ym. 2020, 130.)

5.8 Esteettömyys

Invalidiliiton määritelmän (2020) mukaan esteettömyydessä on kyse ihmisten moninaisuuden huomioon ottamisesta rakennetun ympäristön suunnittelussa, toteuttamisessa ja kunnossapidossa. Esteettömät ympäristöt yhdessä saavutettavien palvelujen, käytettävien välineiden ja ymmärrettävän tiedon kanssa mahdollistavat yhdenvertaisen osallisuuden toteutumisen <https://www.invalidiliitto.fi/esteettomyys>.

Esteettömyys mahdollistaa ihmisten asumisen valitsemassaan paikassa ja sujuvan osallistumisen muun muassa työntekoon, harrastuksiin, kulttuuriin ja opiskeluun. Esteettömyys on yhdenvertaisuutta ja osa kestävästä kehityksestä. Esteettömyydessä ei ole kyse vain liikkumisen esteettömyydestä. Siinä otetaan huomioon myös esimerkiksi näkemiseen, kuulemiseen, ymmärtämiseen ja kommunikaatioon liittyvät asiat. Esteettömyys merkitsee turvallisuutta ja laatua. Se kertoo ajattelutavasta, oikeista asenteista ja erilaisuuden huomioon ottamisesta. Esteetön ympäristö ei erottele ihmisiä heidän toimintakykynsä perusteella. (Invalidiliitto 2020.)

5.9 Erilainen oppija

Erilaisilla oppijoilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka eivät pysty käyttämään kapasiteettiaan täydellisesti opiskelussa johtuen esimerkiksi lukemis- tai kirjoittamisvaikeudesta, matemaattisesta hahmottamisvaikeudesta, koordinaation tai tilan hahmottamisen vaikeudesta tai aivojen tiedonprosessoinnin erilaisuudesta (ks. www.lukihero.fi).

5.10 Positiivinen erityiskohtelu (tarveharkintainen tuki)

Positiivisella erityiskohtelulla tai tarveharkintaisella tuella tarkoitetaan tosiasiallisen yhdenvertaisuuden turvaamiseksi tarpeellisia toimenpiteitä, joilla parannetaan tietyn ryhmän asemaa ja olosuhteita.

Tasa-arvolaisissa mahdollistetaan positiivinen erityiskohtelu, jossa vähemmistössä olevan sukupuolen edustajat voidaan tietyin edellytyksin asettaa etusijalle. Tasa-arvolaisissa (9 §) tämä on ilmaistu syrjintäkiellon rajauksena: syrjintänä ei pidetä väliaikaisia, suunnitelmaan perustuvia erityistoimia tosiasiallisen tasa-arvon edistämiseksi ja lain tarkoituksen toteuttamiseksi. (Tasa-arvosanasto 2021.)

Pelkkä kaikkien samanlainen kohtelu ei käytännössä riitä takaamaan sitä, että heikommassa asemassa olevilla ihmisryhmillä olisi esimerkiksi yhdenvertaiset mahdollisuudet kouluttautua. Tosiasiassa ihmiset joutuvat epäedullisempaan asemaan usein juuri kielletyn syrjintäperusteen, kuten vammaisuuden, uskonnon, iän, seksuaalisen suuntautumisen tai alkuperän vuoksi. Tosiasiallisen yhdenvertaisuuden toteutuminen voi edellyttää heikommassa asemassa olevan väestöryhmän erityistarpeiden huomioon ottamista. Tällöin kyseeseen voivat tulla esimerkiksi positiivinen erityiskohtelu sekä vammaisten henkilöiden kohdalla kohtuulliset mukautukset. Näillä toimenpiteillä tavoitellaan syrjinnän päättymistä ja/tai yhdenvertaisuuden edistämistä. (Yhdenvertaisuuden edistäminen ja positiivinen erityiskohtelu 2021.)

Yhdenvertaisuuslain mukaan oikeasuhtainen erilainen kohtelu, jonka tarkoituksena on tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistäminen taikka syrjinnästä johtuvien haittojen ehkäiseminen tai poistaminen, ei ole syrjintää. Kaikkien ihmisten samanlainen kohtelu ei aina riitä tosiasiallisen yhdenvertaisuuden saavuttamiseen. Tosiasiallisen yhdenvertaisuuden toteutuminen voi edellyttää syrjinnälle erityisen alttiin ryhmän erityistarpeiden huomioon ottamista. Tällöin kyseeseen voi tulla positiivinen erityiskohtelu (tarveharkintainen tuki).

Positiivinen erityiskohtelu (tarveharkintainen tuki) on sallittua myös tilanteissa, joissa ei varsinaisesti ole kyse syrjinnästä johtuvien haittojen ehkäisemisestä tai lievittämisestä. Yhteiskunnassa heikommassa asemassa olevien henkilöiden tukeminen voi olla perusteltua, vaikka heikommen aseman ei voida osoittaa johtuvan syrjinnästä. Esimerkiksi vammaisten henkilöiden yhdenvertaista asemaa voidaan pyrkiä parantamaan positiivisella erityiskohtelulla.

Esimerkkejä positiivisesta erityiskohteluista (tarveharkintaisesta tuesta):

- Maahanmuuttajille järjestetään suomalaiseen yhteiskuntaan kotouttamisen helpottamiseksi kieli- tai muuta koulutusta.

- Kiintiöt oppilaitokseen syrjinnälle alttiille tai yhteiskunnassa heikommassa asemassa oleville ryhmille tai tiettyihin vähemmistöryhmiin kuuluville.
- Opiskelijavalintatilanteessa kahden suunnilleen yhtä pätevän hakijan ollessa kyseessä annetaan etusija esimerkiksi romanitaustaiselle tai muulle etnistä vähemmistöryhmää edustavalle hakijalle, silloin kun kyseisellä alalla on pula vähemmistöryhmiä edustavista työntekijöistä.
- Kohdistettu valmennus tietyille aliedustetulle ryhmälle oppilaitoksen valintakoetta varten.

6 Korkeakoulutuksen saavutettavuuden taustatekijöitä ja vähemmistöryhmiä

Syrjintä tai syrjityksi tuleminen pelko rajoittaa henkilöiden ja ryhmien toimintaa sekä näiden kykyjen, osaamisen ja vahvuuksien täysipainoista hyödyntämistä myös korkeakoulu-ympäristössä. Eri ryhmien erityiskysymysten tunteminen auttaa tunnistamaan syrjintää. Niin korkeakouluissa kuin muuallakin yhteiskunnassa syrjinnälle alttiita ovat henkilöt, jotka kuuluvat ryhmiin, joihin kohdistuu negatiivisia stereotyyppioita ja ennakkoluuloja. Syrjinnän mekanismit ovat usein samanlaisia, mutta syrjintätilanteet vaihtelevat eri ryhmien kohdalla. Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan Suomessa syrjintäkokemuksia on muun muassa romaneilla, saamelaisilla, mahanmuuttajilla ja ulkomaalaistaustaisilla, vammaisilla, sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen edustajilla, lapsilla, nuorilla, vanhuksilla ja ikääntyneillä kuten erilaisten uskonnollisten ja vakaumuksellisten ryhmien edustajillakin <https://yhdenvertaisuus.fi/vahemmistot-suomessa>.

Jauhola & Vehviläisen (2015) perusopetusta ja ammatillista koulutusta koskevan selvityksen tulokset paljastavat syrjinnän mekanismeja, joilla erityisesti heidän listaamiensa kehittämiskohteiden osalta on paljon yhtymäkohtia ja samankaltaisuutta saavutettavuuden ja yhdenvertaisuuden kehittämistarpeisiin korkeakoulutuksessa. Jauholan & Vehviläisen mukaan syrjintä perusopetuksessa työelämään tutustumisen yhteydessä ja ammatillisessa koulutuksessa työssäoppimisen yhteydessä on varsin yleistä. Työnantajat ovat kieltäytyneet ottamasta erityisesti maahanmuuttajataustaisia nuoria ja romaneja, mutta syrjintä on kohdistunut myös vammaisiin nuoriin, joilla haasteet kasvavat työllistymisen vaiheessa. Oppilaitosten henkilöstön näkemysten perusteella opiskelijoiden keskinäisissä suhteissa ilmenee syrjintää ”varsin runsaasti”. Puuttumisen keinoja ja yhdenvertaisuuden ilmapiiriä tukevaa ennaltaehkäisevää toimintaa tarvitaan. Jauhola & Vehviläinen (2015) listasivat kehittämiskohteet yhdenvertaisuuden edistämiseksi peruskouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa seuraavalla tavalla:

- Resurssit ovat riittämättömät henkilökohtaisen ja yksilön vahvuuksia tukevan ohjauksen antamiseen.
- Vähemmistöryhmien erityistarpeet on huomioitava ohjauksessa entistä paremmin: erityistä huomiota on tarpeen kohdistaa opetuksen, monipuolisen opetus- ja arviointimenetelmien hyödyntämiseen.
- Erityisesti maahanmuuttajien kieliongelmiin on kiinnitettävä huomiota opetuksessa, samoin siihen, mikä vaikutus niillä on arviointiin.

- Osaaminen ja resurssit erityisen tuen tarjoamiseen jakaantuvat epätasaisesti ja se vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien ja vammaisten nuorten saamaan opetukseen ja tukeen jossain määrin kaikissa koulutusmuodoissa, erityisesti lukioissa.
- Lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten nivelvaiheen yhteistyötä perusopetuksen kanssa on lisättävä.
- Koulujen ja oppilaitosten ilmapiiri: henkilöstön asenteiden ja ennakkoluulojen osin vaikuttavat siihen, että opiskelijoiden oppimista ei tueta tasa-arvoisesti. Asenteet voivat ilmetä erityisesti romanien ja maahanmuuttajien vähätelystä ja ”kireämpänä tai löysempänä” kohteluna.
- Henkilöstön koulutusta yhdenvertaisuusteemoihin on tarpeen lisätä. Yhdenvertaisuussuunnittelu on vuoden 2015 alusta pakollista peruskouluissa ja toisen asteen koulutuksessa. Sen lisäksi yhdenvertaisuusteemat tulisi sisällyttää osaksi ohjaajien, opettajien ja muiden ammattiryhmien osaamistarpeen tunnistamista ja täydennyskoulutusta.
- Opettajien valmiuteen ja osaamiseen toteuttaa yksilöllisiä ja monipuolisia opetusjärjestelyjä ja opetus- ja arviointimenetelmiä erilaisille oppijoille tulisi kiinnittää enemmän huomiota sekä varmistaa henkilöstön osaaminen täydennyskoulutuksella.
- Opiskelijoiden riittävään henkilökohtaiseen ohjaukseen ja monipuolisen kuvan tarjoamiseen eri ammateista ja vaihtoehtoista tulisi varata riittävät resurssit.
- Syrjinnän vaarassa olevien nuorten tukemiseen työelämäyhteistyössä tulisi kiinnittää erityistä huomiota ja työelämäyhteistyössä tulisi valmentaa työnantaja ohjaamaan ja kohtaamaan erilaisia oppijoita.
- Opettaja- ja opinto-ohjaajakoulutuksessa tulisi varmistaa, että myös eri vähemmistöryhmien yhdenvertaisuuskysymykset huomioidaan osana opetussuunnitelmaa. (Jauhola & Vehviläinen 2015.)

Haasteelliseksi saavutettavuuden tarkastelun tekee sen intersektionaalinen luonne: vain yhtä tekijää, kuten esimerkiksi sukupuolta, yhteiskuntaluokkaa, ikää, etnistä taustaa, toimintakykyä tai seksuaalista suuntautumista ei pitäisi analysoida erillään muista. Yhdenvertaisuuden, mahdollisuuksien tasa-arvon ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen edellyttäisi, että eri tekijöiden vaikutusta tarkastellaan myös samanaikaisesti suhteessa toisiinsa. Tässä selvityksessä se ei valitettavasti ole mahdollista vaan se jää jatkossa tutkijoiden haasteeksi. Eri taustatekijöiden ja ryhmien esiintuonti toivottavasti kuitenkin lisää tietoisuutta ja ymmärrystä korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuuteen yhteydessä olevista tekijöistä ja myös aliedustetusta ja vähemmistöryhmistä korkeakoulutuksessa.

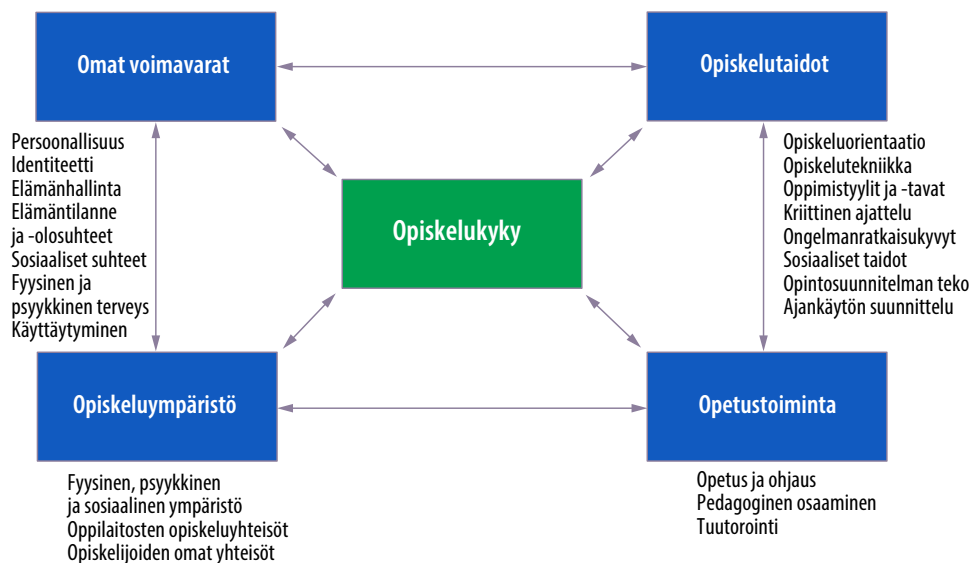
Kun työelämässä toimivan osalta puhutaan työkyvystä ja sen ylläpidosta, korkeakouluopiskelijan kohdalla voidaan vastaavasti puhua *opiskelukyvystä*. YTHS:n ylilääkäri Kristina

Kuntun (2005) ja Työterveyslaitoksen kehittämä opiskelukykymalli pohjautuu työkykymalliin ja se on korkeakouluissa ja opiskelijajärjestöissä edelleen käytössä. Työkyvyn katsotaan olevan työn ja yksilön voimavarojen välinen suhde. Vastaavasti *opiskelukyky muodostuu opiskelijan ja opiskeluun liittyvien tekijöiden vuorovaikutuksessa*. Opiskelukykymallin kulmakivinä ovat terveyden ja omien voimavarojen lisäksi opiskelutaidot, opiskeluympäristö sekä opetus- ja ohjaustoiminta (kuvio 3).

Omilla voimavaroilla viitataan opiskelijan persoonallisuuteen, fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen, elämäntilanteeseen, sosiaalisiin suhteisiin ja terveyteen vaikuttaviin tottumuksiin. Opiskelukykyyn vaikuttaa myös sosiaalinen tuki ja kokemus omien voimien ja kykyjen riittävydestä sekä elämänhallinnasta. Opiskelijan omiin voimavaroihin liittyviä tekijöitä voidaan tukea niin yhteiskunnan toimesta kuin korkeakouluissakin esimerkiksi joustavoittamalla opintoja, tuemalla perheellisiä opiskelijoita tai vahvistamalla opiskelijoiden elämänhallintataitoja.

Opiskelutaidoilla tarkoitetaan paitsi opiskelutekniikoiden hallintaa, myös muun muassa opiskelustrategioita, kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisutaitoja ja sosiaalisia taitoja kuten esiintymistaitoja. Tärkeitä opintojen sujuvuuteen vaikuttavia taitoja ovat lisäksi opintojen suunnittelun ja ajankäytön hallinnan taidot. Opiskelutaitoja voidaan tukea erillisillä opiskelutaitovalmennuksilla, -kurseilla tai -työpajoilla. Suurempi hyöty saavutetaan kuitenkin integroimalla opiskelutaidot osaksi opetussuunnitelmia ja kirjamaalla ne näkyväksi myös osaamistavoitteisiin. Opiskelutaitoja vahvistamalla kehitetään samalla tärkeitä asiantuntija- ja työelämätaitoja.

Kuvio 3. Opiskelukykymalli (Kunttu 2005).



Opetus on keskeinen opiskelukyvyyn osatekijä. Tähän ulottuvuuteen kuuluvat opetuksen laatu, opettajien pedagoginen osaaminen, opintojen ohjaus sekä vertais- ja opettajatutorointi. Opintoihin kiinnittymisessä ja opiskeluyhteisöön integroitumisessa opetus on keskeisessä asemassa. Opiskelijoiden kontakteilla opetushenkilökuntaan ja esimerkiksi opetusmenetelmien monipuolisuudella voidaan edistää opiskelukykyä. Myös vertaisohjaus sekä muut tuutoroinnin ja mentoroinnin muodot lisäävät opiskelukykyä.

Opiskeluympäristö sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön. Fyysinen ympäristö tarkoittaa erilaisia oppimisympäristöjä ja opiskeluolosuhteita, kuten opintojen järjestämistapoja ja taukutiloja sekä kampuksen esteettömyyttä. Psyykkinen ja sosiaalinen ympäristö muodostuvat muun muassa opiskelijoiden ja henkilökunnan välisestä vuorovaikutuksesta, opiskeluilmapiiiristä ja opiskeluyhteisöistä. Opiskelukykyä ja opiskelijan hyvinvointia edistää innostava ja kannustava ilmapiiri, jossa kiusaamista ei hyväksytä. Tärkeää on myös pääsy osaksi yhteisöä niin opinnoissa kuin opiskelijajärjestöissäkin.

Opiskelukyky malli kuvaa yksilön opiskelukykyyn vaikuttavien tekijöiden sisältöä ja keskinäistä vuorovaikutusta. Malli auttaa ymmärtämään opiskelun ongelmien moniulotteisuutta sekä hahmottamaan eri toimijoiden roolia opiskelijoiden hyvinvointityössä. Samalla on tarpeen todeta, että korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuuden tarkastelu on paitsi yksilö- myös ryhmätasolla tapahtuvaa ja kontekstin ja toimintaympäristön tarkastelun on oltava yksittäisen korkeakoulun toimintakulttuurin tarkastelua laajempaa. Tutkijat puhuvat liiallisen psykologisoinnin ja sen seurauksena (korkea)koulutuksen dekontekstualisoinnin vaaroista (ks. Simola 2002).

6.1 Perhetausta

Koulutus on Suomessa edelleen tärkeä sosiaalisen nousun väline ja se on kenties merkittävin yksittäinen syrjäytymistä ja aikuisiän sosiaalista huono-osaisuutta ehkäisevä tekijä (Eskelinen ym. 2020). Toisaalta koulutus voi myös vahvistaa tai lisätä eriarvoisuutta. Brunilan ym. (2016) mukaan esimerkiksi niin sanotun nuorisotakuun lyhytkestoisten projektien hyvä tarkoitus oli estää tuhansien alle 25-vuotiaiden työttömien nuorten syrjäytyminen, mutta lopputulos oli päinvastainen. Suomessa vanhempien koulutustaso heijastuu vahvasti lasten koulutustasoon. Perhetaustan vaikutus on muiden Pohjoismaiden tapaan montaa muuta maata alhaisemmalla tasolla, ”verrattain vähäistä” (Heiskala ym. 2020b), mutta koulutuksen ylisukupolvinen eriarvoisuus Suomessa on kasvanut lähemmäs eurooppalaista keskitasoa (Härkönen & Sirniö 2020). Vanhempien koulutustason on todettu olevan yhteydessä lasten toisen asteen tutkinnon suorittamiseen, korkeakouluihin hakeutumiseen ja myös lopulliseen koulutusasteeseen (Eskelinen ym. 2020).

Karhulan ja Sirniön (2019) mukaan kouluttautumisen tutkimusta on tehty ennen kaikkea sosiologiassa ja kasvatustieteessä. Tutkimuksissa tarkastellaan vanhempien ja oman koulutuksen suoraa ylisukupolvista yhteyttä ja muitakin perhetaustaan liittyviä, kouluttautumista selittäviä tekijöitä, esimerkiksi maahanmuuttotaustaa. Useissa kouluttautumiseen keskittyneissä tutkimuksissa on keskitytty saavutetun korkeimman koulutustason tutkimiseen. Näissä tutkimuksissa on muun muassa havaittu, että vanhempien korkea koulutus ennustaa selkeästi lasten korkeakoulututkinnon suorittamista. Huonon raskaudenaikaisen terveyden ja maahanmuuttotaustan on todettu ennustavan matalaa lasten koulutustasoa sekä isän kuoleman osin heikentävän koulutuksen periytyvyyttä. Huono-osainen perhetausta ja maahanmuuttotausta ennustavat matalampaa koulutusta. Tämä on havaittu koulutuspolun nivelvaihetta lähestyvissä tutkimuksissakin, joissa tarkastellaan yläkouluvalintoja, toisen asteen kouluvalintoja ja tutkinnon suorittamista, yliopistossa opiskelua, yliopistotutkinnon suorittamista ja tohtorintutkinnon suorittamista. Muutamassa tutkimuksessa on havaittu perhetaustan ennustavan koulumenestystä. Perhetaustan on myös osoitettu olevan laajemmin yhteydessä koko koulupolkuun. Huono-osainen perhetausta ennusti esimerkiksi tutkintojen suorittamista vanhemmalla iällä. (Karhula & Sirniö 2019.)

Eurydice-vertailussa (Equity in school education in Europe 2020) koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista on mitattu vertaamalla eroja oppimistuloksissa hyvin menestyvien ja huonosti menestyvien oppilaiden välillä ja selvittämällä perhetaustan vaikutuksia oppimistuloksiin. Vertailun pohjalta koko opintopolun merkitys tasa-arvon toteutumisessa korostuu: *alakoulussa alkanut eriytyminen jatkuu säännönmukaisesti kaikilla myöhemmillä koulutusasteilla*. Eurydice-vertailun 37 maasta valtaosassa oppimistasoerot ovat yhteydessä perhetaustaan. Perheen heikko sosioekonominen asema on vahvasti yhteydessä alisuoriutumiseen opinnoissa, opintojen keskeyttämiseen ja syrjäytymiseen. Myös COVID 19-kriisin myötä yleistynyt etäopetus voi pääasiallisena opetusmetodin osaltaan lisätä eriarvoisuutta kasvattamalla oppimiseroja hyvä- ja huono-osaisten oppilaiden välillä. Etenkin toisen asteen oppilaitoksissa tasa-arvon tila vaihtelee eri Euroopan maissa. Mahdollisuuksien tasa-arvoa (equity) korostetaan useimmissa Euroopan maiden virallisissa asiakirjoissa, mutta sen toteutumisen taso vaihtelee. (Equity in school education in Europe 2020.)

Sukupolvien välinen koulutuksellinen liikkuvuus on Suomessa suurempaa kuin OECD-maissa keskimäärin. Uusista korkeakouluopiskelijoista (18–24-vuotiaat) kuitenkin vain 29 % on korkeakouluttamattomien vanhempien lapsia, kun heidän osuutensa koko väestöstä on 46 % (OECD 2018, Nori ym. 2021).

Nuorten opintopolut ovat Suomessa eriytyneet perheen sosioekonomisen aseman mukaan. Lukioiden oppilaat tulevat ammatillisten oppilaitosten oppilaita useammin perheistä, joissa vanhemmat ovat toimihenkilöitä, korkeasti koulutettuja ja suurituloisia. Myös yliopistokoulutukseen jatkaminen on eriytynyt perhetaustan mukaan. Lukion eriyttävä merkitys perustuu siihen, että korkeasti kouluttautuneiden vanhempien lapset hakeutuvat

lukioon ja suorittavat ylioppilastutkinnon selvästi yleisemmin kuin matalammin kouluttaneiden vanhempien lapset. Vanhempien korkea koulutus tukee lasten koulumenestystä ja edesauttaa kouluttautumista myös koulutusjärjestelmää ja koulutuksen merkitystä koskevan tiedon, sosiaalisen tuen sekä normien ja kannustamisen kautta. Lisäksi lukion käyminen avaa korkeakoulujen ovia useammin kuin ammatillisen tutkinnon suorittaminen. Suuri osa ammattikorkeakoulussa opiskelevista ja lähes kaikki yliopistossa opiskelevista ovat päätyneet korkeakouluun juuri lukion kautta. (Härkönen & Sirniö 2020b.)

Perhetausta ennustaa lasten kouluttautumista Suomessa vähemmän kuin monessa muussa maassa. Tämän mahdollistaa pohjoismaisen hyvinvointivaltiojärjestelmän lisäksi koulutusjärjestelmä, jossa on vähän nivelkohtia ja umpikujia. Kaikille yhteinen peruskoulu on verrattain pitkä: ensimmäinen nivelvaihe, siirtymä peruskoulusta toiselle asteelle, tapahtuu suhteellisen myöhään. Eriarvoisuuden lisääntymisen syyt ovat osittain rakenteellisia. Merkittävin selittävä tekijä on ollut *lukiokoulutuksen laajentuminen perhetaustan yhteyden voimistuessa samanaikaisesti*. (Härkönen & Sirniö 2020b.) Lukion oppiaine- ja kurssivalinnoilla ja ylioppilastutkinnon kokeen oppiainevalinnoilla on merkitystä opiskelijavalinnoissa arvosanojen pisteytyksen kautta (ks. luku 8).

Myös Purkutalkoot-hankkeessa (Lahtinen 2019) todettiin koulutuspolkujen eriytymisen olevan voimakkainta nuorten siirtyessä peruskoulusta (ammatilliselle) toiselle asteelle. Selvityksen perusteella koulutukseen hakeutuminen ja koulutusvalinnat syntyvät monen tekijän yhteisvaikutuksena, koulutusvalintaan vaikuttavat oma koulumenestys ja näkemys omista taipumuksista, mutta myös alueen koulutustarjonta, sosiaaliset suhteet, perheen resurssit, harrastukset sekä julkiset liikenneyhteydet ja asuntojen vuokrataso. Lapsuudessa ja nuoruudessa syntyneet käsitykset omista kyvyistä ovat merkityksellisiä nuorten pohtiessa koulutusvalintojaan. Vaikka osa nuorista tekee pitkäjänteisiä koulutusvalintoja tähdäten juuri tiettyyn ammattiin, moni kuitenkin miettii seuraavaa opiskelupaikkaansa käyttäen aivan muita perusteluita. Moni nuori, jolle tulevaisuuden suunta on epäselvä, hakeutuu aikalisän toivossa lukioon, mikäli se on hänelle suinkin mahdollista. Moni nuori kuitenkin epäilee jaksamistaan lukio-opinnoissa, mutta ammatillisen alan valitseminenkin voi olla hyvin vaikeaa. Purkutalkoot-hankkeeseen osallistuneista nuorista kukaan ei kuitenkaan maininnut ammatillisia opintoja paikkana, jossa voisi kypsyttellä myöhempiä valintojaan. (Lahtinen 2019.)

Saari ym. (2015) tutkivat koulutuksen periytyvyyttä Suomessa rekisteri- ja tilastoaineistojen ja haastattelujen avulla. Haastatteluaineiston tulokset vahvistivat käsitystä, että koulutuksen periytyvyyttä välittää ennen kaikkea lukemiselle ja kognitiivisia taitoja kehittävä harrastuneisuudelle myönteinen kotiympäristön kulttuuripääoma. Tutkimuksen tilasto-osiossa havaittu vanhempien koulutustason vahva yhteys koulutusvalintaan paikantuu siihen, että sosioekonominen tausta on välillisessä yhteydessä juuri kulttuuripääomaan ja strategiseen tietoon, jotka puolestaan jakautuvat hakuvaiheen opiskelijoiden kesken

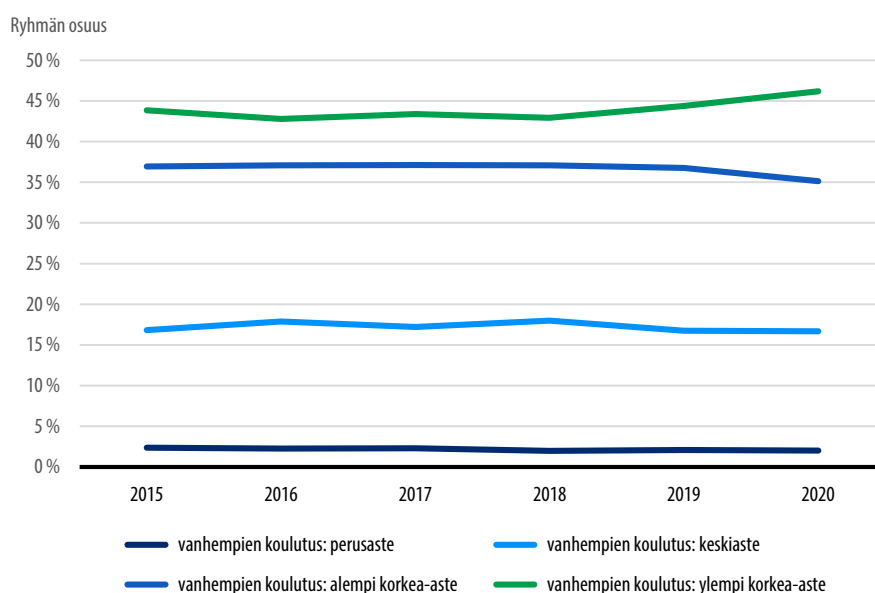
epätasaisesti. Vanhempien koulutustaso vaikuttaa haastatteluaineiston perusteella erityisesti siihen, kuinka paljon tietoista keskustelua koulutusvalinnoista käydään. Haastattelussa ilmeni myös, että vanhempien lisäksi muillakin koulutusvalintaan vaikuttavilla lähipiirissä aikuisilla on tärkeä rooli jälkikasvun koulutusvalinnoissa. (Saari ym. 2015.)

Härkösen ja Sirniön (2020b) mukaan perhetaustan yhteys kouluttautumiseen onkin lisääntynyt Suomessa (vuosina 1960–1985 syntyneiden välillä), erityisesti naisilla. Ja perhetaustan yhteys kouluttautumiseen on voimistunut erityisesti juuri siirtymässä peruskoulusta lukioon ja lukioista yliopistoon. *Siirtymä peruskoulusta lukioon selittää suurimman osan eriarvoisuudesta.* (Härkönen & Sirniö 2020b.)

Ristikari ym. (2018) ovat vuonna 1997 syntyneiden pitkäikäisyyden tutkimukseen perustuen tuotaneet laajan yleiskatsauksen koko ikäluokan tärkeistä kasvuvaiheista lapsuudesta täysikäisyyteen. 90-luvun lopun ja 2000-luvun alun Suomessa Suomi eli talouskasvun ja vakaan kehityksen aikaa. Tutkimuksessa eriteltiin neljä vaaran merkkiä perhettä kuormittavina tekijöinä. Niistä ensimmäinen oli *matala koulutus*: molemmat vanhemmat ovat ilman perusteen jälkeistä koulutusta. Toinen vaaran merkki oli pitkäaikainen toimeentulotuen saanti. Jompikumpi tai molemmat vanhemmat olivat saaneet toimeentulotukea vähintään puolet vuodesta vuosina 1997–2015. Kolmas vaaran merkki oli psykiatrinen diagnoosi. Vähintään toisella vanhemmalla oli todettu psykiatrinen diagnoosi lapsen syntymän ja 18-vuotispäivän välillä. Ja neljäs vaaran merkki tutkijoiden mukaan olivat muutokset perheolosuhteissa. Vanhemmat olivat eronneet avioliitosta tai vähintään toinen lapsen vanhemmista on kuollut aiemmin kuin tämä on täyttänyt 18 vuotta. (Ristikari ym. 2018). Nuoren riski syrjäytyä tai joutua myöhemmin elämässä vaikeuksiin kasvaa huomattavasti, jos useita kuormittavia tekijöitä osuu päällekkäin samaan perheeseen.

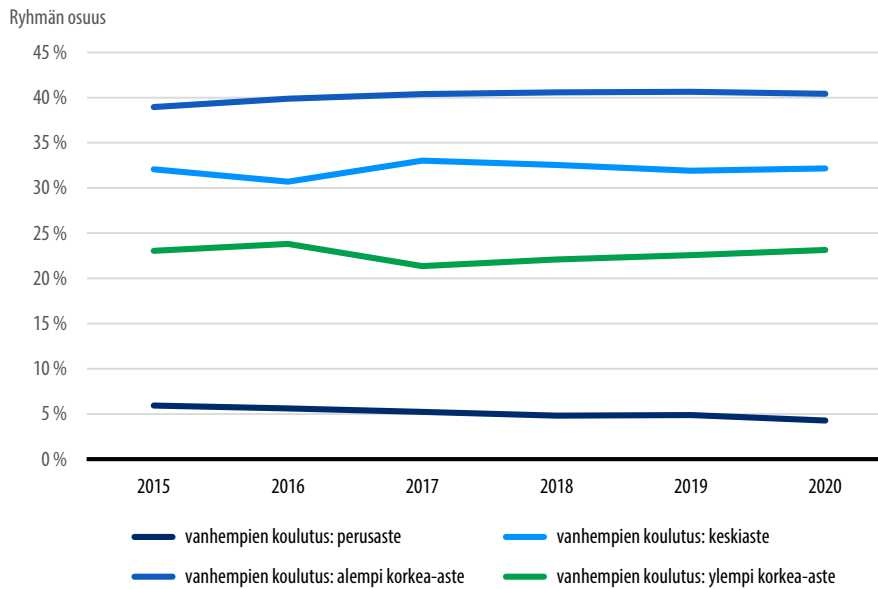
Käynnissä olevan Valtion taloudellisen tutkimuskeskuksen (VATT) ja Palkansaajien tutkimuslaitoksen (PT) korkeakoulujen opiskelijavalintaa (kevään opiskelijavalinnat 2015-2020) koskevan tutkimushankkeen alustavien tulosten mukaan opiskelupaikan korkeakoulussa vastaanottaneiden sosioekonomisessa taustassa ei yleisellä tasolla keväällä 2020 ilmennyt merkittäviä muutoksia. Mutta eri opintoaloilla muutoksia havaittiin. *Yliopistoissa lääke-, oikeus- ja kasvatustieteistä paikan vastaanottaneista entistä suurempi osa tulee korkeasti koulutetusta perheestä.* Kun lääketieteessä opiskelupaikan vastaanottaneista 59 prosenttia vuonna 2019 oli korkeakoulutettujen vanhempien jälkeläisiä, heidän osuutensa vuonna 2020 oli noussut 68 prosenttiin. Myös oikeustieteellisellä alalla korkeatuloisista perheistä tulevien osuus opiskelupaikan vastaanottaneista oli kasvanut. Monilla muilla aloilla, kuten kauppatieteessä, maatalous- ja metsätieteissä, luonnontieteissä ja palvelualoilla muutos oli päinvastainen. (Pekkarinen ym. 2020.)

Kuvio 4. Opiskelupaikan yliopistossa vastaanottaneiden hakijoiden vanhempien koulutustaso (Pekkarinen ym. 2020).



Perheet tekevät koulutus päätöksiä ennakkoiden sitä, että lapset päätyisivät vähintään yhtä korkeaan sosioekonomiseen asemaan aikuisena kuin vanhempansa. Ammattikorkeakoulua on pidetty eriarvoisuutta vähentävänä instituutiona, sillä perhetaustan mukaiset erot koulutuksen aloittamisessa ovat olleet yliopistoa pienempiä. Heiskanen ym. (2020a ja 2020b) tutkivat vanhempien koulutustason yhteyttä todennäköisyyteen olla aloittamatta korkeakouluopinnot, aloittaa opiskelu ammattikorkeakoulussa tai aloittaa opiskelu yliopistossa eri keskiarvopisteissä kahdeksan vuotta peruskoulun päättöhetkestä. Tutkimustulosten perusteella ammattikorkeakoulu toimii kuitenkin korkeakoulutettujen vanhempien heikosti koulussa pärjävien lasten väylänä korkeakouluun. Kahden korkeakoulun malli erottelee erityisesti hyvin koulussa pärjävät yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin perhetaustan mukaan, yliopiston ollessa korkeasti koulutettujen vanhempien lasten valinta. Korkean keskiarvon oppilaista todennäköisyys jatkaa ammattikorkeakouluun on suurempi matalammin kouluttautuneiden kuin korkeasti kouluttautuneiden vanhempien lapsilla. (Heiskala ym. 2020a ja 2020b.) Heiskanen ym. tulokset saavat tukea opiskelijavalinnan seuranta tutkimuksen alustavista tuloksista (Pekkarinen ym. 2020, Heiskanen 2021: kuviot 4 ja 5) ja GATE-hankkeen tuloksista (Nori ym. 2021: kuviot 6 ja 7).

Kuvio 5. Opiskelupaikan ammattikorkeakoulussa vastaanottaneiden hakijoiden vanhempien koulutustaso (Pekkarinen ym. 2020).



Nori ym. (2021) tiivistävät perhetaustan vaikutusta koskevat tutkimustulokset seuraavasti:

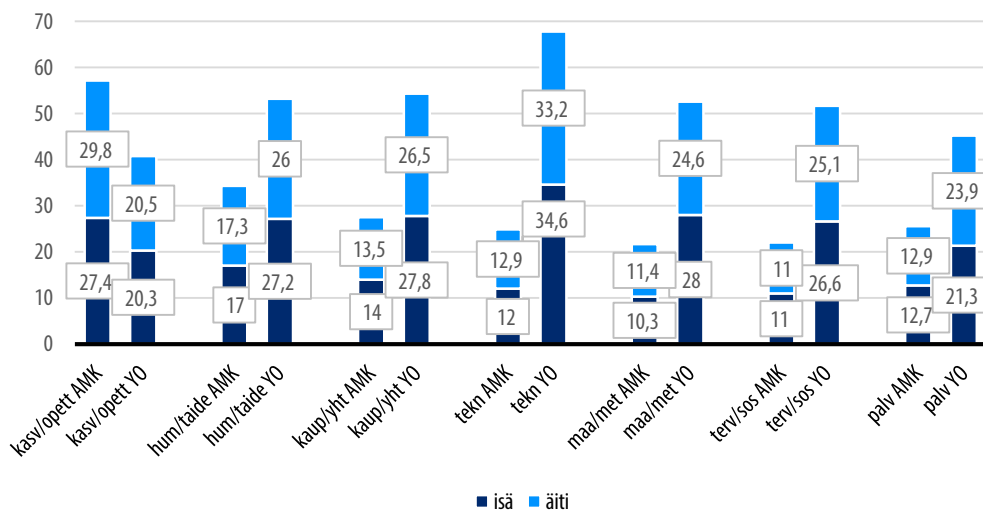
1. Korkeasti koulutetuista perheistä tulevat hakevat todennäköisemmin yliopistoon kuin ammattikorkeakouluun koulumenestyksestä riippumatta.
2. Perhetaustan merkitys korkeakoulutukseen hakeutumisessa on viime vuosina kasvanut; merkittävin vaihe on peruskoulun päättövaiheessa.
3. Opiskelemaan pääsyssä perhetaustalla on melko vähän itsenäistä vaikutusta. (Nori ym. 2021.)

Norin ym. (2021) mukaan kuitenkin erot eri tieteenalojen välillä ovat ”varsin selvät”. Vuoden 2014 aineistojen pohjalta tarkasteltuna niin sanottuja statusaloja ovat lääketiede, kauppatiede, oikeustiede ja teknillinen ala. Matalan statuksen aloja ovat kasvatustiede, humanistiset tieteet, farmasia sekä maatalous-metsätieteellinen ala.

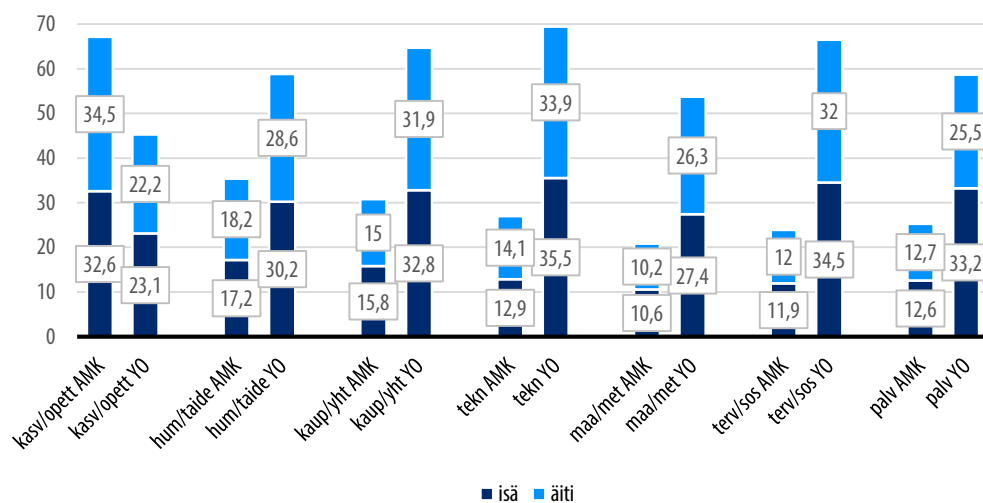
Kuvioissa 5 ja 6 on esitetty korkeakoulutettujen vanhempien osuus ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin hakeneissa (kuvio 6) ja hyväksytyissä (kuvio 7) koulutusaloittain 2016. Norin ym. (2021) mukaan kasvatusala oli ainut ala, jossa ammattikorkeakouluihin hakeneiden ja hyväksytyjen vanhemmilla oli korkeampi koulutustaso kuin yliopistoihin hakeneiden ja hyväksytyjen vanhemmilla. Ammattikorkeakouluissa kasvatus- ja opetusalan tutkintoja aineistossa olivat musiikkipedagogi ja tanssinopettaja, yliopistoissa muun muassa varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat. Molemmilla korkeakoulusektoreilla

hyväksytyjen vanhemmat olivat pääsääntöisesti koulutetumpia kuin hakeneiden vanhemmat. Vain ammattikorkeakoulujen maa- ja metsätalouseläälle sekä palvelualoille sisään päässeiden vanhemmilla oli matalampi koulutus kuin hakeneilla. Sosiaalisesti erityisen valikoiva oli yliopistosektorin terveys- ja sosiaaliala, ja siellä erityisesti lääketieteen lisensiaatin koulutus.

Kuvio 6. Korkeasti koulutettujen (suorittanut vähintään ylemmän kk-tutkinnon) vanhempien osuus ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin 2016 hakeneilla koulutusaloittain (Nori ym. 2021).



Kuvio 7. Korkeasti koulutettujen (suorittanut vähintään ylemmän kk-tutkinnon) vanhempien osuus ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin 2016 hyväksytyillä koulutusaloittain (Nori ym. 2021).



Vanhempien keskimääräisiä tuloja verratessaan (Nori ym. 2021) totesivat, että yliopisto-sektorilla vanhempien tulotaso oli korkeampi, ja hyväksytyjen opiskelijoiden vanhempien tulot olivat korkeammat kuin hakeneilla, lukuun ottamatta ammattikorkeakoulujen humanistista ja taidealaa sekä maa- ja metsätalousalaa. Yliopistosektorin terveys- ja sosiaaliala (lääketiede) on tässäkin sosiaalisesti valikoivin. Kaikkein suurimmat tulot olivat kuitenkin yliopistojen teknillisille ja kaupallisilla aloille hyväksytyjen vanhemmilla. Yliopistot ovat selvästi perhetaustan mukaan lohkoutuneempia kuin ammattikorkeakoulut. yliopistoissa on aloja (tekniikka, lääketiede, oikeustiede ja kauppatiede), joihin opiskelemaan päätyvät tulevat runsaasti taloudellisia ja koulutuksellisia resursseja omaavista perheistä. Yliopistoissa on myös aloja, joissa opiskelevien perhetausta vastaa ammattikorkeakouluissa opiskelevien vanhempien koulutus- ja tulotasoa. (Nori ym. 2021, 36–37.)

Alueellisen tasa-arvon osalta Nori ym. (2021) mukaan ”vaikka korkeakoulutuksen saataavuus ja saavutettavuus ovat Suomessa suhteellisen hyvällä tasolla, korkeakoulukenttä on lohkoutunut sisäisesti opiskelijoiden sosiaalisen taustan mukaan. Tämä koskee lähinnä yliopistoja, sillä ammattikorkeakoulutuksessa ei ole todettu samanlaista eriytymistä eri instituutioiden tai alojen välillä.” Pääkaupunkiseudun yliopistot ”ovat useimmiten joko elitistisiä tai verraten elitistisiä, kun taas maakunnissa sijaitsevien, pienempien yliopistojen opiskelijoiden tausta on selvästi kansanomaisempi. (Nori ym. 2021, 42–44).

6.2 Työläistaustus

Suomessa korkeakouluopiskeluun ja korkeakouluopiskelijoiden taustoihin liittyen ei viime vuosikymmeninä ole kovin yleisesti puhuttu yhteiskuntaluokista. Käyhkön (2014) mukaan ”koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon ylikorostaminen, oletus opiskelijoiden samanlaisista lähtökohdista sekä haluttomuus puhua luokasta helposti ylläpitävät tasa-arvomyyttiä sekä estävät näkemästä luokan merkityksiä” (Käyhkö 2014, 15). Järvinen ja Kolbe osaltaan ovat aktivoineet keskustelua siitä, että ”luokasta ja köyhyydestä ei Suomessa juuri puhuta, vaikka syytä olisi” (Järvinen & Kolbe 2008).

Mikkonen ja Korhonen (2018) tutkivat Eurostudent VI -aineistoon perustuen työläistaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutukseen valikoitumista ja opintoihin kiinnittymistä Suomessa. Heidän kiinnostuksensa kohteena oli, miten yhteiskuntaluokka ja kodin kulttuuripääoma vaikuttavat yliopisto-opiskelijoiden koulutukseen valikoitumiseen ja sijoittumiseen eri tieteenaloille ja miten opiskelijan yhteiskuntaluokka on yhteydessä opintoihin kiinnittymiseen. Lisäksi tutkijoita kiinnosti, millainen vaikutus opiskelijan yhteiskuntaluokalla on opintojen aikaiseen taloudelliseen toimeentuloon ja odotuksiin työllistymisestä.

Tulosten perusteella:

- Työläistaustaiset yliopisto-opiskelijat vaikuttavat siirtyvän yliopisto-opintoihin hitaammin kuin keskiluokkaiset toverinsa.
- Opintoihin valikoitumisen vaiheessa työläistaustaiset opiskelijat ovat keskiluokkaisiin opiskelijoihin verrattuna epävarmempia yliopistokoulutuksen sopivuudesta itselleen.
- Yhteiskuntaluokka on edelleen voimakkaasti yhteydessä myös eri tieteenaloille valikoitumiseen.
- Työläistaustaisille opiskelijoille työssäkäynti opintojen aikana ja opintolainan nostaminen taloudellisen toimeentulon turvaamiseksi vaikuttaa olevan välttämättömämpää kuin keskiluokkaisille opiskelijoille.
- Työläistaustaiset opiskelijat myös käyttävät jonkin verran muita ryhmiä vähemmän aikaa opiskeluun ja arvioivat oman sopivuutensa yliopistoon hieman heikommaksi keskiluokkaisiin opiskelijoihin verrattuna. (Mikkonen & Korhonen 2018.)

Erityisesti sosiologian piirissä mukaan ylisukupolvisuutta on tutkittu yksilölähtöisen tarkastelun lisäksi luokka- ja ammattiaseman perusteella. Karhulan ja Sirniön (2019) mukaan tutkimusta on tehty luokka-aseman suorasta periytymisestä sekä koulutuksen, tulojen, avioeron, vanhempien työttömyyden ja isovanhempien vaikutuksista luokka- ja ammattiasemaan. Erityisesti korkeimpien asemien on todettu periytyvän vahvasti, mutta yhteys on selkeä myös muissa luokka-asemissa. Karhulan ja Sirniön mukaan vuosina 1970–2000 oli havaittavissa hidasta yhteiskunnallista avautumista, mutta vuosien 1936–1975 syntymäkohorttien väliset erot viittaavat jopa luokka-aseman periytyvyyden kasvuun. Kohorttien välinen vaihtelu liikkuvuudessa luokka-asemien välillä oli myös ajallista muutosta vahvempaa. Toisaalta on myös erilaisella menetelmällä havaittu kohorteissa periytymisen jopa hienokseltaan heikentyneen. Miehillä ammattiasema näyttäisi periytyvän naisia voimakkaammin. Aikuisuuden ammattiasemaan on vahvimmin yhteydessä vanhempien koulutus; tuloilla on vanhempien koulutusta ja ammattiasemaa heikompi itsenäinen yhteys. Monilla muilla tekijöillä, kuten vanhempien työttömyydellä tai lapsuuden perheen rikkonaisuudella, on pienempi mutta havaittava rooli ylisukupolvisessa periytymisessä. Isovanhempien kohdalla vaikutus luokka-asemaan on mitätön. (Karhula ja Sirniö 2019.)

Työläistaustaisten yliopisto-opiskelijoiden on havaittu kokevan ulkopuolisuuden ja vie-rauden tunteita yliopiston keskiluokkaisessa ja akateemisessa kulttuurissa, mikä saattaa johtaa heikompaan opintoihin kiinnittymiseen. Käyhkö (2014) on tutkinut työläistaustaisten naisten opiskelua yliopistossa. Hänen mukaansa yhteiskuntaluokka on tarpeen hyödyntää analyysin välineenä yliopistokontekstissa muulloinkin kuin pohdittaessa opiskelijoiden yliopistoon valikoitumista. Käyhkö on tutkinut yhteiskuntaluokan ja sukupuolen näyttäytymistä opiskelun arjen kokemuksina ja miten koti, vanhemmat ja opiskelijanaisten

kasvuympäristö suhteutuvat yliopistossa opiskeluun. Tutkimukseen osallistuneilla naisilla ei ollut aiempaa kosketuspintaa yliopistomaailmaan eikä heidän perheellään tai suvussa ollut akateemisia perinteitä. Käyhkön mukaan luokka konkretisoituu naisten kokemuksissa *yksin ja omillaan olemisena, vierauden, ulkopuolisuuden ja vajavaisuuden tunteina*; erityisesti puutteelliseksi koettuna kulttuurisena pääomana ja tuntemuksena siitä, että hyvästä opiskelumenestyksestä huolimatta ei täytä akateemisia ideaaleja. Luokka kulttuuriseen ja sosiaaliseen limittyen on läsnä myös mentaalisisinä, omaan mieleen kerrostuneina kysymyksinä, kuten sisäistyneenä epävarmuutena, oman kyvykkyyden epäilyinä sekä varovaisuutena ja turvallisuushakuisuutena. Naisilla on pelko siitä, että he ”paljastuvat”, tulevat opiskelun arjessa näkyviksi ei-toivotulla tavalla. (Käyhkö 2014, 4 ja 16.) Luokka ei Käyhkön mukaan ole merkityksellinen tekijä vain yliopistoon hakeutumisen yhteydessä, vaan myös erilaisissa lähtökohdissa kohdata keski- tai yläluokkainen yliopistomaailma. Kun tarkastelun keskiössä on yksilökeskeinen puhe ja kun samanaikaisesti ylikorostetaan mahdollisuuksien tasa-arvon merkitystä, yksilöiden erilaiset arkitodellisuudet, kokemukset sekä toimijuuden eriävät ehdot jäävät Käyhkön mukaan huomiotta.

Yhteiskuntaluokan huomioon ottaminen korkeakoulutuksen saavutettavuuden tarkasteluissa onkin kiinnostava lähtökohta etenkin Käyhkön esille tuoman vierauden ja ulkopuolisuuden tuntemusten kautta. Samaa vierautta saatetaan kokea muissakin korkeakoulutuksessa aliedustetuissa ryhmissä. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden lisäämisen kannalta opiskelijoiden ja erityisesti korkeakoulutuksessa aliedustettujen opiskelijaryhmien tarpeiden tunnistaminen ja heidän taustoihinsa liittyvien tekijöiden tiedostaminen ja ymmärryksen lisääminen ovat korkeakoulutoimijoille tärkeitä. Kuten Käyhkö toteaa: ”Koska (yhteiskunta)luokassa on kyse asioista, jotka eivät välttämättä näy, luokkaa ja luokan kokemuksia tulisi tehdä näkyviksi niin luokan tunnistamiseksi, kokemusten sanoittamiseksi kuin samaistumispuheen antamiseksi.” (Käyhkö 2014, 17).

Mitä pitäisi tehdä tilanteen korjaamiseksi? Käyhkö (2013) on esittänyt keinoja työläis- taustaisten opiskelijoiden tilanteen parantamiseksi: ”Eroja lasten mahdollisuuksien välille rakentavat vanhempien eriävät koulutukselliset resurssit ja arvostukset. On tärkeää, että mahdollisuudet pidetään avoimina ja että yksilöorientoituneessa koulutuspolitiikassa ei rakenneta varhain eriytyviä koulutuspolkuja. Tärkeää on myös se, että nuorelle sallitaan useita mahdollisuuksia valita ja ylipäänsä elämän säröisyys hallitun ”täsmäelämän” sijaan. Olennaista on myös pitää opiskelu maksuttomana sekä yliopistoverkosto alueellisesti kattavana, ettei työläisnuorilta suljeta pois mahdollisuutta valita koulutusväyläänsä. Tämä on erityisen tärkeää, myös symbolisesti, niille nuorille, jotka epäröivät tai joilla ei ole vanhempien henkistä tai taloudellista tukea kouluttautua.” (Käyhkö 2013, 28.) *Käytännössä tämä voi merkitä korkeakoulutuksen saavutettavuuden lisäämisessä mm. sitä, että opiskelijavälinnassa valintatavat pidetään mahdollisimman monipuolisena, ei vain koulumenestykseen perustuvana.*

Englanti on korkeakoulutuksen saavutettavuutta tutkittaessa ollut yksi verrokkimaista (Nori ym. 2021). Brittiläisestä yhteiskunnallisen tasa-arvon tutkimuksesta on mahdollista ammentaa näkökulmia suomalaisen korkeakoulutuksen saavutettavuustarkasteluun. Reayn ym. (2005) tutkimus on raportoitu ajankohtana, jolloin Englannin hallitus korosti korkeakoulutuksen opiskelijapohjan laajentamisen tarvetta ja meritokraattisen lähtökohdan reiluutta. Reayn ym. mukaan opiskelijoiden suhtautuminen korkeakouluopintoihin ja heidän yliopistovalintansa uusintavat korkeakoulutuksen erottelevuutta ja hierarkioita. Keskiluokkaisten ja työläistaustaisten opiskelijoiden välillä oli tutkimustulosten perusteella havaittavissa selkeitä eroja. *Yhteiskuntaluokka yhdistyneenä etniseen taustaan ja sukupuoleen ennusti parhaiten hakeutumista korkean statuksen omaaviin yliopistoihin. Keskiluokkaiset opiskelijat tuntevat olevansa yliopistossa kotonaan, "kuin kala vedessä". Monille keskiluokkaisesta taustasta tuleville opiskelijoille yliopisto-opiskelu ja yliopiston valitseminen ovat luontevia vaihtoehtoja, toimenpiteitä, joita heiltä odotetaan. Heille yliopisto-opiskelu ei siis varsinaisesti olekaan mikään valinta. Sitä vastoin työväenluokkaiset opiskelijat toimivat välttämättömyyden pakosta (necessity) ja he eivät voi edes ajatella omalle kohdalleen tiettyjä valintoja. Työväenluokkaisille opiskelijoille yliopisto-opiskelu on jotain uutta ja kaikesta aiemmasta poikkeavaa. Yliopisto-opiskelu merkitsee työväenluokkaiselle opiskelijalle erillaisuutta ("different people in different places"), jotakin mikä johtaa siihen mitä heistä voisi tulla, kun samalla heidän olisi luovuttava jostakin.* (Reay ym. 2005, 161.)

Reay ym. (2005) mukaan opiskelijat erosivat toisistaan opiskeluun käytettävissä olevan ajan osalta. Keskiluokkaisten vanhempien jälkeläisistä 1/3 kävi töissä korkeakouluopintojensa ohessa, työläistaustaisten vanhempien jälkeläisistä 2/3. Opintojen rahoitukseen yleensä ja koti- ja opiskelupaikkakunnan välisen matkustamisen rahoittamiseen liittyvät ongelmat johtivat siihen, että työläistaustaiset opiskelijat helposti valitsivat opiskelupaikakseen vähemmän opiskeluvaihtoehtoja tarjoavan lähiyliopiston. Keskiluokkaistaustaiset opiskelijat pitivät valintojaan väistämättöminä ja itsestään selvinä kun taas työväenluokkaitaustaiset opiskelijat olivat valinnoistaan epävarmempia. Yhteiskuntaluokka yhdistyneenä etniseen taustaan oli tärkeässä asemassa korkeakouluympäristöön samaistumisessa, totuttautumisessa ja siellä viihtymisessä. (Reay ym. 2005.)

Reayn ym. (2005) mukaan keskiluokkaisten ja työväenluokkaisten korkeakoulutukseen kohdistuvat valinnat eroavat toisistaan samoin se, millaista korkeakoulutusta he ennakoivat hankkivansa. Työväenluokkaiset ja etniseen vähemmistöön kuuluvat opiskelijat hakevat eri yliopistoihin kuin keskiluokkaisesta taustasta tulevat opiskelijat. Niin työväenluokkaisesta taustasta tulevat kuin etniseen vähemmistöön kuuluvat opiskelijat hakeutuvat vähemmän maineikkaisiin (less prestigious) yliopistoihin. Reayn ym. mukaan elitismi on korkeakoulutuksessa sisäänrakennettuna. Opiskelijapohjan laajentamisella ei ole suurta vaikuttavuutta. Sen lisäämiseksi korkeakoulutuksen eetosta ja kulttuuria tulisi muuttaa radikaalisti. Korkeakoulutus ei ole kaikille samanlainen kokemus eikä se palkitse kaikkia samalla tavalla. (Reay ym. 2005, 162–163.)

O'Shea (2020) tutki matalan koulutustason perheiden ja sukujen ensimmäisiä akateemisia opiskelijoita heidän korkeakouluopintojensa päättövaiheessa. Hänen tutkimuksellisen kiinnostuksensa kohteena olivat rajoitukset ja esteet, joita opiskelijat kokivat korkeakoulutuksen (saavutettavuuden) osalta ja tavat, joilla nuo rajoitukset ja esteet ylitettiin (boundary crossing). Tutkimukseen osallistuneilla matalan koulutustason perhetaustan omaavilla opiskelijoilla ei ollut ollut perheessä ketään, joka osaisi neuvoa tai antaa kokemusperäistä "sisäpiirin" tietoa korkeakouluopiskelusta. O'Shean mukaan näille opiskelijoille samaistuminen ja sopeutuminen yliopistoyhteisöön ja yliopisto-opiskelijan roolin omaksuminen oli ylipäätään ollut pulmallista. O'Shea summaa kolme tärkeintä syytä, jotka voivat johtaa opiskelijat ongelmiin: turhautumiseen, eristäytymiseen, uupumiseen tai lopulta jopa opintojen varhaiseen keskeyttämiseen. Tällaisia syitä ovat paitsi taloudelliset huolet myös puutteet akateemisissa valmiuksissa, jotka saavat opiskelijat pois tolaltaan tai aiheuttavat heille "kulttuurishokin". Syynä voivat lisäksi olla sekä oman identiteetin hallintaan, että ihmissuhteisiin liittyvät ongelmat, joita saattavat vahvistaa myös erilaiset huoltajuuteen liittyvät murheet. (O'Shea 2020, 97.)

Moni O'Shean tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista oli alun perin pitänyt yliopisto-opiskelua itselleen paitsi epätyypillisenä myös erittäin epätodennäköisenä vaihtoehtona. Syyt siihen eivät niinkään liittyneet sisäänpääsyvaatimukseen tai opiskelijavalintaprosessiin vaan käsityksiin henkilökohtaisista ominaisuuksista ja omasta pystyvyydestä (capacities) sekä omaan tulevaisuuteen liittyviin ennakkokäsityksiin. Näkymättömän "rajan ylittäminen" (boundary crossing) siirtymällä yliopisto-opiskelijaksi oli ennakoasenteiden murtamista ja samalla narratiivin (social narrative) muokkaamista yksilön oman identiteetin ja kokemuksen pohjalta. (O'Shea 2020, 103.) Suomessa vastaavista kokemuksista on raportoinut Käyhkö (2014).

6.3 Alueellinen saavutettavuus

Suomessa korkeakoulujärjestelmä muodostuu yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla toimii 22 ammattikorkeakoulua ja 13 yliopistoa. Yliopistoissa korostuu tieteellinen tutkimus ja siihen perustuva opetus. Ammattikorkeakoulut tarjoavat käytännönläheistä ja työelämän tarpeisiin vastaavaa koulutusta. Ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan pääpainopiste on soveltavassa tutkimus- ja kehitystyössä. Suomen korkeakouluissa opiskelee yhteensä noin 300 000 opiskelijaa.

Yliopistolaitoksen laajentaminen ja sisäänottomäärien kasvattaminen olivat yksi Suomessa toisen maailmansodan jälkeen tehdyistä kauaskantoisista ratkaisuista. Mahdollisuuksien tasa-arvo nousi koulutus- ja yliopistopolitiikan keskiöön ja pysyi siellä 1980- ja 1990-lukujen vaihteeseen saakka. Sen jälkeen painotukset muuttuivat. Tulostavuu-, kilpailu-, huippu-, kansainvälisyys- ja lopulta markkinaehtoisuuspuhe nousivat tasa-arvoa näkyvimmiksi linjauksiksi. Tasa-arvo säilyi tavoitteena virallisissa asiakirjoissa, mutta painopiste

siirtyi liike-elämän toimintamallien suuntaan. Tutkijoiden mukaan tasa-arvon ohella esimerkiksi sivistyksellä on ollut aiempaa pienempi rooli. Yliopistokoulutuksen laajentuminen 1960-luvulta lähtien ja korkea-asteen isot murrokset ja muutokset ovat korostaneet koulutuksen tasa-arvon tärkeyttä ja yhteiskunnallista merkitystä. (Nevala & Nori 2017.)

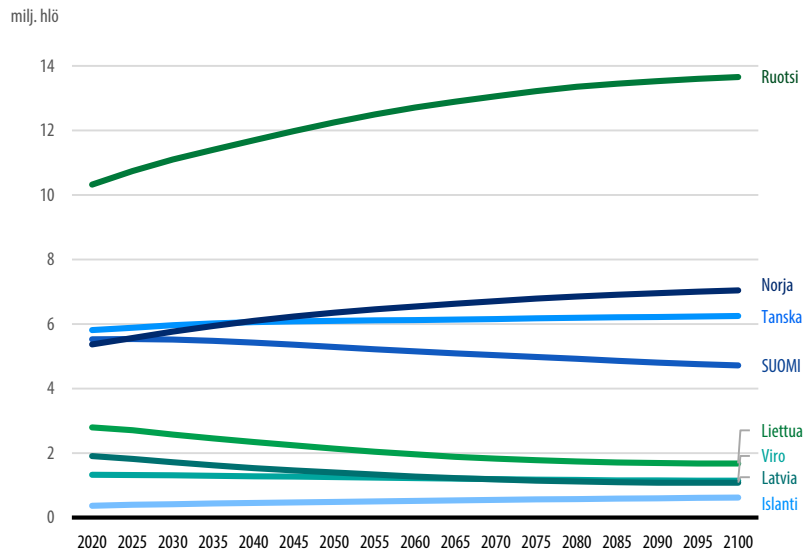
Yliopistokoulutus laajeni Suomessa alueellisesti ja määrällisesti ”miltei maailmanennätystahtia” (Nevala & Nori 2017). Nevalan (2020) mukaan yliopisto-opiskelijoiden määrä kasvoi merkittävästi 1960-luvulta lähtien, kun lukiokoulutus yleisty, yliopistojen sisäänotto kasvoi ja erityisesti uudet, vanhojen yliopistokaupunkien ulkopuolelle sijoittuneet opinahjot ottivat sisään kasvavan määrän opiskelijoita. Kaikille yliopistoille muotoutui 1970-luvulta lähtien oma ensisijainen rekrytointialueensa, jolta iso osa opiskelijoista oli kotoisin. Koulutuksellinen tasa-arvo edistyi, kun eri sosioekonomisten ryhmien lasten osallistuminen yliopistokoulutukseen tasoittui. Tässä kärkenä olivat uudet yliopistot, joiden opiskelijakunta rekrytoitiin tasaisemmin eri sosioekonomisista ryhmistä kuin vanhojen, erityisesti pääkaupunkiseudun yliopistojen.

Syrjäalueiden ja aikaisemmin vähän koulutusta hankkineiden yhteiskuntaryhmien ”lahjakkuusreservit” pyrittiin hyödyntämään entistä tehokkaammin. Yliopisto-opiskelun laajentaminen tarjosi koulutettua työvoimaa laajentuvan hyvinvointivaltion tarpeisiin. Naiset nousivat enemmistöksi yliopisto-opiskelijoissa jo 1960- ja 1970-luvuilla. (Nevala & Nori 2017.) Sosioekonomisten ryhmien välisen tasoittumisen vastapainoksi koulutukseen osallistumisen erot piiloutuivat yliopistojen sisälle. Tällöin periaatteessa saman tasoiset yliopistojen koulutusväylät eriarvoistuivat, kun niille valikoitui taustaltaan erilaisia opiskelijoita. Statusaloille, kuten lääketieteeseen, oikeustieteeseen tai kauppatieteisiin, valikoituneet opiskelijat tulivat yläluokkaisemmista perheistä kuin vaikkapa kasvatus- ja yhteiskuntatieteisiin tai humanistiselle alalle menneet. Eliittiyliopisto löytyi Suomessa siis yliopistolaitoksen sisältä, vaikka opiskelijakunta kaiken kaikkiaan oli taustaltaan länsimaiden tasa-arvoisinta. (Nevala 2020.)

Ammattikorkeakouluverkko on muotoutunut ammattikorkeakoulujärjestelmän kehityksessä vaiheittain. Ammattikorkeakoulu-uudistus käynnistettiin ensin kokeiluna 1990-luvun alussa. Ammattikorkeakoulujen perustana olivat aiemmin opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen koulutusta antaneet oppilaitokset, joista kehitettiin ammattikorkeakouluja koulutuksen tasoa nostamalla. Uudistuksessa yhdistettiin ja sulautettiin useita oppilaitoksia tai niiden osia monialaisiksi korkeakouluiksi. Ensi vaiheessa yhtenä kokeilulupien myöntämiskriteerinä oli, ettei kokeiluluvan hakijan toimintapaikkakunnalla sijainnut yliopistoa. Nuorisolle tarjottiin toinen korkeakoulutasoinen vaihtoehto luomalla perinteisten yliopistotutkintojen rinnalle käytännöllisemmin ja ammatillisemmin suuntautunut korkeakoulututkinto. *Ammattikorkeakoulujen perustaminen ja toiminta on lisännyt merkittäväällä tavalla korkeakoulutuksen saatavuutta Suomessa.*

Suomessa maan sisällä muutetaan eniten korkeakoulutuksen perässä, ja siitä hyötyvät erityisesti suuret kaupunkiseudut. Opiskelijajoukko moninaistuu. Samanaikaisesti vähenvä nuorten määrä ja maan sisäinen muuttoliike erilaistavat voimakkaasti alueita ja niiden tarpeita. Ainoastaan Uudellamaalla näkymä on tältä osin positiivinen. (Aro ym. 2020.) Korkeakouluun pääsyn osalta Suomessa alueiden väliset erot ovat kansainvälisen vertailun perusteella pienet. Suomen lisäksi näin on myös Belgiassa, Irlannissa, Unkarissa, Puolassa, Sloveniassa ja Sveitsissä. (OECD 2019). Korkeakouluverkko on alueellisesti melko kattava ja korkeakoulutusta on tarjolla Suomen eri osissa, vaikka eri alojen koulutustarjonta vaihtelee alueittain huomattavasti (Nori ym. 2021).

Myös Rotkirchin (2021) mukaan Suomen aluekehitys väestökehityksen myötä kärjistyy. Kansainvälinen maahanmuutto on pysynyt maltillisena. Suomen väestökehitys erkaantui 2010-luvulla muiden Pohjoismaiden kehityksestä usealla mittarilla. Suomen kokonaiskehittämällisyys oli Pohjoismaiden historian alhaisin ja se laski alle EU:n keskiarvon. Eurostatin väestöskenaarion mukaan Pohjoismaiden väestökehityksen erot korostuvat ja Suomen väestö saattaa vähentyä jo lähivuosina. Suomessa syntyvyys laski neljänneksen 2010-luvulla. Syntyvyys laski lähes kaikissa väestöryhmissä. Lapsettomien osuudet ovat kasvaneet erityisesti vähemmän koulutetuilla miehillä ja naisilla. 65 vuotta täyttäneiden ihmisten osuus aikuisväestöstä on meillä 24 prosenttia, mikä on maailman neljänneksi korkein Japanin, Italian ja Portugalin jälkeen. Pitenevä elinikä on etuoikeus, johon liittyy monta mahdollisuutta. Myöhäiskeskusiässä eli noin 65–74-vuotiaiden ikäryhmässä on nykyään varsin toimintakykyisiä ihmisiä. Pitkäikäisyyden myötä myös hyvin vanhojen, yli 85-vuotiaiden ihmisten määrä kasvaa nopeasti. Raihnaisuuden ja avun tarpeen vaihe elämän loppuvuosina ei tule lyhenemään, ja vanhuksia on yhä enemmän. Tämä tulee olemaan suuri haaste hyvinvointivaltiolle. (Rotkirch 2021.)

Kuvio 8. Ennustettu väestönkasvu 2020–2100 (Lähde: Eurostat ja Rotkirch 2021).

Rotkirch (2021) korostaa työllisyysasteen ja tuottavuuden noston, koulutuksen, elinikäisen (jatkuvan) oppimisen ja maahanmuuton ja paluumuuton lisäämisen merkitystä väestökehityksen ongelmien ratkaisussa. Hänen mukaansa työllisyysasteen ja tuottavuuden nostaminen on vahvin yksittäinen keino lieventää ikääntyvän väestön taloudellisia haasteita. Se edellyttää *panostamista koulutukseen erityisesti miesten kohdalla sekä elinikäistä oppimista*. Työllisyyspolitiikassa, kuntoutuksessa tai jatkuvassa oppimisessa ei ole enää syytä asettaa yläikärajaksi 65 vuotta. Sosiaalisten verkostojen ja psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen tarve korostuu tulevana vuosikymmeninä. Samalla vähenevään väestöön ja ikäluokkien supistumiseen on varauduttava ennakkoluulottomasti ja proaktiivisesti. Useimmissa Suomen kunnissa väestömäärä pienenee, joten alueellisella tasolla opimme jo nyt toimimaan vähenevän väestön olosuhteissa. Jokaiselle on turvattava arvokas ja turvallinen vanhuus. Perhe- ja väestökehityksen alueellista seuranta ja palvelujen kehittämistä modernin analytiikan keinoin tulisi edistää. *Väestön uusiutuminen edellyttää enemmän nettomaahanmuuttoa tulevaisuudessa*. Mahdollinen tavoite olisi nostaa nettomaahanmuutto 25 000 ihmiseen 2030 mennessä (nyt noin 16 000 ihmistä). Tarvitaan myös aktiivisempaa paluumuuttopolitiikkaa. (Rotkirch 2021.)

Sitra selvitti (Aro ym. 2020) 2010-luvulla toteutunutta väestönkehitystä ja uusien opiskelijamäärien kokonaiskuvaa sekä ennakoivat kaikkien koulutusasteiden koulutustarpeita 2020- ja 2030-luvuilla vuoteen 2040 saakka. Väestönkehitykseen liittyvät tekijät vaikuttavat suoraan ja epäsuorasti tulevan koulutustarjontaan kaikilla koulutusasteilla ja Suomen kaikilla eri alueilla. Alentuneen syntyvyyden vaikutus näkyy ensimmäisenä peruskoulussa,

jossa alakoulun aloittavien määrä on laskenut vuodesta 2017 alkaen. Yläkoulussa vastaava kehitys näkyy 2020-luvun puolivälissä. 2030-luvulle tultaessa peruskoululaisten määrät ovat vähentyneet noin viidennesellä vuosien 2015–2018 keskiarvoon verrattuna. Pienten ikäluokkien vaikutus pienempänä uusien opiskelijoiden määränä näyttäytyy ensin toisen asteen koulutuksessa 2030-luvun vaihteessa ja korkeakoulutuksessa 2030-luvulla. Sitran selvityksessä hyödynnetyn ennusteen mukaan uusien opiskelijoiden määrä kasvaa suurilla kaupunki- ja opiskeluseuduilla ja vähenee muualla maassa. Alueellinen polarisaatio lisääntyy kaikilla koulutusasteilla. Syntyvyyden nopea lasku ja pysyminen matalalla tasolla vähentää koulutustarvetta eri alueilla, kun taas kaupungistuminen sekä maan sisäinen ja kansainvälinen muuttoliike lisäävät uusien opiskelijoiden määrää varsinkin suurissa opiskelukaupungeissa. (Aro ym. 2020.)

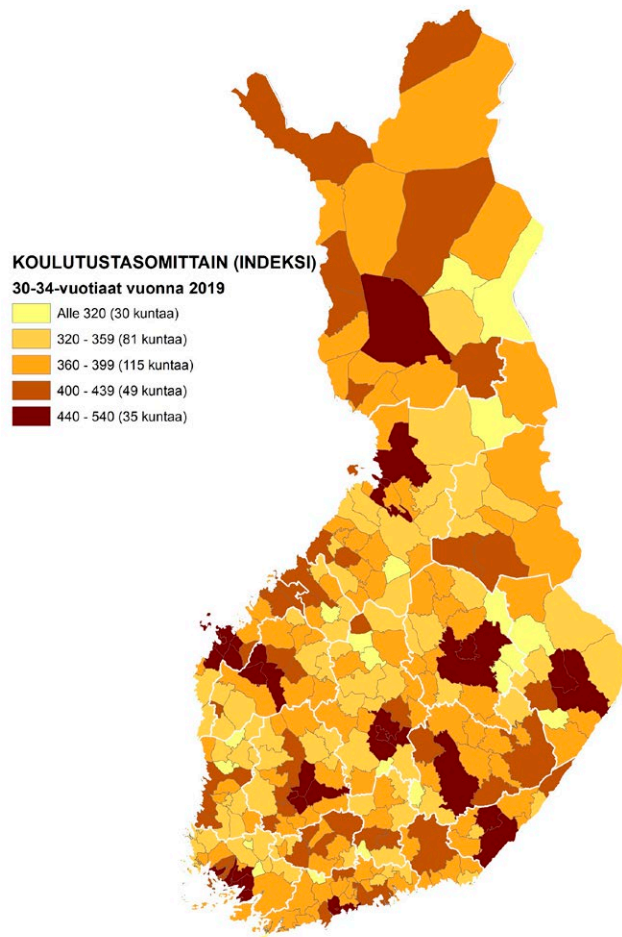
Aro (2020) on tiivistänyt korkeakoulutuksen saavutettavuuden ulottuvuuksia alueellisesta näkökulmasta seuraavasti:

1. Suomessa korkeakouluverkko on alueellisesti kattava: jokaisessa maakunnassa on vähintään yksi korkeakoulu.
2. Alueelliset erot koulutustasossa ovat merkittävät korkeakouluseutujen ja muiden alueiden välillä.
3. Kaksi kolmesta korkeakouluopiskelijasta on keskittynyt viidelle suurimmalle kaupunkiseudulle.
4. Korkeakoulujen aloituspaikat suhteessa väestöpohjaan jakautuvat epätasaisesti "pienien ja suurten" maakuntien välillä.
5. Uusimaa saa merkittävästi lisää inhimillistä pääomaa koulutettujen "aivo-voimasta" ja osaamisintensiivisten alojen työllisten muuttovirroista maan sisältä.

Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden liikkuvuutta maakunnittain tutkittaessa vuosien 2010–2018 aikana todettiin, että muuttovoittoa saivat Uusimaa ja Pirkanmaa. Uudenmaan muuttovoitto oli yhteensä noin 11 500 henkilöä. Ylemmän korkeakoulututkinnon tai tutkijakoulutuksen suorittaneiden liikkuvuutta vuosien 2010–2018 välisenä aikana tutkittaessa todettiin, että muuttovoittoa sai kuusi maakuntaa: Uusimaa, Päijät-Häme, Kanta-Häme, Etelä-Pohjanmaa, Keski-Pohjanmaa ja Ahvenanmaa. Uudenmaan muuttovoitto oli yhteensä lähes 10 000 henkilöä. (Aro 2020.)

Vuonna 2019 korkeimmin koulutettu väestö asui Uudellamaalla, jossa väestö oli suorittanut keskimäärin 4,3 vuotta koulutusta perusasteen jälkeen. Toiseksi korkeimmin koulutettu väestö asui Pirkanmaalla, jossa väestö oli suorittanut keskimäärin 3,9 vuotta koulutusta perusasteen jälkeen. (Tilastokeskus 2020.)

Kuvio 9. Erot koulutustasossa alueittain (Lähde: Tilastokeskus ja Timo Aro 2020).

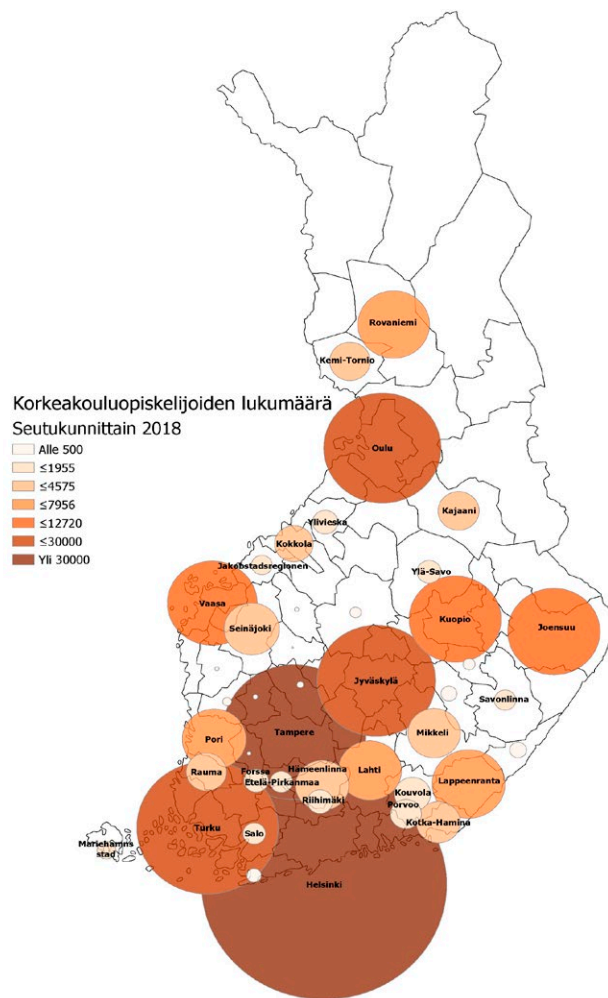


Suomessa koulutustasoerot alueiden välillä ovat merkittäviä korkeakouluseutujen eduksi. Kuviossa 9 alueita on kuvattu väestön koulutustasomittari-indeksin (VKTM) avulla. Indeksilukuna se kertoo alueen väestön keskimääräisen koulutustason, joka on saatu laskemalla jokaisen koulutusasteen tutkinnon keskimääräinen pituus. Mitä korkeampi tunnusluku on, sitä korkeampi on alueen koulutustaso. Kartassa on vertailtu 30–34-vuotiaiden koulutustasoa vuoden 2019 lopussa. Koulutustasoindexi oli korkein tummanruskealla merkityissä kunnissa. TOP 10-kunnat olivat Kauniainen, Helsinki, Espoo, Kaarina, Tampere, Mustasaari, Vaasa, Pirkkala ja Oulu. Manner-Suomen kuntien koulutustasoa kuvaavien indeksilukujen arvot vaihtelivat (vaihteluväli) ääripäiden Kauniainen 540 ja Kaskinen 226 välillä. (Aro 2020.)

Seutukaupunkien elinvoimaisuuden edellytyksiä on selvitetty (Kosonen 2021) ja pohdittu keinoja, joilla Suomen 57 seutukaupungissa voitaisiin nykyistä paremmin vastata yritysten

osaajatarpeeseen ja lisätä tutkimus-, kehitys ja innovaatiotoimintaa. Selvityksen toimenpite-esityksiä ovat muun muassa alueellisen ennakkoinnin ja tietopohjan vahvistaminen, korkeakoulujen koulutusvastuusäätelyn hyödyntämisen osaamistarpeisiin vastaamisessa, joustavien koulutuspolkujen kehittäminen, digivision 2030 hyödyntäminen, seutukaupunkien toimijoiden ja korkeakoulujen yhteistyön tiivistäminen ja oman TKI-ohjelman kehittäminen seutukaupungeille. (Kosonen 2021.)

Kuvio 10. Korkeakouluopiskelijoiden määrä seuduittain (Lähde: Tilastokeskus, Timo Widbom ja Timo Aro 2020).

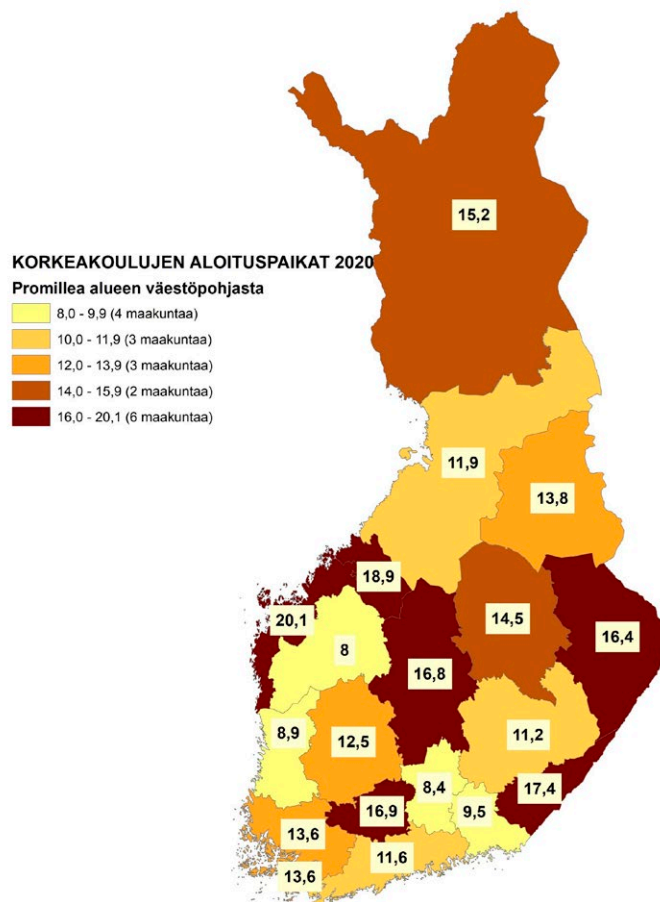


Kuviossa 10 on esitetty korkeakouluopiskelijoiden absoluuttinen määrä seutukunnittain vuonna 2019. Suomessa on yhteensä noin 300 000 ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijaa. Kuviossa 10 ympyrän koko on sitä suurempi, mitä enemmän kaupunkiseudulla on korkeakouluopiskelijoita. Viidellä kaupunkiseudulla opiskelee 2/3 koko maan

korkeakouluopiskelijoista. Lukumääräisesti eniten korkeakouluopiskelijoita on Helsingin seudulla (90 000). Seuraavaksi eniten korkeakouluopiskelijoita vuonna 2019 oli Tampereen (30 900), Turun (29 900), Jyväskylän (21 000), Oulun (20 600), Joensuun (12 700) ja Kuopion (12 700) seuduilla. (Aro 2020.)

Miten korkeakoulujen aloituspaikat jakautuvat suhteessa väestöpohjaan? Kuviossa 11 kuvataan ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen aloituspaikkojen määrä suhteessa alueen väestöpohjaan (promillea 1000 asukasta kohden) vuonna 2020. Suhteessa väestöpohjaan aloituspaikkoja oli eniten Pohjanmaalla, Etelä-Karjalassa, Kanta-Hämeessä, Keski-Suomessa ja Pohjois-Karjalassa. Aloituspaikkoja oli vähiten Etelä-Pohjanmaalla, Päijät-Hämeessä, Satakunnassa ja Kymenlaaksossa. (Aro 2020.)

Kuvio 11. Korkeakoulupaikkojen määrä Suomessa suhteessa väestöpohjaan (Lähde: Vipunen-tilastopalvelu ja Timo Aro 2020).



Uuden oppivelvollisuuslain (1214/2020) voimaantulon 1.8.2021 myötä oppivelvollisuus laajenee ja toisen asteen opinnoista tulee opiskelijalle maksuttomia. Tämä vähentää merkittävästi opintojen suorittamiseen liittyneitä taloudellisia paineita alueilla. Virtanen ja Riukula (2020) tutkivat toisen asteen koulutuksen alueellisen saatavuuden heikentämisen vaikutuksia alueen nuorten tuleviin koulutusvalintoihin, opintojen etenemiseen sekä työmarkkinoille sijoittumiseen. Tutkimuksen taustalla olivat lukiokoulutuksessa sekä tekniikan ja palvelualojen ammatillisessa koulutuksessa 2010-luvulla tapahtuneet jyrkät tarjonnan supistamiset. Virtasen ja Riukulan mukaan koulutusverkoston karsiminen voi lisätä alueiden välistä eriarvoistumista ja vaikuttaa väestön koulutusrakenteeseen. Tutkimustulosten mukaan toisen asteen koulutuksen tarjonnan karsiminen voi vaikuttaa alueen nuorten koulutusvalintoihin lisäämällä etäisyyttä koulutukseen ja sitä kautta kouluttautumisen kustannuksia, tiedonhankintaan liittyviä kustannuksia sekä henkistä kuormitusta, joka liittyy perheen luota erossa olemiseen. (Virtanen & Riukula 2020.)

Virtasen ja Riukulan 2020 tutkimustulosten mukaan ammatillisen koulutuksen saatavuuden vähentäminen voi heikentää nuorten todennäköisyyttä suorittaa toisen asteen tutkinto ennen 20 ikävuotta. Tämä on koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen kannalta merkittävä tieto. Virtasen ja Riukulan tutkimustulosten perusteella lukiokoulutuksen alueellisen saatavuuden heikentäminen vaikuttaa ennen kaikkea nuorten koulutusvalintaan, kun taas ammatillisen koulutuksen tarjonnan supistamisella voi olla merkitystä myös sekä toisen asteen tutkinnon suorittamisen todennäköisyyteen, että valmistumiseen käytettyyn aikaan. Erityisen tärkeä merkitys näyttäisi olevan tekniikan alan koulutuksen alueellisella saatavuudella. Tekniikan alan tarjonnan leikkaaminen alentaa 16-vuotiaan koulutukseen hakeutumista, vähentää toisen asteen tutkinnon suorittamisen todennäköisyyttä sekä kasvattaa todennäköisyyttä jäädä koulutuksen, työharjoittelun ja työelämän ulkopuolelle.

Purkutalkoot-hankkeen (Lahtinen 2019) tulokset tukevat näkemystä, jonka mukaan asuinpaikalla on vaikutusta nuorten koulutusvalintoihin. Välimatka kodin ja oppilaitoksen välillä on yksi keskeinen nuorten koulutusvalintoihin vaikuttava tekijä. Analyysin perusteella vaikuttaa siltä, että nuorten valinnat mukailevat alueiden koulutus- ja työmarkkinatarjontaa. Havainto voi kertoa siitä, että nuoret sopeuttavat valintansa lähtökohtaisesti asuinalueiden asettamiin reunaehtoihin. (Lahtinen 2019.)

Myös yliopistojen opintoalojen maantieteellisellä saavutettavuudella on merkittävä yhteys nuorten opinto- alavalintoihin ja sitä kautta opiskelupaikan valintaan. Suhosen (2014) mukaan opintoalan valinnalla on merkitystä henkilön tulevan ammatin ja palkkauksen kannalta ja sitä kautta kosketuspintaa myös tuloeroihin ja yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen. Monilla yliopistojen opintoaloilla pitkä välimatka opiskelupaikkaan vähentää todennäköisyyttä hakeutua alan opintoihin. Suhosen mukaan etäisyyden opiskelupaikkaan kasvaessa 100 km todennäköisyys valitun alan opiskeluun putoaa 15 prosentilla. Opiskelupaikan

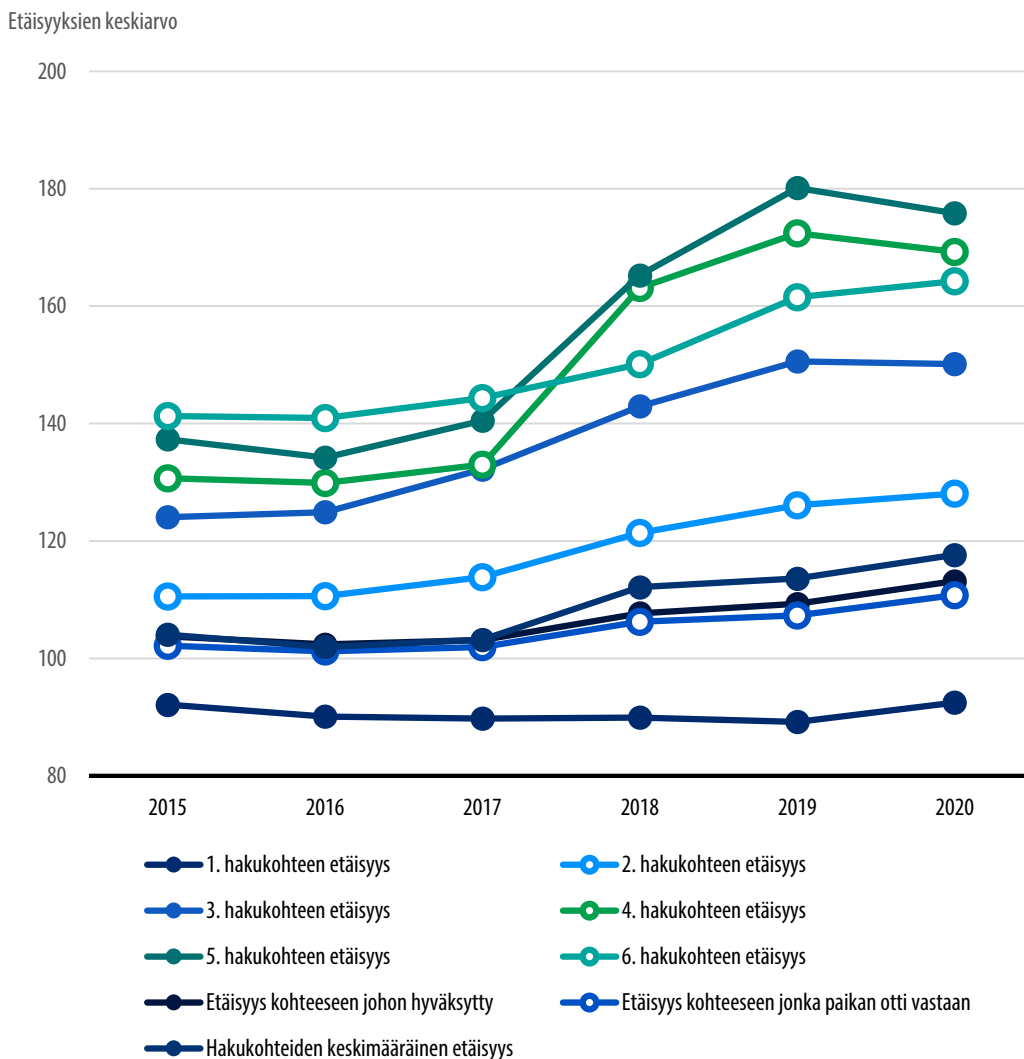
etäisyyden vaikutus vaihtelee kuitenkin alakohtaisesti siten, että etäisyydellä ei ole merkitystä kasvatustieteen, taidealojen tai lääketieteen opiskelussa, mutta sillä on suuri ja tilastollisesti merkitsevä yhteys muiden opintoalojen opiskeluun. Suhosen (2014) mukaan kasvatustieteen, taidealojen ja lääketieteen osalta etäisyyden vähäisempää merkitystä voi selittää se, että noiden alojen ammatit – opettaja, taiteilija ja lääkäri – edellyttävät vahvaa ammatillista sitoutuneisuutta ja omistautumista alalle. Muut tekijät, kuten etäisyys opiskelupaikkaan ovat siinä tilanteessa toisarvoisia. Sen sijaan monilla muilla tieteenaloilla esimerkiksi yhteiskuntatieteissä ja luonnontieteissä tutkinnot eivät ole niin selkeästi ammattiorientoituneita. Niiden yleinen käyttökelpoisuus eri ammateissa on laajempi ja henkilön valitessa opintoalaa maantieteellisellä etäisyydellä on vahva merkitys. Suhosen mukaan näyttää siltä, että potentiaalit opiskelijat ovat lukion jälkeen yleensä melko epävarmoja tulevasta opintoalastaan ja siksi viime kädessä valitsevat niistä opintoaloista, jotka ovat tarjolla lähimmässä yliopistossa. (Suhonen 2014.)

Saari ym. (2016) tutkivat korkea-asteen koulutusvalintoja suhteessa hakijan asuinpaikkaan ja erityisesti alueellisia eroja ja etäisyyden merkitystä korkea-asteen koulutusvalinnoissa. Tutkijoiden mukaan näyttää siltä, että eri alojen suosiossa on eroja eri maakuntien välillä. Niistä maakunnista, joissa on jonkin tietyn alan opiskelumahdollisuus, päädytään opiskelemaan kyseistä alaa muita maakuntia useammin. Sen sijaan erot yliopistokoulutuksen suosiossa eri maakuntien välillä jäävät varsin vähäisiksi, vaikka nimenomaan yliopistoon hakeudutaan hieman useammin niistä maakunnista, joissa on yliopisto. Maakunnista Uudeltamaalta, Varsinais-Suomesta sekä Ahvenanmaalta hakeneissa on suhteellisesti enemmän ensisijaisia hakemuksia yliopistojen opiskelupaikkoihin. Vastaavasti ammatikorkeakoulutuksen suhteellinen suosio on suurinta Kymenlaaksosta, Etelä-Savosta ja Kanta-Hämeestä kotoisin olevilla. (Saari ym. 2016.)

Maakuntien välillä havaittiin eroja tarkasteltaessa muuttovirtaa maakunnasta toiseen opiskeluihin hakeuduttaessa ja valmistumisen jälkeen. Suhteellisesti vähiten opintojen perässä muista maakunnista muutetaan Pohjois-Pohjanmaalle ja eniten Keski-Suomeen. Vastaavasti valmistumisen jälkeen muutetaan vähiten pois Uudeltamaalta. Uudellamaalla muualta tulleet muodostavat vain viidesosan uusista opiskelijoista ja josta harva muuttaa muualle valmistumisen jälkeen. Yleisesti ottaen ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet jäävät yliopistotutkinnon suorittaneita useammin asumaan opiskelupaikkakunnalle. Erityisesti sosiaali- ja terveysalan sekä humanististen ja luonnontieteellisen alan suosio ja osuus uusien opiskelijoiden alavalinnoista vaihtelevat hakijan kuntatyyppin mukaan niin, että näiden alojen suosio sekä opiskelupaikan vastaanottaminen on syrjäseuduilla ja taantuvilla teollisuuspaikkakunnilla keskuspaikkakuntia yleisempää. Odotetusti myös vanhempien sosioekonominen tausta ennustaa kaikkialla Suomessa koulutusalan valintaa, erityisesti suurilla yliopistopaikkakunnilla ja alueellisilla keskuspaikkakunnilla. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset ovat muita useammin valmiita muuttamaan haluamansa koulutuksen perässä pidempien matkojen päähän. (Saari ym. 2016.)

On kiinnostavaa jatkoanalyysien kannalta, että opiskelijavalinnan seuranta tutkimuksen (vuodet 2015–2020) alustavien tulosten mukaan (Pekkarinen 2021, Karhunen ym. 2021) hakijat vastaanottavat aiempaa kauempina sijaitsevia hakukohteita (kuvio 12). Vuonna 2020 hakijat hakivat useampaan hakukohteeseen kuin aikaisempina vuosina. Tämä muutos oli selvin nuorimpien hakijoiden joukossa. Hakemukset suuntautuivat myös useammalle alalle ja korkeakouluihin, jotka sijaitsevat kauempina hakijan kotikunnasta. Koska todistusvalinta tekee useampaan hakukohteeseen hakemisesta helpompaa, nämä muutokset ovat odotetun mukaisia. (Karhunen ym. 2021.) Opiskelijavalintatutkimuksen alustavista tuloksista lisää luvussa 8.11.

Kuvio 12. Hakukohteiden etäisyys hakijan asuinkunnasta (Pekkarinen 2021, Karhunen ym. 2021).



Lisäksi on tarpeen ottaa huomioon, että valmennuskurssit ovat voineet potentiaalisesti vaikuttaa siihen, ketkä minkäkin alueen koulutuspaikkoja hakevat ja millaisia erilaisia positiota hakijoille muodostuu. Jos valmennuskurssin käyminen lisää henkilön todennäköisyyttä päästä hänen tavoittelemaansa koulutukseen, alueella tarjolla oleva valmennuskurssitarjonta vaikuttaa korkeakoulutuksen saavutettavuuteen. Lähiopetusta tarjoavat valmennuskurssit ovat keskittyneet suuriin yliopistokaupunkeihin ja suurin osa hakijoista asuu joko pääkaupunkiseudulla tai muissa suurissa yliopistokaupungeissa. Pieniltä, syrjässä olevilta paikkakunnilta osallistuminen läsnäoloa vaativalle valmennuskurssille on edellyttänyt muuttoa kaupunkiin ja siihen liittyen sekä aikaa että rahaa. (Jokila ym. 2019.)

6.4 Sukupuolen mukainen eriytyminen

Suomi sijoittuu kansainvälisessä vertailussa (World Economic Forum 2021) sukupuolten tasa-arvossa hopealle heti Islannin jälkeen. Vertailun viisi kärkimaata ovat järjestyksessä Islanti, Suomi, Norja, Uusi Seelanti ja Ruotsi. Suomen sijoitus on erinomainen, mutta tehtävää naisten ja miesten tasa-arvon saavuttamiseksi vielä riittää. Naiset korkeakoulutautuvat maailmanlaajuisesti miehiä useammin. Vuonna 2018 korkeakoulutuksessa naisia oli 40,6 prosenttia ja miehiä 35,6 prosenttia (Global Gender Gap Report 2021).

Maailman mitassa sukupuolten tasa-arvon toteutuminen on vielä kovin kaukana. World Economic Forum (2021) ennusteen mukaan siihen tarvitaan globaalisti *noin 136 vuotta*. World Economic Forum (2021) raportti perustuu 156 maan vertailuun. Raportin mukaan sukupuolisensitiiviset strategiat ovat jatkossa tärkeitä työmarkkinoilla, kun pandemiasta ja työelämän muutoksista pyritään aktiivisesti toipumaan. Covid 19-rajoitukset ja -sulut (lockdown) ja työelämän nopea digitalisoituminen ovat vaikuttaneet kaikkein voimakkaimmin naisvaltaisilla aloilla. Raportin mukaan vertailumaiden parlamenttiedustajista on naisia vain 26 % ja ministereistä vajaa 23 %. 81:ssä maassa ei ole koskaan ollut naispuolista valtion johtajaa. Naisten määrä asiantuntijatehtävissä on kasvanut, mutta johtotehtävissä toimivista henkilöistä naisia on maailmanlaajuisesti vain 27 %. Kouluttautumisen osalta sukupuolten tasa-arvo on vertailumaissa kaikkein pisimmällä: 121 maassa tasa-arvo toteutuu jo vähintään 95 prosenttisesti ja 64 maassa lähes sataprosenttisesti. Naisten ja miesten väliset erot luku- ja kirjoitustaidossa ja kouluttautumisessa osallistumisessa ovat vertailumaissa eri koulutusasteilla enintään 10 prosenttia. Vaikka nuorten ikäluokkien osalta edistyminen on ollut nopeaa, aikuisten perustaidoissa on kuitenkin edelleen puutteita: vajaa 83 prosenttia kaikista aikuisista naisista ja hieman vajaa 90 prosenttia aikuisista miehistä on luku- ja kirjoitustaitoisia. (Global Gender Gap Report 2021.)

Teräsaho ja Närvi (2019) analysoivat vuoden 2017 tasa-arvobarometrin tuloksia. Barometrin asennekysymysten vastausten perusteella näyttää Teräsahon ja Närvin mukaan siltä, että sukupuolten tasa-arvoa pidetään Suomessa yleisesti tärkeänä arvona, mutta siihen ei

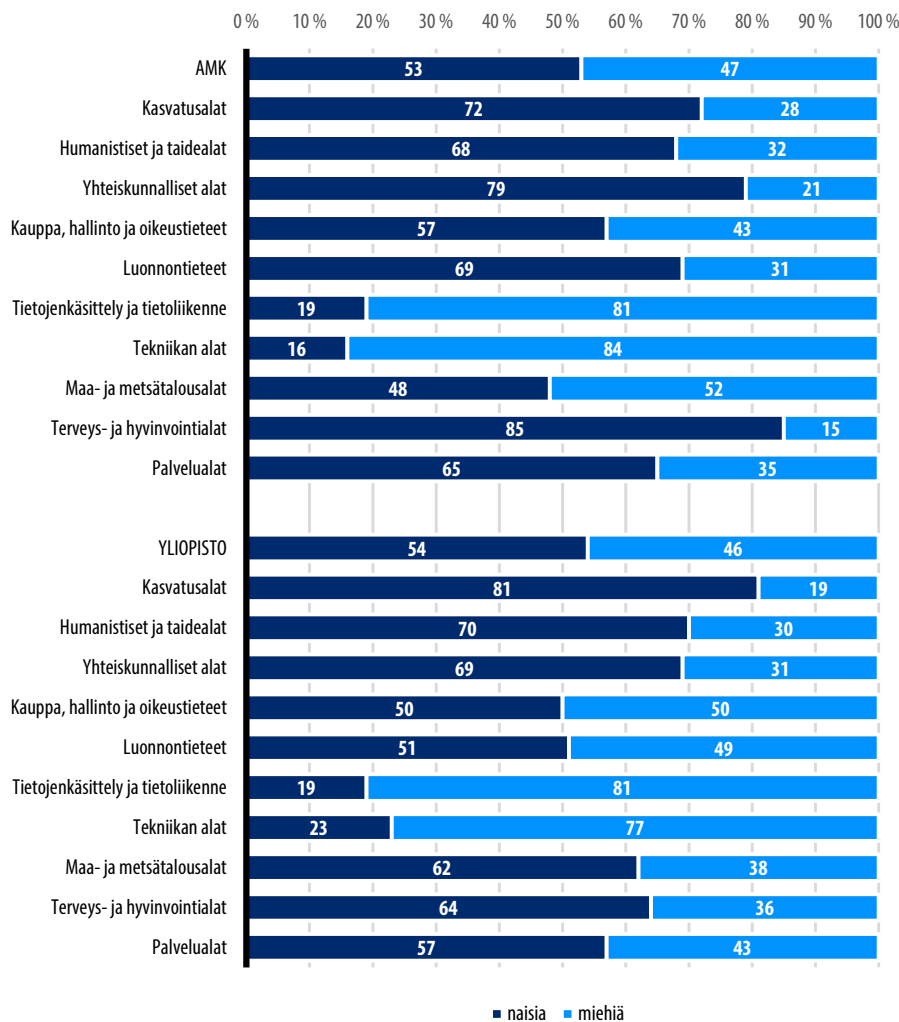
kuitenkaan sitouduta yhtä vahvasti käytännön tasolla. Tasa-arvon edistäminen edellyttää konkreettisia toimia monella tasolla. Yhden keskeisen sukupuolten tasa-arvon ongelman on nostanut näkyvämmäksi viime vuosien #metoo-liike. Seksuaalisen häirinnän samoin kuin sukupuoleen kohdistuvan vihapuheen kokemukset ovat Suomessa yleisempiä *naisilla, ja heistä etenkin nuorilla ja vähemmistöryhmiin kuuluvilla*. Lisäksi *kokemukset kasaantuvat* eli vihapuhetta kohtaavat joutuvat muita useammin myös seksuaalisen häirinnän kohteiksi. Nuorten käsitykset sukupuolten tasa-arvon tilanteesta suomalaisessa yhteiskunnassa ovat tästä huolimatta muuta väestöä myönteisempiä. *Koululaiset ja opiskelijat ovat myös useimmiten melko tyytyväisiä sukupuolten tasa-arvon toteutumiseen oppilaitoksissa*. Osa opiskelijoista on kuitenkin kokenut muun muassa sukupuoleen perustuvaa kiusaamista ja seksuaalista häirintää. Alojen ja ammattien sukupuolen mukainen eriytyminen on Suomessa Teräsahon ja Närvin (2019) mukaan yhä vahvaa ja segregaatio alkaa jo opinnoissa. Tulosten mukaan pelkkä kannustus sukupuolelle epätyypillisiin koulutusala-avaintoihin ja vaativampiin tehtäviin ei riitä ratkaisemaan työmarkkinoiden eriytymistä, sillä etenkin miesenemistöisillä työpaikoilla työskentelevät naiset näyttävät kokevan muita enemmän haittaa sukupuolestaan työelämässä, kuten palkkauksessa ja työllä etenemisessä. Sukupuolittuneet käytännöt elävät yhä myös parisuhteiden työnjaossa. Vastuu kotitaloustöiden kokonaisuudesta kasautuu naisille, etenkin lapsiperheissä. Taustalla näkyvät sekä puolisoiden väliset erot ansiotyöhön osallistumisessa että käsitykset puolisoille kuuluvista vastuista. Tasaisempi työnjako näkyy parisuhteissa vähäisempänä riitelynä ja suurempana tyytyväisyytenä parisuhteeseen. (Lahelma 2003, Teräsaho & Närvi 2019.)

Suomessa naisten ja miesten väliset erot korkeakoulututkinnon suorittamisessa ovat suuret. Nuorista naisista puolet (50 %) on suorittanut korkeakoulututkinnon, nuorista miehistä vain 34 % (OECD 2020, Nori ym. 2021). Sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen opiskelijoista hieman yli puolet (53 %) on rekisteröidyltä sukupuoleltaan naisia ja vähän alle puolet (47 %) miehiä. Koulutusalat ovat kuitenkin molemmilla korkeakoulusektoreilla varsin sukupuolittuneita (kuvio 13). Euroopan unionin komission mukaan EU:n jäsenmaissa yleensäkin naisten koulutustaso on keskimäärin korkeampi kuin miesten, ja naisten koulutuksen keskeyttämisaste on alhaisempi. (Komission tiedonanto 2020.)

Naiset suorittavat ammattikorkeakoulututkinnon huomattavasti miehiä nopeammin. Vuonna 2018 ammattikorkeakoulututkinnon suoritti neljässä ja puolessa vuodessa 67 prosenttia naisista ja 38 prosenttia miehistä. Yliopistotutkinnon suoritti naisista viidessä ja puolessa vuodessa 70 prosenttia ja miehistä 58 prosenttia. Ammattikorkeakoulutuksen keskeytti lukuvuonna 2017/2018 naisista hieman reilut 4 prosenttia ja miehistä noin 8 prosenttia. Yliopistokoulutuksen keskeytti naisista noin 5 prosenttia ja miehistä reilut 6 prosenttia. (Tilastokeskus 2020c.)

Yliopisto-opiskelijoista 65 prosenttia suoritti ylemmän tai alemman korkeakoulututkinnon enintään viidessä ja puolessa vuodessa. Mitä vanhempaa uusien opiskelijoiden kohorttia tarkastellaan, sitä korkeammaksi läpäisyaste nousi: opiskelijoista 74 prosenttia suoritti ylemmän tai alemman korkeakoulututkinnon enintään seitsemässä ja puolessa vuodessa. Kuten ammattikorkeakoulutuksessa myös yliopistokoulutuksen suorittamisessa oli suuria eroja sukupuolten välillä. Enimmillään seitsemässä ja puolessa vuodessa yliopistokoulutuksen läpäisi 78 prosenttia naisista ja 68 prosenttia miehistä. (Tilastokeskus 2020c.)

Kuvio 13. Korkeakouluopiskelijoiden rekisteröity sukupuoli koulutusaloittain, % (Lähde: Saari ym. 2020).



Myös Suomessa on havaittavissa eroja eri sukupuolten välillä muun muassa johtotehtäviin sijoittumisessa. Meillä enemmistö korkeakouluopiskelijoista on naisia, mutta

korkeakoulujen ylimmässä johdossa miehiä on enemmän kuin naisia. Härkönen (2020) tutki korkeakoulujen johdon sukupuolista eriytymistä. Tulosten perusteella sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa 60 prosenttia hallituksen jäsenistä oli miehiä. Yliopistoissa miesten osuus rehtoreista oli noin 70 prosenttia ja ammattikorkeakouluissa noin 75 prosenttia. Yliopistoissa myös vararehtorin ja dekaanin toimet olivat vahvasti sukupuolittuneet: miehet muodostivat noin 65 prosenttia vararehtoreista ja noin 60 prosenttia dekaaneista. Muilla hallinnon asteilla sukupuolijakauma oli tasaisempi. (Härkönen 2020.)

Ammatillinen koulutus on voimakkaasti segregoitunutta sukupuolen mukaan. Korkeakoulutuksessa alakohtainen sukupuolen mukainen eriytyminen on jatkoa jo toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa todennetulle. Pojat ovat teknisillä aloilla vahvasti yliedustettuna (yli 90 % poikia) ja tytöt terveys- ja sosiaaalialalla (yli 80 % tyttöjä). Lukioihin hakeutuu peruskoulun jälkeen hieman yli puolet oppilaista. Lukiot ovat tyttövaltaisia ja se perustuu poikia parempiin peruskoulun päättöarvosanoihin. Koulussa hyvin menestyneet tytöt ja pojat näyttävät hakeutuvan lukioon yhtä hyvin (Kaitila ym. 2020).

Korkeakouluissa sukupuolen mukainen alakohtainen eriytyminen on voimakasta (kuviot 13). Yliopistoissa sukupuolen mukaan voimakkaimmin jakautuneet koulutusalat ovat kasvatusalat (opiskelijoista naisia 81 % ja miehiä 19 %) sekä tietojenkäsittely ja tietoliikenne (opiskelijoista naisia 19 % ja miehiä 81 %). Tasaisimmat sukupuolijakaumat ovat kaupan, hallinnon ja oikeustieteiden alalla (opiskelijoista naisia 50 % ja miehiä 50 %) sekä luonnontieteissä (opiskelijoista naisia 51 % ja miehiä 49 %). Ammattikorkeakouluissa eriytyminen on vähintään yhtä jyrkkää kuin yliopistoissa, mutta kohdistuu eri aloille: sukupuolen mukaan voimakkaimmin jakautuneet koulutusalat ovat AMK-sektorilla terveys- ja hyvinvointialat (opiskelijoista naisia 85 % ja miehiä 15 %), tekniikan alat (opiskelijoista naisia 16 % ja miehiä 84 %) sekä tietojenkäsittely ja tietoliikenne (opiskelijoista naisia 19 % ja miehiä 81 %).

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta sukupuolten välisillä oppimiseröillä on merkitystä, sillä poikien mahdollisuudet hakeutumiseen toisen asteen koulutukseen ja edelleen korkeakoulutukseen ovat rajatut. Etenkin ammatilliseen koulutukseen siirtyvien nuorten puutteellinen lukutaito on ongelma. Noin viidesosa oppilaista on peruskoulun aikana tehostetun tai erityisen tuen piirissä. Heistä valtaosa on poikia. Pojat siirtyvät yläasteelle ja edelleen peruskoulusta toisen asteen oppilaitoksiin tyttöjä heikommalla osaamisella. Kaitila ym. (2020) käyttävät esimerkkinä kevään 2014 yhteishakua pääkaupunkiseudulla. Siihen osallistui 13 500 nuorta. Tyttöjen lukuaineiden keskiarvo oli 8,18 ja pojilla 7,65. Huolestuttavaa poikien osalta on se, että osaamistasoerot olivat erityisen suuria niissä oppiaineissa, jotka olivat heidän valinnanmahdollisuuksiensa kannalta tärkeitä nivelvaiheissa peruskoulusta toiselle asteelle. Systemaattinen sukupuoliero koulumenestyksessä tuottaa niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin merkittävää haittaa koko koulutuspolun ajan ja työelämässäänkin: "Poikien tyttöjä heikompi peruskoulumenestys vinouttaa

nuorten hakeutumista ensin toisen ja sitten kolmannen asteen koulutukseen. *Ja sen vaikutukset näkyvät myöhemmin työelämässä.*" (Kaitila ym. 2020, 12).

Ristikari ym. (2018) toteuttivat 18 vuoden seurantatutkimuksen vuonna 1997 syntyneiden ikäluokasta. Tulokset tukevat Kaitilan (2020) havaintoja. Päätötodistuksen keskiarvojen vertailu osoitti, että tyttöjen koulumenetyks on merkittävästi poikia parempaa. Tytöistä 21 prosenttia sai keskiarvon yhdeksän ja kymmenen väliltä. Pojilla vastaava luku oli vain 8,5 prosenttia. Kun vertailtiin yli kahdeksan keskiarvoa, eli opetussuunnitelmassa kuvattuja eri oppiaineiden hyvän osaamisen kriteerit täyttävää tai sen ylittävää keskiarvoa, sukupuoliero näyttää vielä isommalta. Yli puolet tytöistä, eli 54 prosenttia sai yli kahdeksan keskiarvon. Pojista tähän keskiarvoon ylsi kolmannes (32 prosenttia). Tytöt ovat selkeästi yliedustettuina hyvissä keskiarvoissa. Vastaavasti matalia keskiarvoja vertailtaessa pojat ovat yliedustettuina. 8 prosenttia pojista sai alle kuuden keskiarvon. Tytöillä tämä luku on 3 prosenttia. Alle seitsemän keskiarvoa saa pojista yli kolmannes (36 prosenttia). Tytöistä vajaa viidennes, 21 prosenttia, sai tähän luokkaan kuuluvan keskiarvon. (Ristikari ym. 2018.)

Lahtisen (2019) mukaan tyttöjä ja naisia on kannustettu tekniikan aloille 1980-luvulta lähtien ja sama pyrkimys on jatkunut kehittämishankkeissa. Silti tyttöjen ja naisten osuus niin teknologian alan koulutuksissa kuin työpaikoissakin on pysynyt alhaisella tasolla eikä nuorten tulevaisuuden toiveammateissakaan näy sukupuolirajoja rikkovia trendejä. On tärkeää, että tulevaisuuden kehittämishankkeissa jatketaan nuorten kanssa toimivien aikuisten sukupuolitietoisuuden lisäämistä sekä oppilaitosten ja työpaikkojen tasa-arvoisten käytäntöjen juurruttamista. Maskuliinisuutta koskevat stereotyyppit ja poikien valinnat ovat olleet vähäisesti esillä kehittämishankkeissa. Hoiva- ja palvelutyön yleistymisen ja maskuliinisuuden hitaan murroksen välinen suhde vaikuttaa kysymykseltä, jonka käsittely niin tutkimuksissa kuin kehittämishankkeissa on käymässä yhä ajankohtaisemmaksi. Kyseessä on monitahoinen ilmiö, johon vaikuttaminen voi edellyttää toimenpiteitä useilla eri tasoilla yksittäisten opiskelijoiden valinnoista aina sosiaali- ja terveysalan palkkaukseen, työoloihin ja yhteiskunnalliseen arvostukseen. (Lahtinen 2019.)

Euroopan unionin komission tiedonannossa (2020) on esitetty tavoitteita sukupuolten välisen tasa-arvon lisäämiseksi EU:n piirissä. Komission mukaan sukupuolisensitiivisyyttä on lisättävä koulutusprosesseissa ja oppilaitoksissa. Sukupuolistereotyyppioita on kyseenalaistettava ja purettava. Erityisesti niitä, jotka rajoittavat poikien ja tyttöjen valintoja opintoalansa osalta. Perinteisesti mies- tai naisvaltaisia ammatteja on avattava edelleen aliedustetun sukupuolen edustajille. Naisten ja miesten väliseen tasapainoon on pyrittävä kaikissa, myös korkeakoulujen, johtotehtävissä. (Komission tiedonanto 2020.)

Komissio tavoittelee tasa-arvostrategiallaan vuoteen 2025 mennessä Tasa-arvon unionia (Union of Equality) https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en. Strategialla halutaan luoda unioni, jossa naisilla

ja miehillä, tytöillä ja pojilla on tasavertaiset menestymisen mahdollisuudet ja ”jossa he moninaisuudessaan voivat edetä valitsemaansa elämänpolkua sekä johtaa ja osallistua tasavertaisesti eurooppalaisen yhteisön toimintaan”.

Suomessa hallituksen tasa-arvo-ohjelma toteuttaa maaliskuussa 2020 hyväksytyt EU:n tasa-arvostrategian 2020–2025 https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en tavoitteita. Hallitus antaa eduskunnalle tasa-arvopoliittisen selonteon vuoden 2021 loppuun mennessä.

Vaikka Suomi menestyy globaalissa vertailussa (Global Gender Gap Report 2021) erinomaisesti, meillä Suomessa naisten ja miesten välinen eriytyminen on edelleen voimakasta paitsi koulutuksessa myös työelämässä. Voimakas sukupuolen mukainen segregoituminen vinouttaa korkeakoulutusta, työmarkkinoille sijoittumista ja myös palkkausta. OECD:n mukaan *sukupuolella on jopa perhetaustaa suurempi vaikutus kouluttautumiseen* (OECD 2020a). Suomessa vuosikymmenien ajan tehdyn tasa-arvotyön voisi ajatella näkyvän työelämässä muun muassa naisten suhteellisten ansioiden kasvuna. Tutkijat eivät kuitenkaan ole työurien ja tulojen osalta löytäneet myönteisiä merkkejä tasa-arvokehityksestä. Naisten ja matalasti koulutettujen työurat ja palkkakehitys jäävät miehistä ja paremmin koulutetuista edelleen jälkeen.

OECD:n havainto palkkauksesta Suomessa on ehkä yllättäväkin: toisen asteen tutkinnon suorittaneiden palkkaus on vain 2 % parempi kuin peruskoulun varaan jääneiden. Ero palkan määrässä on OECD-maiden pienin. Korkeakoulututkinnon suorittanut sen sijaan hankkii 41 % enemmän ja OECD-maiden keskiarvo on 55%. (OECD 2020a). Ojala & Pyöriä (2020) tutkivat luonnontieteen, tekniikan, matematiikan ja metsäalan tutkintoja tehneiden naisten ja miesten tulokehitystä. Tutkimuksen kohteena olivat vuosina 1960, 1965, 1970 ja 1975 syntyneet ja heidän tulonsa 30–40-vuotiaina. Tutkijoiden havaitsemat tuloerot tekniikan tutkinnoilla ja teollisuuden aloilla vastasivat tulonjakotilaston tietoja naisten ja miesten tuloista koko elämänkaaren aikana. Tulonjakotilastossa *naisten tulotasoa asettuu noin 80 prosenttiin miesten tulosta 30 vuoden iässä ja ero säilyy samana pitkälle vanhuuteen*. Naisten ja miesten tulokuilu on yhtä ikävuotta kohti vähintään tuhansien ja jopa noin 10 000 euron suuruinen. Tulokuilu syvenee hieman iän myötä. Vähemmän koulutettujen työurilla on enemmän siirtymiä työttömiksi ja jaksoja työn ulkopuolella. Korkeasti koulutetut liikkuvat useammin suoraan yhdestä työpaikasta toiseen ilman että välillä oltaisiin työttöminä. (Ojala & Pyöriä 2020.)

Sukupuoli näyttää olevan yhteydessä myös ikäsyryntään. Akava Worksin toteuttaman ikäsyryntäkyselyn tulokset (Miettinen 2020) viittaavat siihen, että ikä ja sukupuoli yhdessä selittävät koettua ikäsyryntää. Ikäsyryntä on pidempään työelämässä olleiden akavalaisten kohdalla sukupuolittunut ilmiö. Työssä koettu ikäsyryntä yli 55-vuotiaiden ikäryhmässä on yleisempää naisilla kuin miehillä (Miettinen 2020, Haltia ym. 2019).

Brunila (2009) selvitti hallitusohjelmien ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmien korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaa koskevia tavoitteita vuosina 1995–2008 ja niistä seuranneita toimenpiteitä korkeakoulutuksen, opettajien koulutuksen, tiede- ja tutkimuspolitiikan sekä naistutkimuksen osalta sekä arvioi toimenpiteiden vaikutuksia sukupuolten tasa-arvoon. Brunilan mukaan hallitusohjelmat ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmat sisälsivät kunnianhimoisia tavoitteita sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi korkeakoulutuksessa ja tieteessä. Tavoitteina tarkastellulla ajanjaksolla olivat segregaaation purkaminen, sukupuolitietoisuuden vahvistaminen opettajankoulutuksessa, naisten tutkijanuran edistäminen ja naistutkimuksen aseman vakiinnuttaminen. Myös sukupuolinäkökulman valtavirtaistamista kaikkeen koulutukseen ja politiikan alueille korostettiin. Eniten huomiota korkeakoulutuksen osalta kohdistettiin segregaaation lieventämiseen, mikä tarkoitti projektinomaisia toimenpiteitä korkeakoulutuksen sukupuolijakauman tasoittamiseksi. Brunilan mukaan *tasa-arvopolitiikka ja korkeakoulu- ja tiedepolitiikkaa koskevat tavoitteet ja suunnitelmat näyttäytyivät toisistaan erillisinä maailmoina*. Korkeakoulu- ja tiedepoliittisissa dokumenteissa ei pääsääntöisesti huomioitu hallitusohjelmien ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmien tasa-arvoon liittyviä tavoitteita ja toimenpiteitä. Julkishallinto oli sitoutunut sukupuolinäkökulman valtavirtaistamiseen, mutta se ei ollut ulottunut korkeakoulutukseen ja tutkimukseen. Korkeakoulu- ja tiedepolitiikassa oli selvityksen perusteella ollut melko vähän sellaisia konkreettisia toimenpiteitä, jotka mahdollistavat sukupuolten tasa-arvon integroitumisen kaikkeen korkeakoulutusta ja tiedettä koskevaan toimintaan. (Brunila 2009.)

Tanhua (2020) selvitti yksitoista vuotta myöhemmin tilannetta, kun suomalaisilla korkeakouluilla on lakisääteiset tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat. Tanhua tarkasteli korkeakoulujen laatimiin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin perustuen, kuinka korkeakoulut suunnitelmiansa avulla edistävät henkilöstönsä ja opiskelijoidensa tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Brunilan (2009) havaintoihin nähden Tanhuan johtopäätöksissä oli tuttuja piirteitä. Selvityksen mukaan *korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyö näyttää suunnitelmien perusteella useimmiten ponnottomalta. Suunnitelmat on tehty, mutta toimenpiteet jäävät yleisen tason periaatteiksi* eikä niissä kuvata aktiivista toimintaa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Tanhuan mukaan suunnitelmat on tarpeen päivittää tasa-arvolain vaatimusten mukaisiksi yhteistyössä henkilöstön ja opiskelijoiden kanssa ja on laadittava selvitys tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tilasta. Tarvitaan mittareita, joilla korkeakoulujen edistymistä voidaan seurata. Kansalliset ja kansainväliset arvioinnit ovat tärkeässä asemassa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämässä. Lisäksi Tanhua kiinnitti huomiota tutkimusrahoitusta myöntävien tahojen merkittävään rooliin tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämässä sekä etnisestä taustasta riippumattoman yhdenvertaisuuden edistämisen tärkeyteen. (Tanhua 2020.) Korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien tila ja päivitystarve oli esillä touko-kesäkuussa 2020 opetus- ja kulttuuriministeriön ja korkeakoulujen välisissä vuosia 2021–2024 koskevissa sopimusneuvotteluissa.

Brunilan (2021) kriittisen arvion mukaan sadoissa lyhytkestoisissa tasa-arvoprojekteissa tehdystä, naisten ja miesten väliseen tasa-arvoon liittyvästä työstä kertynyt ymmärrys *ei ole vielä riittävässä määrin siirtynyt rakenteisiin ja käytäntöihin*. Tulos on usein ollut se, että on käynnistetty uusi projekti. Projekteissa on vuosikymmenten ajan koulutettu, ohjattu, kehitetty ja tutkittu tasa-arvoasioita. Tosin myönteistäkin kehitystä on Brunilan mukaan ollut havaittavissa. Projekteista kertyneen tietoon ja kokemuksiin perustuen eri koulutusasteilla varhaiskasvatuksesta alkaen on opittu kohtelevaan lapsia, nuoria ja aikuisia tasa-arvoisemmin ja vähemmän stereotyyppisesti. Tasa-arvotyön tuloksena kiusaaminen ja häirintä on vähentynyt. Opettajat ovat voineet löytää työlleen uusia merkityksiä ja lisätä ymmärrystään siitä, miten moneen asiaan sukupuoli vaikuttaa. Projektoitumisen lisäksi tasa-arvotyön ongelma on ollut henkilöityminen. Tasa-arvon edistäminen on helposti jäänyt yksittäisten henkilöiden vastuulle ilman siirtymistä kasvatukseen, koulutukseen ja poliittisen ohjauksen pysyviksi toimintatavoiksi. (Brunila 2021.)

Brunilan (2021) mukaan tutkimuksin ja selvityksin on osoitettu, että Suomessa koulutuksessa ja opetuksessa välitetään ja ”uusinnetaan melko suppea näkemys sukupuolijärjestelmästä”. Muita kasvatuksessa, koulutuksessa ja opetuksessa ilmeneviä ongelmia ja huolenaiheita ovat rasismi, homo- ja transfobia, kielteinen asennoituminen vammaisia kohtaan, kiusaaminen ja seksuaalinen häirintä. Myöskään köyhyyttä ja varattomuutta ei välttämättä osata kohdata. Brunilan mukaan Suomi ei ole koulutuksen mallimaa niin kauan kuin kaikilla lapsilla, nuorilla ja aikuisilla ei ole samanlaista mahdollisuutta toteuttaa ja ilmaista itseään, tehdä valintoja, osoittaa kiintymystä tai ylipäättään ilmaista tunteita, pukeutua, leikkiä, seurustella, opiskella, harrastaa ja/tai luoda ystävyysuhteita ilman pelkoa ja murhetta. Ilman huolta siitä, että tulee kiusatuksi, syrjityksi, seksuaalisesti häirityksi tai väkivalloin kohdelluksi. Mahdollisuuksien taa-arvo ei Brunilan mukaan ole riittävä lähtökohta, sillä kyse on toiminnasta, käytännöistä, kohtelusta ja taustaoletuksista sekä usein tiedostamattomasti tapahtuvasta eriarvoistamisesta. (Brunila 2021.)

Myös Lahtisen (2019) mukaan (toisen asteen) oppilaitoksissa esiintyy edelleen tasa-arvon kannalta haitallisia ongelmia. Erityisesti seksuaalisen väkivallan, häirinnän ja sukupuolen perusteella tapahtuvan kiusaamisen ehkäisemiseksi on syytä tehdä enemmän. Niiden kohteeksi joutuneet eivät näytä saavan tarpeeksi tukea. (Lahtinen 2019.)

Miesten ja naisten koulutuksellisella epätasapainolla voi olla muita yhteiskunnallisia seurauksia, muun muassa alueellisina vaikutuksina. Naiset hakeutuvat kasvukeskuksien tarjoamiin koulutuksiin ja siellä avautuviin työpaikkoihin tavallisemmin kuin miehet, joka vaikuttaa väestön alueelliseen tasapainoon. Tämä voi vaikuttaa muun muassa parisuhteiden muodostumiseen. (Kaitila ym. 2020.)

6.5 Maahanmuuttotaustaiset

Suomessa väestönkehityksen myötä toiveet kohdistuvat maahanmuuttoon, kun työikäisten pienevien ikäluokkien haasteeseen on pystyttävä vastaamaan työmarkkinoilla. Pelleron taloustutkimuksen (PTT) mukaan Suomen talouden kasvukyky paranee olennaisesti, jos maahanmuuton avulla saadaan lisää työvoimaa. Työikäisen väestön määrän väheneminen heikentää talouden kykyä kasvaa ja ylläpitää hyvinvointipalveluita. Kotimaisen syntyvyyden merkittäväkään kasvu ei ehdi muuttamaan tilannetta lähimpinä vuosikymmeninä, jolloin väestön vanheneminen on kaikkein voimakkainta. (Honkatukia ym. 2021.)

Maahanmuuton edut jäävät kuitenkin saamatta, mikäli maahanmuuttajien kotoutuminen ei onnistu. Onnistuneen kotoutumisen vahvimpina indikaattoreina pidetään kielen ja kulttuurin oppimista sekä työllistymistä. Tällä hetkellä maahanmuuttajien työllisyysaste on kantaväestöä matalampi ja työttömyysaste korkeampi. Maahanmuuttajat ovat työllistymisen suhteen heterogeeninen ryhmä. Työn perusteella oleskeluluvan saaneet työllistyvät hyvin, mutta pakolaistaustaisilla ja perheen yhdistämisen perusteella maahan tulleiden työllisyysaste on selvästi suomalaistaustaisia heikompi. Ulkomaalaistaustaisten työllistymisen tyypillisiä haasteita ovat kotimaisten kielten puutteellinen osaaminen, koulutuksen ja työkokemuksen soveltumattomuus suomalaisille työmarkkinoille sekä syrjintä työmarkkinoilla. (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020.)

Keskustelussa maahanmuutosta on käytetty kirjavaa käsitteistöä, joka voi tuoda haasteita eri lähteiden ymmärtämiseen ja hyödyntämiseen relevantilla tavalla. Käytössä ovat olleet ainakin käsitteet maahanmuuttaja, ensimmäisen ja toisen sukupolven maahanmuuttaja, ulkomaalaistaustainen (vs. suomalaistaustainen), ulkomaalaissyntyinen, maahanmuuttajataustainen, maahanmuuttotaustainen, maahanmuuttajaopiskelija ja nuorista puhuttaessa monikulttuurisen perheen nuori. Lisäksi kotoutumistarkasteluissa on puhuttu kansainvälisistä opiskelijoista eli ensisijaisesti opiskelun takia maahan muuttaneista ulkomaalaisista. Talent Boost-ohjelman yhteydessä on käytetty käsitettä kansainvälinen osaaja, joka sisältää kansainväliset erityisasiantuntijat, työvoiman, startup-yrittäjät, opiskelijat ja tutkijat.

Korkeakoulutuksessa kotoutumisen edistämisen kehittämistoimenpiteet kohdistuvat kahteen ryhmään: yhtäältä juuri em. opintoja varten Suomeen hakeutuneisiin kansainvälisiin opiskelijoihin ja asiantuntijoihin ja toisaalta Suomessa jo asuviin maahanmuuttotaustaisiin henkilöihin.

Tilastokeskuksen määritelmän mukaan *ulkomaalaistaustaisia* ovat ne henkilöt, joiden molemmat vanhemmat tai ainoa tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla. *Suomalaistaustaisia* ovat kaikki ne henkilöt, joilla vähintään toinen vanhemmista on syntynyt Suomessa. Kun maahanmuuttajia oli Suomessa vielä vähän, tarkastelun painopiste oli ulkomaan kansalaisissa. Sittemmin on todettu, että yksittäisenä muuttujana pelkkä ulkomaan

kansalaisuus on kuitenkin riittämätön maahanmuuttajataustaisen väestön kuvaamiseksi, sillä moni maahanmuuttaja saa Suomen kansalaisuuden maassa vuosia asuttuaan. (Tilastokeskus 2021b.) Kansallisen koulutuksen arviointikeskus KARVI selvitti (Airas ym. 2019) ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden korkeakoulutukseen hakeutumiseen ja opintojen etenemiseen liittyviä edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Arvioinnin kohderyhmänä olivat ”korkeakoulujen läsnä olevat ulkomaalaistaustaiset opiskelijat eli maahan muuttaneet ja Suomessa syntyneet maahanmuuttajien lapset (maahanmuuttajataustaiset).” Aineistoista oli rajattu pois ensisijaisesti opiskelun takia Suomeen muuttaneet ulkomaalaiset eli kansainväliset opiskelijat.

Mäkelä (2019) määrittelee väitöskirjassaan käsitteen maahanmuuttotaustainen. Mäkelän mukaan **maahanmuuttotaustainen** kuvaa kaikkia niitä (nuoria), jotka joko **ovat itse syntyneet ulkomailla (ovat siis itse maahanmuuttajia), tai joiden molemmat vanhemmat ovat syntyneet ulkomailla ja nuori itse Suomessa** (niin sanottu toinen sukupolvi), **tai joiden vanhemmista toinen on syntynyt ulkomailla ja toinen kuuluu valtaväestöön (monikulttuurisen perheen nuori)**. Maahanmuuttotausta viittaa siis sekä joko nuoreen itseensä ja/tai hänen perheeseensä. **Kun aiemmissa tutkimuksissa, selvityksissä ja tilastoinneissa on käytetty useita eri käsitteitä maahanmuuttotaustaisista henkilöistä, pakkaa ei niin sanotusti haluta enempää sotkea, vaan käsillä olevassa tekstissä pyritään mahdollisuuksien mukaan pitämään käytettyjen lähteiden alkuperäisissä käsitteissä.**

Vuonna 2019 Suomen väestöstä oli ulkomaalaistaustaisia 423 494 eli noin 8 % (kuvio 14). Selvästi koko maan keskiarvoa enemmän ulkomaalaistaustaisia asui Ahvenanmaalla, 15,9 %, ja Uudellamaalla, 14,2 %. Ulkomaalaistaustaisista yli puolet asui Uudellamaalla. Myös Varsinais-Suomen ja Pohjanmaan maakunnissa ulkomaalaistaustaisia asui suhteellisesti hieman enemmän kuin koko maassa keskimäärin. Suhteellisesti pienin ulkomaalaistaustaisten (maahanmuuttotaustaisten) osuus oli Etelä-Pohjanmaalla, 2,4 %. (Tilastokeskus 2021b).

Kuvio 14. Väestö syntyperän, syntymämaan ja kielen mukaan 31.12.2019. (Lähde: Tilastokeskus 2021b)

| Väestö 31.12.2019: 5 525 292 | | | |
|---|--|---|--|
| Suomalaistaustaiset 5 101 798 | | Ulkomaalaistaustaiset 423 494 | |
| Syntymämaa Suomi 5 049 340 | Syntymämaa ulkomaat 52 458 | Syntymämaa Suomi 71 773 | Syntymämaa ulkomaat 351 721 |
| Äidinkieli kotimaiset kielet* 5 041 327 muut kielet 8 013 | Äidinkieli kotimaiset kielet* 46 176 muut kielet 6 282 | Äidinkieli kotimaiset kielet* 13 409 muut kielet 58 364 | Äidinkieli kotimaiset kielet* 11 736 muut kielet 339 985 |
| *Kotimaiset kielet = suomi, ruotsi, saame | | Tilastokeskus / Väestörakenne | |

Ulkomaalaistaustaiset eivät ole yhtenäinen ryhmä. Osa lapsista ja nuorista etenee opinnoissa sujuvasti suomen tai ruotsin kieltä opittuaan kantaväestön mukana, osa tarvitsee enemmän tukea. Kohdennettujen toimien tarve ja toteutus eri koulutusasteilla liittyy erityisesti maahanmuuttoikään. Korkeakouluissa maahanmuuttotaustaiset ovat aliedustettuina.

Maahanmuuttotausta on OECD-maissa yhteydessä korkeakouluopintojen aloittamiseen. Ensimmäisen ja toisen sukupolven maahanmuuttajien todennäköisyys aloittaa korkeakouluopinnot on pienempi kuin ei-maahanmuuttotaustaisten henkilöiden. (OECD 2018.) Maahanmuuttotaustaiset henkilöt suorittavat ei-maahanmuuttotaustaisia suhteellisesti harvemmin korkeakoulututkinnon eli heidän läpäisyasteensa on heikompi. OECD-vertailussa Suomi oli ainoa maa, jossa maahanmuuttotaustaisten ja ei-maahanmuuttotaustaisten henkilöiden läpäisyasteet olivat yhtä korkeat. (OECD 2019).

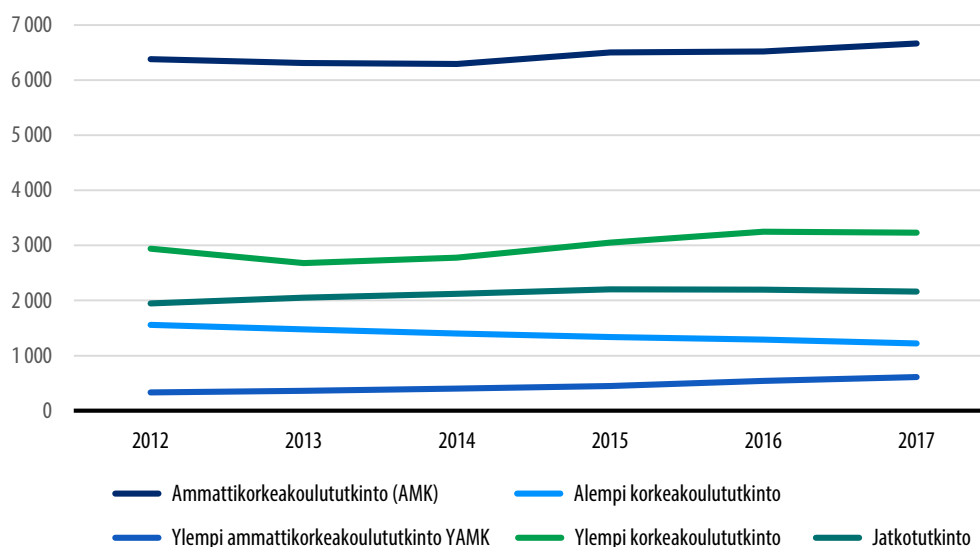
Suomessa maahanmuuttotaustaisten 18-24-vuotiaiden osuus uusista korkeakouluopiskelijoista on pieni, 3 %. Se on vain puolet heidän osuudestaan koko väestöstä (6 %, OECD 2018). Maahanmuuttotaustaiset nuoret, jotka hakevat opiskelupaikkaa korkeakoulusta ottavat kantaväestöön kuuluvia nuoria harvemmin opiskelupaikan vastaan. Tämän voi ajatella johtuvan siitä, että *suomalainen korkeakoulujärjestelmä ei ole vielä riittävässä määrin kyennyt valmentamaan maahanmuuttotaustaisia henkilöitä korkeakouluopintoihin* (Airas ym. 2019). Esimerkiksi Ruotsissa maahanmuuttotaustaiset ovat suhteelliseen väestöosuuteen (22 %) verrattuna melko hyvin edustettuna uusissa korkeakouluopiskelijoissa. Ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajia on noin viidenes (18 %) kaikista uusista (18–24-vuotiaista) korkeakouluopiskelijoista. Korkeakoulututkinnon suorittaneissa ulkomaalaissyntyisen väestön suhteellinen osuus on jopa suurempi kuin ruotsalaissyntyisten korkeakoulutettujen (41 %). Myös esimerkiksi Irlannissa

ulkomaalaissyntyisistä nuorista (18-29-vuotiaat) noin neljäosa (24 %) korkeakoulutautuu, kun vastaavan ikäryhmän osuus väestöstä on hieman pienempi, 23 %. (Nori ym. 2021.)

Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden määrä korkeakouluissa on pysynyt tasaisena: vuonna 2017 opinto-oikeuksia oli noin 13 900, mikä oli hieman enemmän kuin vuonna 2012 (noin 13 200). Suhteellisesti tämä on noin 4,7 % kaikista korkeakouluopiskelijoista (294 516) (Airas ym. 2019).

Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden joukossa alempaa korkeakoulututkintoa suorittaneita on selvästi vähemmän kuin ylempää korkeakoulututkintoa tai jatkotutkintoa suorittaneita (kuviot 15). Vertailun vuoksi suomalaistaustaisista opiskelijoista 44 % opiskeli AMK-tutkintoa vuonna 2017, yliopistoissa 29 % alempaa korkeakoulututkintoa ja 18 % ylempää korkeakoulututkintoa. Yhteensä suomalaistaustaisilla opiskelijoilla oli noin 267 650 opinto-oikeutta.

Kuvio 15. Läsnä- ja poissaolevat maahanmuuttajaopiskelijat 2012–2017 (Tilastokeskus ja Airas ym. 2019.)



Korkeakouluopintojen läpäisyyn maahanmuuttotaustalla ei ole selkeää yhteyttä. Toisen polven maahanmuuttajien läpäisyaste (46 % tavoitteellisessa suoritusajassa ja 72,9 % kolme vuotta sen jälkeen) on Suomessa jopa korkeampi kuin ei-maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden (43 % tavoitteellisessa suoritusajassa ja 72,8 % sen jälkeen). Ensimmäisen polven maahanmuuttajien läpäisyaste on matalampi (68 % kolme vuotta tavoitteellisen suoritusajan jälkeen). (OECD 2019, Nori ym. 2021.)

Useimmissa OECD-maissa ulkomaalaistaustaiset aikuiset työllistyvät kantaväestöä heikommin (OECD 2018). Työvoiman kansainvälistyessä Suomessa on kiinnitettävä yhä enemmän huomiota opiskelun ja työn perässä Suomeen muuttaneiden asettautumiseen, viihtymiseen ja kotoutumiseen. Tämä tukee työ- ja koulutusperusteisten maahanmuuttajien jäämistä Suomeen osaavaksi työvoimaksi ja yhteiskunnan aktiivisiksi jäseniksi. Opiskelun perusteella ensimmäistä oleskelulupaa ajalla 2/2020–3/2021 Suomessa haki hieman alle 4000 henkilöä. Oleskeluluvan haun yleisin syy tai peruste oli työ (11005 hakemusta) ja lähes yhtä yleinen peruste oli perhe (10 911 hakemusta). (Maahanmuuttovirasto 2021.)

Larja (2019) tutki maahanmuuttajanaisten työmarkkina-asemaa Suomessa. Tulosten mukaan ulkomaalaistaustaisten naisten työmarkkina-asema on erittäin heikko varsinkin hyvästä koulutuksesta ja kielitaidosta huolimatta, eikä se saavuta suomalaistaustaisten naisten työllisyyttä edes 15 Suomessa asumivuoden jälkeen. Suomeen muuttaneista 25–54-vuotiaista naisista 43 %:lla korkeakoulututkinto. Korkeakoulutus lisää naisten työllisyyttä vain vähäisessä määrin. Maahanmuuttajanaisista on töissä joka toinen. Vaikka työllisyysaste vaihtelee taustamaaryhmittäin, on se lähes kaikissa ryhmissä suomalaistaustaisten naisten työllisyysastetta matalampi. Muihin Pohjoismaihin vertaamalla Larja totesi, että maahanmuuttajanaisten työmarkkinapotentiaali ei ole Suomessa täysimääräisesti käytössä. Taustalla saattaa vaikuttaa hidas pääsy työvoimapalveluihin ja pitkiin perhevapaisiin kannustava kotihoidontuki. Lapsettomien ulkomaalaistaustaisten naisten työllisyys on lähes kaikissa taustamaaryhmissä merkittävästi äitien työllisyyttä parempi. Ulkomaalaistaustaisilla naisilla työhön paluu lapsen syntymän jälkeen on suomalaisnaisiin verrattuna hidasta. Ei-työllisten pienten lasten äitien työllistymistä vaikeuttaa se, että maahanmuuttajaaideilla ei usein ole työpaikkaa, johon palata, ja monelta puuttuu työmarkkinoilla tarvittava koulutus, työkokemus ja kielitaito. Kuitenkin myös korkeakoulutetuista naisista suuri osa on työmarkkinoiden ulkopuolella. Korkeakoulutetuilla työllistymismahdollisuudet ovat paremmat, mutta monelle tarjolla on vain koulutusta vastaamatonta työtä, mikä ei kannusta työmarkkinoille palaamiseen. (Larja 2019.)

Tuononen ym. (2021) selvittivät, millaisia haasteita ulkomaiset opiskelijat kohtaavat yrittäessään työllistyä Suomeen ja kuinka opiskelijoiden työllistymistä Suomeen voitaisiin edistää opintojen aikana. Tulosten mukaan suurin osa ulkomaisista tutkinto-opiskelijoista haluaisi työllistyä Suomeen valmistuttuaan, mutta kaikki eivät kuitenkaan työllisty. Työllistyneistä vain osa löytää oman alan ja koulutustasonsa mukaisia tehtäviä, jolloin mielekästä työtä löytämättömät palaavat usein kotimaahansa tai etsivät töitä muualta ulkomailta. Ulkomaiset opiskelijat pitävätkin tutkintojensa antamia valmiuksia työllistyä ulkomaille parempina kuin suomalaisiin työmarkkinoihin liittyvää työmarkkinarelevanssia. Suomeen työllistymisen esteinä ovat muun muassa puutteelliset kulttuurisidonnaiset työnhakintataidot sekä työllistymistä edistävien verkostojen vähäisyys sekä suomen kielen taitamattomuus, joka näyttäytyy usein haasteena työnhaun alkaessa. Osa työllistymishaasteista kumpuaa kuitenkin laajemmasta kulttuurisesta ilmapiiiristä: työnantajien ennakoasenteet

eivät välttämättä suosi ulkomaisia hakijoita, jolloin moninaisuus voidaan nähdä potentiaalisen voimavaran sijaan riskinä. Tutkimuksessa nousi esiin kolme keskeistä syytä sille, miksi korkeakouluopiskelijat hakeutuvat Suomeen. Niistä tärkeimpänä oli Suomen koulutusjärjestelmän hyvä maine maailmalla. Lähes puolet tutkimukseen osallistuneista kansainvälisistä opiskelijoista ilmoitti halunsa työskennellä Suomessa opintojen suorittamisen jälkeen. Kolmannes ilmoitti motiivikseen sen, että puoliso joko asuu tai on muuttamassa Suomeen. Suomeen halutaan myös jäädä: puolet ulkomaalaisista tutkinto-opiskelijoista suunnittelee jäävänsä Suomeen asumaan ainakin toistaiseksi. Peräti 40 prosenttia ei vielä tiedä suunnitelmistaan, joten erilaisilla integrointitoimenpiteillä ja työllistymisen tukemisella jo opintojen aikana voitaisiin parantaa heidän mahdollisuuksiaan jäädä Suomeen. (Tuononen ym. 2021.)

Pääministeri Marinin hallituksen tavoitteena on parantaa kansainvälisten tutkinto-opiskelijoiden mahdollisuuksia työllistyä Suomeen ja lisätä osaajien työperäistä maahanmuuttoa. Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon mukaan (2021) korkeakoulutukseen pääsyä tuetaan vakinaistamalla maahanmuuttajien osaamisen tunnistamisen ja ohjauksen palvelutoiminta osaksi korkeakoulujärjestelmää sekä lisäämällä maahanmuuttajien valmistavaa koulutusta koskevat säännökset yliopistolakiin. Talent Boost -tiekarttatyön pohjalta korkeakoulut lisäävät yhteistyössä ulkomaalaisten opiskelijoiden ja tutkijoiden rekrytointia suomalaisiin korkeakouluihin sekä integroivat kansainväliset osaajat korkeakouluihin, suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään. Opiskelijoiden maahantuloa sujuvoitetaan ja parannetaan tutkinnon suorittaneiden mahdollisuuksia jäädä Suomeen. (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021.)

Hallitusohjelmassa työperäisen maahanmuuton painopisteeksi on asetettu työvoimapulasta kärsivät alat sekä TKI-toiminnan kärki- ja kasvualojen kannalta olennaiset erityisosaajat, opiskelijat ja tutkijat. Hallitusohjelman tavoitteita edistetään Talent Boost -toimenpideohjelmalla, jonka tavoitteena on, että kansainväliset osaajat vahvistavat Suomen työllisyysastetta, korkeakoulujen laatua, monimuotoisuutta ja kansainvälisyyttä, yritysten ja TKI-toiminnan kasvua, kansainvälistymistä ja uudistumista sekä investointien saamista Suomeen. Työssä sovitetaan yhteen työllisyys-, elinkeino-, innovaatio-, koulutus- ja maahanmuuttopolitiikkaa. Toimenpideohjelman tavoitteet ovat: 1. Suomi on kansainvälisesti houkutteleva paikka työskennellä, opiskella, tutkia ja yrittää; 2. työnantajat osaavat ja haluavat rekrytoida kansainvälisiä osaajia; ja 3. kansainvälisten osaajien asiantuntemus vahvistaa suomalaisten yritysten ja TKI-toiminnan kasvua, kansainvälistymistä ja uudistumista. Kansainvälinen osaaja-käsite sisältää kansainväliset erityisasiantuntijat, työvoiman, start-up-yrittäjät, opiskelijat ja tutkijat.

Talent Boost -toimenpideohjelmaan sisältyy kolme toimenpidekokonaisuutta. *Osaavan työvoiman saatavuus* sisältää kansainvälisten osaajien houkuttelun ja kansainvälisen rekrytoinnin mallin kehittämisen. Toinen toimenpidekokonaisuus on

ulkomaalaislainsäädännön ja lupamenettelyn kehittäminen. Kolmas toimenpidekokonaisuus on *pitovoiman ja kasvun edellytysten vahvistaminen.* Toteutukseen sisältyvät asiakaslähtöiset asettautumispalvelut, yritysten ja kansainvälisten osaajien kohtaamisen edistämisen sekä työelämän ja tki-toiminnan monimuotoisuuden vahvistamalla. Korkeakoulut ovat sitoutuneet tukemaan Talent Boost -ohjelman tavoitteita omilla toimillaan ja palvelulupauksillaan. Tavoitteena on, että yhteiskunnan ja työelämän tarvitsemien osaajien rekrytointi Suomeen tapahtuisi entistä systemaattisemmin ja useammin erityisesti korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kautta. Osaajakilpailussa menestyminen edellyttää myös opiskelijoiden ja tutkijoiden maahantulon sujuvoittamista ja toimenpiteitä maahan jäämisen helpottamiseksi. *Koulutus- ja työperäisen maahanmuuton tiekartta vuoteen 2035* tulee jatkossa linjaamaan tavoitteiden toimeenpanoa. Tiekartan lähtökohdat on kuvattu Talent Boost -toimenpideohjelmassa [TB_toimenpideohjelma_syksy2020.pdf \(tem.fi\)](#)

Yhteistyössä korkeakoulujen kanssa opetus- ja kulttuuriministeriössä on valmisteltu korkeakoulujen kansainvälistymisen palvelulupaus, jonka osana korkeakoulut sitoutuvat monipuolisesti tukemaan kansainvälisten opiskelijoiden integroitumista, työllisyyden ja työllisyysmahdollisuuksien parantamista. Integroimistoimien listauksesta korkeakoulu valitsee kansainvälisyystavoitteidensa kannalta tarkoituksenmukaiset toimet, joiden toteuttamiseen se sitoutuu, osin myös numeerisella tavoitetasolla ja palvelulupaus liitetään kunkin korkeakoulun sopimukseen kaudelle 2021–2024. Korkeakoulukohtaisten palvelulupausten lisäksi osa toimenpiteistä vastuutetaan yksittäisille tai useammille korkeakouluille tai korkeakoulujen verkostoille.

Esimerkkejä näistä toimenpiteistä ja toiminnoista ovat SIMHE- korkeakoulut (Supporting Immigrants in Higher Education), lääkäreiden ja hammaslääkäreiden pätevyityskoulutuksen kehittäminen ja järjestäminen ylimenokauden ajan, S2-koulutuksen tarjonnan kehittäminen, digitaaliset polkuopinnot ja kaksikielinen tutkintopilotti. Niiden rahoitus ja koordinaatiovastuut korvamerkitään OKM:n ja korkeakoulujen välisiin sopimuksiin. Maahanmuuttajille soveltuvia pätevyityskoulutuksia on kehitetty erityisesti SOTE-alan työvoimapulaan vastaamiseksi. Jatkossa on tarpeen vakinaistaa kehitettyjä pätevyityskoulutuksia ja monipuolistaa tarjontaa eri ammattialoille. Pätevyityskoulutustarjonnan lisääminen ja monipuolistaminen edellyttävät lisäresursseja. Osana kuntakokeilua kehitetään korkeakoulutettujen maahanmuuttajien osaamiskeskuksen konsepti pääkaupunkiseudulle. Tavoitteena on saada palvelut pääkaupunkiseudun noin 10 000 korkeakoulutetun vieraskielisen työttömän ulottuville. Palvelukonsepti toteutetaan yhteistyössä SIMHE -vastuukorkeakoulu Metropolian kanssa ja ohjaus seudun korkeakoulujen jatkuvan oppimisen koulutuksiin perustuu SIMHE-palvelutuotteisiin. (Selonteko kotoutumisen edistämisen uudistamistarpeista 2021.)

Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan <https://yhdenvertaisuus.fi/vahemmistot-suomessa> näkyviin vähemmistöihin (tummaihoiset ja muut valtaväestöstä ulkonäöltään poikkeavat)

kuuluviin henkilöihin kohdistuu rasistista nimittelyä ja väkivaltaa julkisilla paikoilla. Kielitaitovaatimukset asetetaan vaatimukseksi työssä, jossa ne eivät ole työn tekemisen kannalta välttämättömiä. Henkilön, jolla on vieraskielinen nimi tai joka puhuu murtaen suomea, on vaikeampi työllistyä kuin kantasuomalaisen. Rasismi on ongelma, jonka afrikkalais-taustaiset henkilöt kokevat varhaiskasvatuksesta alkaen kaikilla koulutusasteilla, myös korkeakoulutuksessa.

Rask & Castaneda (2019) selvittivät ulkomaalaisväestön syrjintäkokemuksia ja niiden yhteyttä hyvinvointiin ja kotoutumiseen. Ulkomaalaistaustaisesta väestöstä 40 prosentilla oli syrjintäkokemuksia viimeksi kuluneiden 12 kuukauden ajalta. Lähes joka kolmas ulkomaalaistaustainen kertoi kokeneensa eriarvoista kohtelua tai syrjintää nykyisessä työpaikassaan viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana. Taustamaaryhmien välillä oli tutkijoiden mukaan selkeitä eroja. Syrjintäkokemukset olivat erityisen yleisiä muualta Afrikasta sekä Lähi-idästä ja Pohjois-Afrikasta muuttaneilla. Etenkin työelämässä koettu syrjintä oli yleistä myös Aasiasta muuttaneilla, erityisesti miehillä. Syrjintäkokemuksilla oli selkeä yhteys ulkomaalaistaustaisen väestön hyvinvointiin. Syrjintäkokemusten yhteys kotoutumiseen oli epäselvempi, joskin syrjintäkokemusten yleisyys työelämässä kytkeytyy kotoutumisen ytimeen. Syrjinnän vastaisuus ja sitä edistävät kansalliset politiikat ovat olennainen hyvinvointiin ja kotoutumiseen vaikuttava taustatekijä. Kotoutumiseksi luettavien asioiden, kuten työllistymisen ja osallisuuden kokemuksen toteutuminen edellyttää myös entistä parempaa ymmärrystä kotoutumispuheen ristiriidoista ja myös syrjintää ruokkivista vaikutuksista. (Rask & Castaneda 2019.)

Yhdenvertaisuusvaltuutettu selvitti (2020) syksyllä 2019 afrikkalaistaustaisten Suomessa kokemaan syrjintää. Yli puolet kyselyyn vastanneista (n=286) oli korkeakoulututkinnon suorittaneita tai henkilöitä, jotka opiskelivat korkeakoulussa. Valtaosa kyselyyn vastanneista ilmoitti kohtaavansa syrjintää kuukausittain, viikoittain tai jopa päivittäin. Rasistista syrjintää ja häirintää tapahtuu erityisesti julkisissa kaupunkitiloissa, työelämässä tai sinne hakeutuessa sekä koulutuksessa. Koulutukseen Suomessa osallistuneista vastaajista jopa 67 prosenttia oli kokenut ihonväriin perustuvaa syrjintää tai häirintää koulutuksessa. Erityisesti huolta herättää se, että vastaajien ensimmäiset syrjintäkokemukset on kohdattu jo alle kouluikäisenä tai peruskoulun ensimmäisillä luokilla. Vastaajista 69 prosenttia ilmoitti kokeneensa syrjintää tai häirintää korkeakoulutuksessa. Syrjintää tapahtuu myös julkisissa palveluissa, kuten sosiaali- ja terveystalouksissa. Noin viidesosa vastaajista oli kokenut etnistä profilointia poliisin tai vartijoiden toimesta.

Vuonna 2018 Europan perusoikeusvirasto (FRA) tutki EU:n jäsenmaissa asuvien afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemaan rasistista häirintää ja syrjintää. Tutkimukseen osallistuneiden 12 maan keskiarvo oli 30 prosenttia. Suomessa vastaava luku oli 63 prosenttia, joten Suomi ylitti vertailumaiden keskiarvon kaksinkertaisesti. Suomessa vuonna 2018

viharikosten yhteydessä ilmenneistä vihamotiiveista yleisin on ihonväri tai etninen tai kansallinen tausta, eli rasistinen motiivi.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun selvityksessä (2020) nousi esiin rodullistava ohjaus kahdessa koulutuksen rakenteessa: oppilaanohjauksessa sekä suomi toisena kielenä ja kirjallisuus –oppiaineen (S2) ohjauksessa. Rodullistamisessa afrikkalaistaustaiset oppilaat nähdään soveltuvina ainoastaan tiettyihin suorittaviin tehtäviin huolimatta heidän omista toiveistaan. Oppilaanohjauksessa etenkin naispuolisia ohjataan hoiva-alan tehtäviin. Vastaajat kertoivat, että oppilaanohjauksessa heille suositeltiin lukion ja korkeakouluopintojen sijaan toisen asteen koulutusta, kuten hoitoalaa, siitä huolimatta, että suomi oli äidinkieli ja koulumenestys hyvä sekä kiinnostuksen kohteet olivat toisaalla. Yhdenvertaisuusvaltuutetun kyselyyn (2020) vastanneiden mukaan rodullistavaa ohjausta on tapahtunut myös suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -aineeseen (S2) ohjaamisessa korkeakoulutusta edeltävillä koulutusasteilla. S2-opintojen tarkoitus on tukea kielellistä tasa-arvoa tarjoamalla oppilaalle, jonka äidinkieli on muu kuin suomi, mahdollisuus opiskella muutama tunti viikossa pienryhmässä ja saada henkilökohtaisempaa ohjausta. Suomea äidinkielenään puhuvia ja/tai hyvän suomen kielen taidon omaavia vastaajia on kuitenkin ohjattu S2- opetukseen, vaikka sille ei olisi ollut tarvetta. (Selvitys afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemasta syrjinnästä 2020.)

Kurjen (2019) mukaan maahanmuuttajien, erityisesti nuorten maahanmuuttajanaisten, työntäminen hoiva-alalle on hyväksyttyä rasismia. Koulutuksella halutaan edistää monikulttuurisuutta, suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa, mutta käytännössä sen avulla luodaan ja ylläpidetään rodullista ja sukupuolista segregaatiota sekä koulutuksessa että työelämässä (Kurki 2019.)

Mäkelä (2019) tutki intersektionaalisesta näkökulmasta sukupuolen ja etnisen taustan yhteisvaikutuksia nuorten koulutusvalintoihin yleissivistävän tai ammatillisen opintopolun välillä. Mäkelän mukaan nuo valinnat ohjaavat nuoret toisistaan eriytyville koulutus- ja työmarkkinoille. Maahanmuuttotaustaiset tytöt ohjataan helposti hoitoalalle, sillä opettajat ja opinto-ohjaajat näkevät heidät ”luontaisina hoivaajina” etnisen taustansa ja sukupuolensa takia. Lisäksi tytöt saattavat joutua käymään tiukkojakin neuvotteluja myös perheen ja suvun kesken siitä, mikä ala on tytölle sopiva ja mikä ei. Maahanmuuttotaustaiset tytöt joutuvat neuvottelemaan valinnoistaan tavoilla, joihin valtaväestön nuoret harvemmin törmäävät. ”Maahanmuuttotyttöys” ei kuitenkaan tarkoita alistumista tai uhriutumista, vaan tytöt tekevät aktiivisia valintoja niissä toimijuuden rajoissa, joita heillä on. (Mäkelä 2019.)

Myös Purkutalkoot -tutkimushankkeessa (Lahtinen 2019) todettiin, että sukupuolesta riippumattoman maahanmuuttotaustan lisää nuoren todennäköisyyttä valita naisvaltainen hoiva-ala ja kysyttiin aiheellisesti, otetaanko ohjauksessa maahanmuuttotaustaisten nuorten yksilöllisiä kykyjä riittävästi huomioon.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun selvityksen (2020) mukaan korkeakoulujen syrjintäkokemuksista on havaittavissa kokemus opetushenkilökunnan taholta tulevasta rodullistamisesta, stereotypisoinnista ja jopa yksittäisen opiskelijan nöyryyttämisestä muiden opiskelijoiden edessä. Syrjintä- ja rasismikokemukset ovat selvästi eri asemaan laittamista, mutta myös hienovaraisempia tilanteita, jotka liittyvät esimerkiksi opetettaviin aiheisiin ja siihen, miten asioista puhutaan. Yliopistot haluavat vastaajien kokemuksen mukaan antaa kuvaa itsestään monimuotoisina, inklusiivisina ja kansainvälisinä instituutioina, mutta opettajien ja opiskelijoiden syrjivään toimintaan ei kuitenkaan aina puututa ja yliopisto saattaa jopa katsoa, ettei siihen voi puuttua. (Selvitys afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemasta syrjinnästä 2020.)

Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan (2020) oppilaitoksiin tarvitaan laadukkaiden toiminnallisten yhdenvertaisuussuunnitelmien lisäksi antirasistista ja syrjinnänvastaista kasvatustyötä, sillä vastuu turvallisesta oppimisympäristöstä on oppilaitoksella ja koulutuksen järjestäjällä. *Rasismien- ja syrjinnänvastainen kasvatustyö tulisi saada osaksi opettajien tutkinto-opiskelua ja täydennyskoulutusta.* Yhdenvertaisuuslain häirinnän kieltoa tulee hyödyntää tehokkaammin keinona puuttua rasistiseen häirintään ja yhdenvertaisuuslain osittaisuusdistuksen yhteydessä tulisi vahvistaa oppilaitosten velvollisuutta puuttua häirintään. Tällä hetkellä työnantajan menettelyä pidetään syrjintänä, mikäli se ei ryhdy tarvittaviin toimiin työntekijään kohdistuvan häirinnän poistamiseksi sen jälkeen, kun häirintä on tullut työnantajan tietoon. Vastaava velvollisuus toimenpiteisiin tulisi laajentaa oppilaitoksissa koskemaan henkilökunnan lisäksi oppilaisiin ja opiskelijoihin kohdistuvaan häirintään puuttumista. Oppilaitoksissa pitäisi olla selkeät prosessit yhteyshenkilöineen rasistiseen häirintään ja syrjintään puuttumiseen. Rasismiin ja syrjintään tulee aktiivisesti puuttua. Opettajien taholta tulevaan syrjintään puuttumiseen pitäisi olla lasten ja nuorten itsensä helposti saatavilla olevia keinoja. Opinto-ohjaukseen sekä suomi toisena kielenä ja kirjallisuus (S2) -oppiaineen liitettävien rodullistavien ajattelutapojen tiedostaminen ja purkaminen olisi tärkeää yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta koulutuksessa. Näitä syrjiviä rakenteellisia käytäntöjä on opittava tunnistamaan ja tunnustamaan, jotta niistä voidaan luopua, sillä ne voivat olla merkittävä askel jatkokoulutuksen, elämänpolkujen ja yhteiskunnallisen aseman eriytymisessä. (Selvitys afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemasta syrjinnästä 2020.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus KARVI (Airas ym. 2019) selvitti ja arvioi ulkomaalaistaustaisten korkeakouluopiskelijoiden osallistumista ja osallisuutta korkeakoulutukseen, sen esteitä sekä jo toimivia käytäntöjä. KARVIN mukaan korkeakoulut eivät pääsääntöisesti vielä tunnista ulkomaalaistaustaisia omana ryhmänään. Maahanmuuttotaustaisia opiskelijoita ei ole tunnistettu korkeakoulujen strategisissa linjauksissa eikä läheskään aina myöskään operatiivisessa toiminnassa osaltaan siksi, että tälle ei korkeakoulujen yhdenvertaisuustulkinnan pohjalta nähdä tarvetta. Tämän vuoksi myös vakiintuneita toimintamalleja on toistaiseksi vähän. Arviointiryhmä tunnisti kuitenkin arviointivierailujen aikana seuraavia hyviä käytäntöjä ja vahvuusalueita: opintojen aikana tuutoropettajilla,

opintojen ohjaajilla ja vertaisopiskelijoilla on opintojen ohjauksessa erittäin tärkeä rooli. Myös opiskelijajärjestöissä on aloitettu lupaavaa työtä ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden integroimisessa opiskelijatoimintaan. Sektorit ylittävät tapahtumat ja toimintatavat esimerkiksi kunnallisten toimijoiden ja perheiden kanssa ovat lisänneet opiskelijoiden tietoisuutta korkeakouluopintojen tuomista mahdollisuuksista kiinnittyä koulutuksen turvin suomalaiseen työelämään ja yhteiskuntaan. *Kansallisesti hyvä käytäntö on korkeakouluopintoja edeltävät valmentavat koulutukset*, joita on järjestetty vuodesta 2010 asti. KARVIN mukaan tätä toimintaa on syytä jatkaa ja vakiinnuttaa laajemmin. (Airas ym. 2019.)

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus suositti selvityksensä perusteella (Airas 2019) seuraavia kehittämistoimia:

1. **Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistaminen tulee tehdä mahdolliseksi.** Arviointiryhmä suosittaa, että korkeakouluissa otetaan käyttöön yhteinen ja systemaattinen tunnistamisen tapa, jotta ulkomaalaistaustaisten hakijoiden ja opiskelijoiden seuranta ja tavoittaminen tulisivat mahdollisiksi. Tämä tukisi tietoperusteista toiminnan ohjausta tulevaisuudessa väestömäärällisesti kasvavan, mutta korkeakouluissa aliedustetun ryhmän osalta.
2. **Positiivisen erityiskohtelun (tarveharkintaisen tuen) tarve tulee tunnistaa.** Useissa korkeakouluissa on ryhdytty kirjaamaan strategioihin ja vastaaviin dokumentteihin moninaisen yhteisön, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tavoitteita. Arviointivierailut kuitenkin osoittivat, että erityiskohtelun tarvetta kohderyhmän osalta ei tunnisteta. Tästä johtuen esimerkiksi tiedotus erilaisista koulutukseen hakeutumisen väylistä ja opiskelumahdollisuuksista ei tavoita kohderyhmää eikä opintojen aikana ole tarpeeksi tukitoimia opiskelijoille. Hakua tukevat toiminnot ovat myös tällä hetkellä pääsääntöisesti keskittyneet ammattikorkeakouluihin. Arviointiryhmä kannustaa korkeakouluja aktiivisesti pohtimaan erilaisia positiivisen erityiskohtelun muotoja, jotka edesauttavat hakuvaihetta, opintojen sujumista, kokemusta osallisuudesta ja ohjautumista työelämään.
3. **Kieliopintojen tulee tukea akateemista kielitaitoa koko opintopolun ajan.** Arviointivierailulla arviointiryhmä sai useita esimerkkejä, joissa Suomessa syntyneitä hyvän kielitaidon omaavia opiskelijoita oli ohjattu korkeakoulutusta edeltävillä koulutusasteilla S2-opetukseen. Tämän vuoksi he eivät päässeet kehittymään akateemisen kielen osaajina optimaalisesti. Myös korkeakouluopintojen aikana opiskelijoille tulisi taata tarpeita vastaavan kieliopeutuksen saatavuus ja rakentaa johdonmukaisesti eteneviä opintopolkuja opiskelijan kielelliselle kehitymiselle. Esimerkiksi kieliklinikat ja kerran kuussa pidetyt ”rästipajat” näyttäytyivät toimivina käytäntöinä. Korkeakoulujen tulisi tunnistaa tulevaisuudessa paremmin maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden asiantuntijatason kielen kehittämiseen liittyvät tarpeet.

4. **Opintojen yhteyttä työelämään tulee lisätä.** Tilastoaineiston perusteella suomalaistaustaisten opiskelijoiden sijoittuminen tutkinnon suorittamisen jälkeen on hyvin erilaista maahanmuuttajiin verrattuna, koska lähes kolmannes maahanmuuttajista muuttaa pois maasta viisi vuotta Suomessa suoritettujen opintojen jälkeen. Arviointiryhmä suosittaa korkeakouluja vahvistamaan opintojen aikaista yhteyttä työelämään. Osaamisen tunnistamista tulisi entisestään edistää, opintojen työharjoittelumahdollisuuksia lisätä sekä tarjota työelämäverkostoitumisen tukea opintojen aikana.
5. **Hankelähtöisyydestä tulee pyrkiä kohti toiminnan systemaattista kehittämistä.** Tällä hetkellä toimintaa rahoitetaan pitkälti hankelähtöisesti. Toistuvat hankehaut ja hankkeiden lyhytjänteisyys kuormittavat korkeakouluja eivätkä tue pitkäjärjestyksen kehittämistyötä. Hankkeiden muodostama kansallinen kokonaisuus on myös pirstaleinen eikä edesauta yhteistyötä korkeakoulujen välillä. Arviointiryhmän näkemyksen mukaan toimintaa tulisi vakiinnuttaa, jotta toiminnan systemaattisuutta ja vaikuttavuutta voisi kansallisella tasolla parantaa. Tämä edellyttää myös rahoituksen turvaamista.
6. **Seuranta-arviointi tulee toteuttaa viiden vuoden kuluttua.** Arvioinnin suositellaan kohdistuvan erityisesti siihen ryhmään, joka ei pääse korkeakoulutuksen piiriin. (Alras ym. 2019.)

Koulutuspoliittisia päättäjiä arviointiryhmä kehotti varmistamaan korkeakoulujen ohjauksen kautta, että ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osallisuus korkeakoulutuksessa toteutuu ja että tätä seurataan. Lisäksi arviointiryhmä patisti päättäjiä kiinnittämään vakavaa huomiota siihen, että laadukas oppimisen polku kotimaisten kielten osalta toteutuu varhaiskasvatuksesta ja perusopetuksesta korkea-asteelle saakka. Päättäjiä kehoitettiin arvioinnin pohjalta varmistamaan, että koulutuksen nivelvaiheissa on tarjolla riittävää ja laadukasta tukea ja ohjausta, ja että yhteistyötä kodin ja koulun välillä tähän liittyen vahvistetaan. Osana jatkuvan oppimisen uudistamistyötä on tarpeen yhteistyössä korkeakoulujen kanssa kehittää koulutuspolkuja, joilla voidaan vahvistaa jo aiemmin korkeakoulututkinnon hankkineiden maahanmuuttajien työelämävalmiuksia ja osaamista. Lisäksi tulee vahvistaa korkeakoulujen ja työnantajien yhteistyötä muualla hankitun osaamisen tunnistamisessa. (Airas ym. 2019.)

Maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden korkeakoulutukseen liittyviä kysymyksiä käsitellään erityisesti maahanmuuton vastuukorkeakouluissa (*Supporting Immigrants in Higher Education in Finland, SIMHE*), joiden työ on opetus- ja kulttuuriministeriön tukemaa ja resursoimaa. Maahanmuuton SIMHE-vastuukorkeakoulutoiminnan kohderyhmänä ovat Suomessa jo asuvat maahanmuuttajat sekä kansainväliset opiskelijat. Toiminta käynnistyi 2016. Korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta maahanmuuttajille kehitettiin yhdeksän ammattikorkeakoulun voimin ja tänä päivänä koulutusta on verkossakin tarjolla useamman ammattikorkeakoulun tarjonnassa. Vastuukorkeakouluverkosto on

laajentunut. Tavoitteena on sujuvoittaa korkeasti koulutettujen, eri statuksilla olevien maahanmuuttajien aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (AHOT) sekä korkeakoulutukseen ohjautumista kansallisesti ja alueellisesti. Työllistymistä edistävien koulutusmallien kehittämistyön ansiosta myös työnantajat on saatu paremmin mukaan yhteistyöhön. (Stenberg 2020.) Käytännössä tarkoituksenmukaisia koulutuspolkuja on edistetty monenlaisin toimin: maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan kautta on kehitetty koulutustarjontaa ja ohjausta sekä tuotettu ymmärrystä korkeakoulutuksen saavutettavuuteen liittyvistä esteistä ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kehittämistarpeista. Opetushallitus on tukenut ohjaustyötä tekeviä koulutuksen ja tiedontuotannon keinoin (Stenberg & Airas 2020).

Metropolia Ammattikorkeakoulussa käynnistyy vuonna 2021 pääkaupunkiseudun korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamiskeskus, jossa osana Espoon, Helsingin ja Vantaan kuntakokeiluja jatketaan osaamista täydentävien ja työllistymistä edistävien ratkaisujen kehittämistä. Suomen kielen kehittymisen tukeen on etsitty erilaisia ratkaisuja. Suurimmassa osassa ammattikorkeakouluja on jo kansainvälisille opiskelijoille tarjolla suomen kielen alkeiden opetusta. Tämän lisäksi muun muassa Metropoliasissa on kehitetty Suomeen edistymistä tukevaa S2- ja uraohjausmallia, jota tukee myös suomen kielen osaamiseen kytketty apurahamalli. S2 -opintoja eri koulutusmalleissa on lisätty asiantuntijatasoisen kielen kehittymisen tueksi ja lisäksi S2 -opetusta on integroitu ammattiopintoihin ja pilotoitu muun muassa kielituetun harjoittelun mallia. S2- opintotarjontaa on lisätty myös avoimen ammattikorkeakoulun tarjontaan. (Stenberg 2020.) SIMHE-toiminnasta ja toimijoista lisää, ks. Stenberg ym. 2018, 2019 ja 2020.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvin (2021) arvioinnit osoittavat, että korkeakoulut tarjoavat Suomelle hyvän mahdollisuuden koulutetun työvoiman maahanmuuton väylänä, jos ulkomaalaiset opiskelijat onnistutaan integroimaan paremmin suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään jo heidän opintojensa aikana. Kansainvälisyys on sisäänrakennettuna korkeakoulujen strategioissa, mutta kansainvälistymiseen liittyvät strategiset tavoitteet eivät aina näy selvästi toiminnassa ja laadunhallinnassa. Korkeakouluopiskelijoiden kansainvälisyysosaamisen karttumiseen on jatkossakin kiinnitettävä huomiota ja opiskelijoiden pitäisi saada riittävät valmiudet toimia kansainvälisissä ja monikulttuurisissa ympäristöissä. Opiskelijoille tulisi jatkossakin turvata mahdollisuus kansainväliseen liikkuvuusjaksoon fyysisesti tai virtuaalisesti. Jokaisen korkeakouluopiskelijan pitäisi saada opintojensa aikana myös perustiedot digitalisaatiosta ja kestävästä kehityksestä. Joustavia opintopolkuja ja avoimen korkeakouluväylän kehittämisen yhteydessä on huomioitava myös ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden joustavat väylät päästä korkeakoulutuksen piiriin. (Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen lausunto koskien luonnosta valtioneuvoston koulutuspoliittiseksi selonteoksi (VN/1972/2020) 2021.)

6.6 Vammaiset, toimintarajoitteiset

YK:n vammaissopimuksen (2016) mukaan vammainen on henkilö, jolla on sellainen pitkäaikainen ruumiillinen, henkinen, älyllinen tai aisteihin liittyvä vamma, joka yhdessä erilaisten esteiden kanssa voi estää heidän täysimääräisen ja tehokkaan osallistumisensa yhteiskuntaan yhdenvertaisesti muiden kanssa.

Toimintarajoitteinen on henkilö, jolla on vamman tai sairauden johdosta pitkäaikaisesti erityisiä vaikeuksia suoriutua tavanomaisista elämän toiminnoista. Toimintarajoitteisella henkilöllä on määritettävissä oleva toiminnan rajoite suhteessa ympäristöön. Vammaisen henkilö voi olla täysin soveltuva johonkin työtehtävään silloin, kun työn vaatimukset vastaavat hänen työkykyään ja osaamistaan. (Sosiaali-, terveys- sekä työ- ja elinkeinöjen yhteisten palvelujen sanasto TEM ja STM 2020.)

Korkeakouluopiskelijoiden vammaisuudesta ei ole olemassa rekisteripohjaisia tilastoja. Toimintarajoitteisista henkilöistä vain 23 % on suorittanut korkea-asteen tutkinnon, kun koko väestön vastaava osuus on yli 40 % (Nurmi-Koikkalainen ym. 2017). Perusasteen suorittaneiden osuus on toimintarajoitteisilla henkilöillä suurempi kuin muilla. Toimintarajoitteiset naiset ovat suorittaneet korkea-asteen tutkinnon useammin kuin toimintarajoitteiset miehet. Ensimmäisen työpaikan löytäminen ja työuran aloittaminen ovat vammaisille nuorille usein huomattavasti hitaampaa ja vaikeampaa kuin vammattomille. Työikäisten vammaisten henkilöiden työllisyysaste on arviolta alle 20 %. (Heini 2020.)

Vammaiset korkeakoulutetut hankkivat korkea-asteen tutkinnon, sillä he uskovat vahvasti, että sitä kautta työpaikka löytyy. Normaali koulupolulla ja korkeakoulutuksella katsotaan olevan merkitystä erityisesti tilanteessa, jossa fyysinen työ ei henkilöltä onnistu. Korkeakoulutus hankitaan kuitenkin myös muista syistä kuin vamman aiheuttaman toimintarajoitteen vuoksi. *Moni opiskelija katsoo, ettei vamma vaikuta lainkaan työkykyyn ja he ovat hyvin motivoituneita työelämään.* (Heini & Klemetti 2018.)

Suomessa on arvioitu olevan lähes puoli miljoonaa henkilöä, joilla oman arvionsa mukaan on huomattavia rajoitteita perustoiminnoissa, kuten näössä, kuulossa, liikkumisessa tai tiedonkäsittelyssä. Toimintarajoitteisten ihmisten elämäntilanne poikkeaa monella tavoin muun väestön tilanteesta: heidän keskimääräinen koulutustasonsa on matalampi, työssäolonsa harvinaisempaa ja taloudelliset ongelmat yleisempiä. Myös monet terveys- ja hyvinvointiongelmat ovat heillä muuta väestöä yleisempiä. Toimintarajoitteisilla henkilöillä on todettu olevan muita yleisemmin tyydyttymätöntä avun- ja palvelujen tarvetta ja he kohtaavat palveluihin pääsyn esteitä useammin: esimerkiksi korkeat kustannukset, huono fyysinen saavutettavuus ja heikot kulkuyhteydet haittaavat heitä enemmän kuin muita. Vakavia toimintarajoitteita koki noin 14 prosenttia suomalaisista aikuisista. Toimintarajoitteisuus yleistyi iän myötä jyrkästi: nuorimmassa 20–54-vuotiaiden ikäryhmässä vakavia

rajoitteita koki seitsemän prosenttia, 55–74-vuotiaista 15 prosenttia, ja 75 vuotta täyttäneistä vajaa puolet (40 %). *Yleisimpiä rajoitteita olivat kävelyvaikeudet ja keskittymis- ja oppimiskyvyn ongelmat.* (Sainio ym. 2018.)

Vuonna 2020 yhteydenotoissa yhdenvertaisuusvaltuutettuun yleisin syrjintäperuste oli alkuperä. *Toiseksi yleisin syrjintäperuste oli vammaisuus, johon liittyvät yhteydenotot koskivat muun muassa taksikuljetuksia, avustajan saamista, esteettömyyttä, kohtuullisia mukautuksia ja koulukuljetuspäätöksiä* (ks. luku 3.2).

Vammaiset ja toimintarajoitteiset henkilöt kohtaavat syrjintää joka voi ilmetä käytännössä muun muassa niin, että pyörätuolilla liikkuva henkilö ei pääse esteellisiin kauppoihin, työpaikkoihin tai luokkahuoneisiin, vaikka kohtuullisilla toimilla pääsy olisi järjestettävissä. Huonokuuloinen henkilö ei kuule keskustelua meluisassa kokoussympäristössä ja häneltä evätään induktiosilmukan käyttö. Näkövammaisen henkilö ei voi osallistua yliopiston pääsykokeeseen, koska koe perustuu näkemiseen, vaikka itse opintoura ja opintojen suorittaminen olisivat hänelle mahdollisia.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun selvityksen (”Vammaisena olen toisen luokan kansalainen” 2016) mukaan vammaisten ihmisten oikeudet ovat Suomessa muodollisesti hyvät, mutta ongelmana on oikeuksien toteutuminen arjessa. Suomessa on ilmeistä tarvetta perus- ja ihmisoikeuskasvatukselle, sillä näkemykset vallitsevista asenteista vammaisia kohtaan kertovat karusta asenneilmapiiristä. Vammaisten ihmisten täysimääräinen ja yhdenvertainen osallisuus suomalaisessa yhteiskunnassa ei kehity eikä toteudu ilman merkittävää asenteiden muutosta. Yli puolet kyselyyn vastanneista (n= 445) oli sitä mieltä, että asenneilmapiiri vammaisia kohtaan Suomessa on huono tai erittäin huono. Vastaajista yli 60 prosenttia kertoi kokeneensa syrjintää jollakin elämänaikavälillä viimeisen vuoden aikana. Useimmin mainitut syrjintäperusteet olivat vammaisuus, terveydentila ja ikä. Vastaajista vain 40 prosenttia oli sitä mieltä, että tietää oikeutensa, jos kohtaa syrjintää tai häirintää. Vain pieni osa vastaajista ilmoitti syrjinnästä. Yleisin syy syrjinnän ilmoittamatta jättämiselle on *luottamuspula. He eivät uskoneet, että asialle tehtäisiin mitään.* Suomessa tarvitaan toimenpiteitä, joilla lisätään vammaisten ihmisten luottamusta ja tietoisuutta tarjolla olevista oikeussuojakeinoista. Vammaisten ihmisten työmarkkinoille osallistuminen on huonoa, vaikka heillä on verrattain hyvä koulutustaso.

Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan on varsin tavallista, että vammaisen ihminen on työttömänä tai eläkkeellä, kun työssäkäyvä vammaisen on poikkeus. Lähes puolet (45 %) vastaajista oli eläkkeellä. Vallitseva negatiivinen asenneilmapiiri ylläpitää keinotekoista raja-aitaa, joka estää vammaisia osallistumasta yhteiskunnan eri toimintoihin. Kyselyn tulosten perusteella erityisen huonot asenteet ovat työpaikoilla. Vastanneista lähes 90 % katsoi, että vammaisuus asettaa työnhakijan heikompaan asemaan yhtäläisistä taidoista ja pätevyydestä huolimatta. Enemmistö (57 %) oli sitä mieltä, että asenneilmapiiri vammaisia ihmisiä

kohtaan on työpaikoilla huono tai erittäin huono. Suuri osa vastaajista (45 %) kertoi kokeneensa syrjintää työpaikalla vammaisuutensa vuoksi viimeisen viiden vuoden aikana. Vanhimmaasta ikäluokasta lähes 79 % oli kokenut syrjintää viimeisen vuoden aikana. Suomessa tarvitaan toimenpiteitä, joilla parannetaan vammaisten ihmisten osallisuutta työelämässä. On tärkeää, että vammaiset ihmiset osallistetaan digitaalisten palveluiden suunnitteluun ja niiden toteuttamiseen. (”Vammaisena olen toisen luokan kansalainen” 2016.)

Yhdenvertaisuuslain mukaan viranomaiset, koulutuksen järjestäjät, työnantajat sekä palveluiden tarjoajat ovat velvollisia järjestämään *kohtuullisia mukautuksia*. Kohtuullisella mukauttamisella tarkoitetaan yksittäistapauksessa tarvittaessa toteutettavia tarpeellisia ja asianmukaisia muutoksia ja järjestelyjä, joilla varmistetaan vammaisten henkilöiden mahdollisuus nauttia tai käyttää ihmisoikeuksia ja perusvapauksia yhdenvertaisesti muiden kanssa <https://www.hs.fi/nyt/art-2000007750876.html>. Mukautuksilla mahdollistetaan vammaisten henkilöiden yhdenvertainen osallistuminen, ja niissä on otettava huomioon sekä vammaisen henkilön tarpeet että mukautuksen kohtuullisuus toimijan näkökulmasta. Kohtuullisuuden arvioinnissa otetaan huomioon esimerkiksi toimijan koko, toiminnan luonne sekä mukautusten kustannukset. *Kohtuulliset mukautukset ovat pakollisia vain silloin, kun on kysymys vammaisista henkilöistä. Jos viranomainen, koulutuksen järjestäjä, työnantaja tai tavaroiden tai palveluiden tarjoaja laiminlyö kohtuulliset mukautukset, tämä syyllistyy yhdenvertaisuuslaissa kiellettyyn syrjintään. Yhdenvertaisuutta edistäviä mukautuksia voidaan toteuttaa myös muiden ihmisryhmien kuin vammaisten henkilöiden osallistumismahdollisuuksien parantamiseksi, vaikka laki ei tähän velvoitakaan.* (Yhdenvertaisuuden edistäminen ja positiivinen erityiskohtelu 2021.)

Heinin (2020) mukaan suurin osa vammaisista opiskelijoista on kohdannut vähintään jonkin verran esteellisyttä oppilaitoksessa, harjoittelupaikassa ja työpaikalla. Työpaikkoja ja harjoittelupaikkoja on vaikea saada. Harjoittelua ja työssä olemista vaikeuttavat erityisesti asenteet ja esteelliset tilat. Oppilaitokset ovat olleet työpaikkoja edistyneempiä esteettömyysasioissa ja niistä tiedottamisessa, mutta parannettavaa silti on, erityisesti tiedottamisen osalta. Oppilaitoksen esteettömyyden ja saavutettavuuden edistäminen ei saisi jäädä yksittäisten opinto- ja uraohjaajien tai opiskelijajäsentien varaan. Tarvitaan pysyviä vastuuhenkilöitä sekä valtion koordinointia ja seurantaa. Korkeakoulujen työelämäyhteistyön vahvistaminen on keskeistä ja sitä kautta tuki vammaisille (ja muillekin opiskelijoille) harjoittelupaikkojen turvaamiseksi ja työllistymisen kannalta tärkeän työelämäkokemuksen kerryttämiseksi. (Heini 2020.)

Heini ja Klemetti (2018) selvittivät vammaisten korkeakouluopiskelijoiden työelämätarpeita ja haasteita. He summasivat vammaisten korkeakoulutettujen *työllistymisen ongelmat viiteen asiakokonaisuuteen: tiedon puute, asenneilmapiiri, kannustuksen ja tuen puute, puutteellinen aktiivisuus työnhaussa ja työnhakuun liittyvä neuvottomuus*. Heinin ja Klemetin mukaan suurella osalla työnantajista ei välttämättä ole mitään käsitystä

vammaisuudesta. Tiedolla voidaan hälventää ennakkoluuloja. Kannustavilla kuvauksilla onnistumisista työelämässä voidaan vaikuttaa asenteisiin myönteisellä tavalla. Vammaiset korkeakoulutetut näyttäytyvät verkkopalvelussa pätevinä työntekijöinä, joiden mukanaolo työpaikalla on normaali osa työelämää ja työelämän monimuotoisuutta. On tärkeä huomata, että vammainen henkilö ei välttämättä tarvitse lainkaan mukautuksia työpaikalla tai hän saattaa tarvita niitä vain hyvin vähän. Vammaiset korkeakouluopiskelijat saattavat tarvita erityistä tukea oppilaitoksilta, läheisiltä, viranomaisilta tai työelämä-asioiden parissa työskenteleviltä sekä järjestöiltä. Mahdollista lisätukea antavien tahojen yhteystietojen olisi hyvä olla kootusti saatavilla. Vammaiset opiskelijat tarvitsevat kannustusta työkokemuksen hankkimiseen. Se on työllistymisen kannalta tärkeää. (Heini & Klemetti 2018.)

Suomessa 28 valtakunnallisen vammaisjärjestön yhteistyöjärjestö *Vammaisfoorumi* <https://vammaisfoorumi.fi/> edistää vammaisten ihmisten yhdenvertaisuutta ja osallistumisen mahdollisuuksia yhteiskunnassa ja edustaa Suomen vammaisjärjestöjä kansainvälisessä yhteistyössä ja kansallisen vammaispolitiikan muotoilussa. *YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimus* <https://vane.to/vammaisyleissopimus> on Suomessa laintasoisena voimassa. Yleissopimuksen tarkoituksena on edistää, suojella ja taata kaikille vammaisille henkilöille täysimääräisesti ja yhdenvertaisesti kaikki ihmisoikeudet ja perusvapaudet sekä edistää vammaisten henkilöiden synnynnäisen arvon kunnioittamista. YK:n vammaisten henkilöiden yleissopimuksen määritelmän mukaan vammaisia ovat henkilöt, joilla on pitkäaikainen pysyvä vamma, esimerkiksi pysyvä liikuntavamma, henkinen vamma, älyllinen vamma tai aistivamma. Ihminen on vammainen, jos nämä vammat aiheuttavat sellaisia esteitä, että henkilö ei voi täysipainoisesti osallistua yhteiskunnan toimintaan yhdenvertaisesti muiden kanssa.

Vammaisyleissopimuksen 24 artiklan mukaisesti *vammaisen henkilön oikeus koulutukseen yhdenvertaisesti muiden kanssa tulee tunnustaa*. Sopimuspuolten pitää varmistaa, että vammaisia henkilöitä ei suljeta yleisen koulutusjärjestelmän ulkopuolelle vammaisuuden perusteella. Vammaiset henkilöiden on päästävä osallistuvaan, hyvänlaatuiseen ja maksuttomaan ensimmäisen ja toisen asteen koulutukseen yhdenvertaisesti muiden kanssa niissä yhteisöissä, joissa he elävät. Edelleen artiklan 24 mukaan vammaisia henkilöitä varten tehdään heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaiset kohtuulliset mukautukset ja vammaiset henkilöt saavat yleisessä koulutusjärjestelmässä tuen, jota tarvitaan helpottamaan heidän tehokasta koulutustaan. Toteutetaan tehokkaat yksilölliset tukitoimet ympäristöissä, jotka mahdollistavat oppimisen ja sosiaalisen kehityksen maksimoinnin täysimääräisen osallisuuden tavoitteen mukaisesti. Esteettömyys ja saavutettavuus on kirjattu vammaisyleissopimukseen edellytyksenä vammaisten henkilöiden itsenäiselle elämälle ja täysimääräiselle osallistumiselle kaikilla elämänaloilla. Vammaiselle henkilöllä on oikeus elää yhteisössä, jossa heillä on muiden kanssa yhdenvertaiset valinnanmahdollisuudet. YK:n vammaisyleissopimuksen mukaisesti oppilaalla ja opiskelijalla on oltava mahdollisuus saada tarvitsemansa riittävä apu ja tuki yleisessä

koulutusjärjestelmässä kaikilla koulutusasteilla. Tämä periaate ei vielä täysin toteudu Suomessa.

Pääministeri Marinin hallituksen ohjelman mukaan muun muassa vammaisten henkilöiden työllistymistä tulee tukea. He kuuluvat ryhmään, jotka jäävät koulutuksessa ja osaamisessa muista jälkeen. YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen *kansallisessa toimintaohjelmassa 2020–2023* on määritelty ne toimenpiteet, joilla vammaisyleissopimuksen täytäntöönpanoa edistetään eri hallinnonaloilla. Toimintaohjelmakaudella 2020–2023 korostuu vammaisten ihmisten osallisuuden merkitys muuttuvassa toimintaympäristössä sekä *esteettömyyden ja saavutettavuuden merkitys* muiden oikeuksien toteutumisen edellytyksenä. Yksi toimintaohjelman tärkeä tavoite on lisätä tietoisuutta vammaisten henkilöiden oikeuksista ja vammaisten henkilöiden oikeuksien valtavirtaistamisesta eri hallinnonaloilla ja laajemmin yhteiskunnassa. (Oikeus osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen 2021.) Kansalliseen toimintaohjelmaan on kirjattu 110 toimenpidettä, joiden toteuttamiseen eri ministeriöt ovat sitoutuneet. Niihin sisältyy muun muassa tämän selvityksen kannalta kiinnostavia yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon, esteettömyyteen ja saavutettavuuteen, koulutukseen ja työllistymiseen liittyviä tavoitteita ja toimenpide-esityksiä, joiden toteutumista seurataan 2021–2023 ja arvioidaan toimintaohjelmakauden päättyessä.

Suomen yhdenvertaisuuslainsäädäntö (1325/2014) uudistui vuoden 2015 alussa. Uudistus sisälsi useita vammaisten henkilöiden oikeussuojan kannalta merkittäviä parannuksia, joista kohtuullisten mukautusten epäämisen säätäminen syrjinnäksi sekä yhdenvertaisuuslakia valvovien viranomaisten mandaattien laajeneminen koskemaan vammaisiin kohdistuvaa syrjintää ovat merkittävimpiä.

YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien kansallisessa toimintaohjelmassa on määritelty tavoitteita ja toimenpiteitä koulutukseen yhdenvertaisten koulutusmahdollisuuksien vahvistamiseksi ja vastuutettu niiden toteutus opetus- ja kulttuuriministeriölle. Toimenpiteitä on määritelty kaikille koulutusasteille. Vammaisten opiskelijoiden koulutuksellista yhdenvertaisuutta halutaan edistää uudistamalla nivelvaiheen koulutuksia koskeva lainsäädäntö vastaamaan jatkossa paremmin erilaisten oppijoiden tarpeisiin. Oppimisen tukea, ohjausta ja opiskeluhuollon palveluita halutaan vahvistaa. YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansalliseen toimintaohjelmaan on kirjattu myös toimenpiteet, joilla edistetään korkeakoulutuksen *saavutettavuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa*. Käsiillä oleva korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelman tuottaminen on niistä yksi. Lisäksi toimenpiteinä mainitaan selvitys toteuttaminen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta korkeakoulutuksessa ja TKI-toiminnassa, sekä siitä huolehtiminen (muun muassa opetus- ja kulttuuriministeriön ja korkeakoulujen välisen tulosohjauksen avulla), että korkeakoulut edistävät tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan lain edellyttämien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien avulla.

6.7 Kielelliset ja kulttuuriset vähemmistöt

Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta on seurantaraportti, joka annetaan eduskunnalle kerran vaalikaudessa. Kielikertomuksen antamisesta säädetään kielilaisissa (423/2003) sekä kielilain täytäntöönpanosta annetussa asetuksessa (433/2004). Asetuksen mukaan kertomuksessa käsitellään *suomen ja ruotsin kielen lisäksi ainakin saamen kieltä, romanikieltä ja viittomakieltä* sekä tarpeen mukaan yleisemmin maan kielioija. Kertomuksessa tulee käsitellä kielilainsäädännön soveltamista, kielellisten oikeuksien toteutumista, maan kielisuhteita sekä suomen ja ruotsin kielten kehitystä. (Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017.)

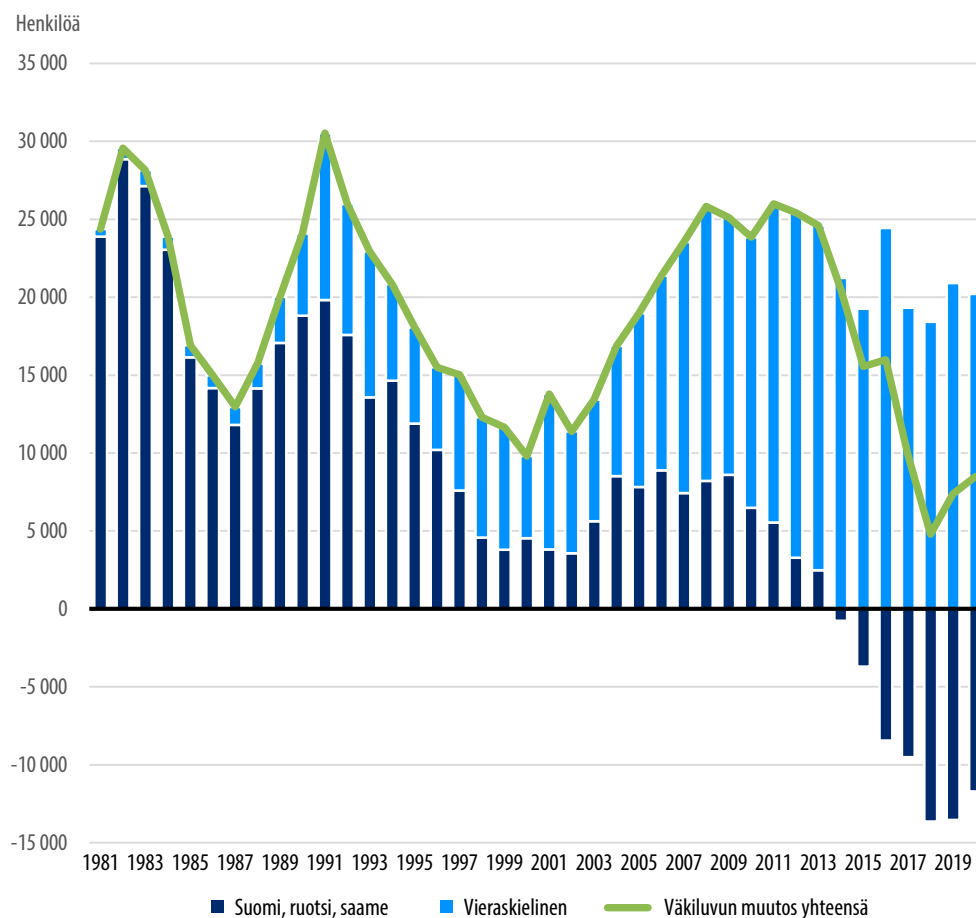
Yleinen yhteiskunnassa vallitseva ilmapiiri ja suhtautuminen vähemmistöryhmiin heijastuu myös kieli-ilmaperiin. Lisääntynyt vihapuhe julkisessa keskustelussa, erityisesti sosiaalisessa mediassa, kohdistuu usein nimenomaan vähemmistöryhmiin. Vihapuheen lisääntyminen ja negatiivisten asenteiden kohdistuminen vähemmistöryhmiin vaikuttavat osaltaan siihen, miten mielekkääksi eri kieliryhmiin kuuluvat kokevat oman kielen käytön julkisissa tiloissa ja tilanteissa. Koettuun kieli-ilmaperiin vaikuttavat myös valtaväestön asenteet muita kieliryhmiä kohtaan. Oikeusministeriön arvion (Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017) mukaan yleinen suhtautuminen eri kieliä puhuviin on muuttunut huonompaan suuntaan. Monien viittomakielisten vastaajien huolena oli, että maan vaikea taloudellinen tilanne johtaa kasvavaan kritiikkiin viittomakielisten palveluiden turvaamisesta aiheutuvia kustannuksia kohtaan. Myös karjalankieliset kokevat asemansa Suomen muita kieliryhmiä heikommaksi. Kielellisten oikeuksien lisäksi myös henkilöiden sananvapaus vaarantuu tilanteissa, joissa henkilöt eivät uskalla käyttää omaa kieltään. Hallituksen kertomuksen valmistelun yhteydessä kielivähemmistöjä edustavat yhteisöt toivat esiin oman kielen ylläpitämiseen liittyviä haasteita sekä huolen koventuneesta kieli-ilmaperistä. Etenkään maahanmuuttajien kieliryhmät eivät tunne mahdollisuuksiaan järjestäytymiseen tai oman kielen ylläpitämiseen, mihin toivotaan viranomaisilta erityistä tukea. (Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017.)

Pääministeri Marinin hallituksen ohjelman mukaan laaditaan uudistettu kansalliskielistrategia, joka turvaa kaikkien oikeuden saada palvelua kansalliskielillä ja parantaa kieli-ilmaperiä. Strategia vastaa Kotimaisten kielten keskuksen huoleen kansalliskielten asemasta muuttuvassa kieliympäristössä. Lisäksi laaditaan *kielipoliittinen ohjelma, jossa otetaan huomioon muut Suomessa puhutut kielet*, erityisesti saamen kielet, romanikieli, karjalan kieli ja viittomakielet. Kotimaisten kielten keskuksen suomen kielen lautakunnan huolet koskevat kielten käyttöalan kaventumista, yleiskielen hallinnan heikkenemistä sekä maahan tulleiden pääsyä kieliyhteisön jäseneksi ja oman äidinkielen opetusta. Edellinen kansalliskielistrategia koski suomen ja ruotsin kieltä ja se jakautui kahteen osaan: pitkän aikavälin strategia-asiakirjaan ja hallituksen toimenpiteisiin hallituskaudelle 2011–2015.

Kansalliskielistrategian tavoitteena on *sen turvaaminen, että Suomessa on jatkossakin kaksi elävää kansalliskieltä*. Suomen kielen osalta tavoitteena on kielen käyttöalan kaventumisen estäminen. Ruotsin kielen osalta tavoitteena on ruotsinkielisten palvelujen toimivuuden ja saatavuuden turvaaminen, sekä kieliyhteisön elinvoimaisuuden vahvistaminen. Strategian tavoitteiden kautta voidaan myös edistää maahanmuuttajien mahdollisuuksia oppia kansalliskieliä. Tavoitteena on, että uudistettu kansalliskielistrategia voidaan hyväksyä hallituksen periaatepäätöksenä kesäkuuhun 2021 mennessä. Ohjausryhmä käsittelee myös hallituksen kielipoliittista ohjelmaa. Sen toimikausi on vuoden 2021 loppuun saakka.

Tilastokeskuksen väestörakennetilaston mukaan Suomen virallinen väkiluku oli vuoden 2020 lopussa 5 533 793. Väkiluku kasvoi vuoden 2020 aikana 8 501 henkilöllä. Suhteellinen väkiluvun kasvu oli 0,2 prosenttia. Suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvien määrä väheni 11 702 henkilöllä ja vieraskielisten määrä kasvoi 20 203 henkilöllä.

Kuvio 16. Väkiluvun muutos äidinkielen mukaan 1981–2020 (Lähde: Tilastokeskus 2021d).



Suomessa asui vakituisesti vuoden 2020 lopussa 432 847 äidinkieleltään vieraskielistä henkilöä. **Vieraskielisten osuus koko väestöstä on kahdeksan prosenttia.** Suurimmat vieraskielisten ryhmät olivat äidinkieleltään venäjää puhuvat, 84 190 henkilöä, viroa puhuvat, 49 551 ja arabiaa puhuvat, 34 282.

Maakunnittain tarkasteltuna vieraskielisten osuus oli vuoden 2020 lopussa korkein Uudenmaan maakunnassa, 15 prosenttia väestöstä ja pienin Etelä-Pohjanmaalla, kaksi prosenttia. Vieraskielisten osuus väestöstä oli korkein Vantaalla, 22 prosenttia, Espoossa, 19 prosenttia ja Närpiössä sekä Helsingissä, 17 prosenttia. Suomen 309 kunnasta venäjää äidinkielenään puhuvat olivat suurin vieraskielinen ryhmä 151 kunnassa. He ovat maakuntien suurin vieraskielinen ryhmä Kanta-Hämeen ja Pohjanmaan maakuntia sekä Ahvenanmaata lukuun ottamatta. Kanta-Hämeessä suurin vieraskielinen ryhmä ovat viroa äidinkielenään puhuvat. Pohjanmaalla suurin vieraskielinen ryhmä ovat vietnamia äidinkielenään puhuvat ja Ahvenanmaalla romaniaa äidinkielenään puhuvat. (Tilastokeskus 2021d.)

Määrällisesti eniten väkiluku kasvoi Vantaalla, 3 456 henkilöllä, Helsingissä (3 085) ja Espoossa (3 065). *Pääkaupunkiseudun väkiluvun kasvu perustui kokonaan vieraskieliseen väestöön, sillä kotimaisia kieliä puhuvien määrä väheni pääkaupunkiseudulla vuoden 2020 aikana. Kotimaisia kieliä puhuvien määrä väheni myös Uudenmaan maakunnassa.* (Tilastokeskus 2021d.)

Suomessa ei laadita tilastoja etnisistä ryhmistä. Koska väestölaskenta tehdään rekistereiden pohjalta, ei Suomi voi tuottaa virallista tilastoa etnisistä ryhmistä. Tilastokeskus tilastoi Suomessa asuvia henkilöitä kansalaisuuden, kielen ja syntymämaan mukaan. Henkilöitä voidaan tilastoida myös syntyperän mukaan, joka muiden Pohjoismaiden tapaan tarkoittaa henkilön vanhempien syntymämaata. Etnisyyttä koskevien tietojen kerääminen ja julkaiseminen on Suomessa sallittua. Suomessa etnisyyttä kuvaavia tilastotietoja julkistettiin viimeksi vuoden 1970 väestölaskennassa. Silloin kerättiin tiedot romaneista, saamelaisista ja ruotsinkielisestä väestöstä. Vuonna 1970 henkilötunnus oli ensimmäistä kertaa käytössä väestölaskennassa, ja niiden avulla saatettiin yhdistää väestörekisterin tietoja romanien henkilötunnuksiin. Ruotsinkielisestä väestöstä tilastoja tuotetaan nykyisin muiden tilastojulkistusten yhteydessä. Sen sijaan esimerkiksi tataareista ja juutalaisista ei ole erikseen julkaistu tilastoja.

Suomessa kansallisilla kulttuurivähemmistöillä on lakiin perustuva oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Suomenruotsalaiset, romanit, inkerinsuomalaiset, Suomen karjalankieliset, juutalaiset ja tataarit ovat Suomen perinteisiä kulttuurisia vähemmistöjä. Saamelaiset ovat tunnustettu alkuperäiskansa. (THL.) Etnisten ja uskonnollisten vähemmistöjen keskinäisiä suhteita ja niitä käsittelevää tutkimusta on selvitetty (Pauha & Jasinskaja-Lahti 2017) etnisten ja uskonnollisten ryhmien osalta, mutta

tarkastelun ulkopuolelle on rajattu muun muassa saamelaiset, romanit sekä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2020) mukaan Suomessa on

- suomenruotsalaisia noin 290 000
- romaneja noin 10 000–12 000
- saamelaisia noin 6 000–10 000
- juutalaisia noin 1300
- tataareja noin 900

Yhdenvertaisvaltuutettu on viranomainen, joka valvoo, ettei etnisiä vähemmistöjä, maahanmuuttajia tai ulkomaalaisia syrjitä Suomessa. Asiakas- ja kohderyhmiä ovat maahanmuuttajat, Suomessa oleskelevat ulkomaalaiset sekä Suomen kansalliset vähemmistöt, kuten romanit ja saamelaiset.

6.7.1 Suomenruotsalaiset

Suomen kansalliskielet ovat suomi ja ruotsi. Perustuslain 17 §:ssä säädetään oikeudesta omaan kieleen ja kulttuuriin. Sen 1. momentin mukaan "Jokaisen oikeus käyttää tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa asiassaan omaa kieltään, joko suomea tai ruotsia, sekä saada toimituskirjansa tällä kielellä turvataan lailla. Julkisen vallan on huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samantyyppisten perusteiden mukaan". Ruotsin kielellä toteutettavalla koulutuksella tavoitellaan kielisten oikeuksien toteutumista Suomessa.

Ruotsin kielen osalta vuoden 2021 aikana valmistuvassa *Kansalliskielistrategiassa* on tavoitteena ruotsinkielisten palvelujen toimivuuden ja saatavuuden turvaaminen, sekä kieliyhteisön elinvoimaisuuden vahvistaminen. Pääministeri Marinin hallitusohjelmaan on kirjattu tavoite, jonka mukaan tehdään kokonais selvitys ruotsinkielisen koulutuksen (varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen) erityispiirteistä, haasteista ja kehittämistarpeista sekä luodaan pitkäjänteinen toimenpideohjelma yhdenvertaisuuden takaamiseksi. Hallitus on halunnut selvittää ruotsinkielisen koulutuksen kokonaiskuvan, jotta ruotsinkielisillä oppilaille ja opiskelijoilla olisi tasavertaiset mahdollisuudet laadukkaaseen koulutukseen (ks. Oker-Blom 2021). Hallituksen koulutuspoliittisen selonteon eduskunnalle (2021) mukaan kansallista ruotsinkielisen koulutuksen kokonaiskoordinaatiota vahvistetaan.

Yliopistolaissa (12 §) todetaan ruotsin kieltä taitavien henkilöiden kouluttamisesta vastuulliset yliopistot: Åbo Akademi, Svenska Handelshögskolan, Helsingin yliopisto, Taideyliopisto ja Aalto-yliopisto vastaavat siitä, että ruotsin kieltä taitavia henkilöitä koulutetaan

riittävä määrä maan tarpeisiin. Åbo Akademi ja Hanken ovat opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla toimivia ruotsinkielisiä yliopistoja. Helsingin yliopisto, Taideyliopisto ja Aalto-yliopisto ovat kaksikielisiä, eli niissä tutkinnon voi suorittaa ja koulutuksen saada niin ruotsiksi kuin suomeksikin. Ammattikorkeakoulun opetus- ja tutkintokieli, joka on myös sen hallintokieli (ammattikorkeakoululaki, 24 §) määrittää kunkin ammattikorkeakoulun toimiluvassa. Yrkeshögskolan Arcada ja Yrkeshögskolan Novia ovat opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla toimivia ruotsinkielisiä ammattikorkeakouluja. Humanistisella ammattikorkeakoululla on suomen- ja ruotsinkielisen viittomakielen opetusvastuu. Sisäministeriön hallinnonalalla toimiva Poliisiammattikorkeakoulu on kaksikielinen. Sen opetus- ja tutkintokieliä ovat molemmat kansalliskielet. Ahvenanmaalla sijaitseva Högskolan på Åland on ruotsinkielinen.

Suomessa ruotsinkielisiä henkilöitä on 287 871 eli 5,2 prosenttia väestöstä (Tilastokeskus 2021e). Norin ym. (2021) mukaan suomenkielisten osuus yliopisto-opiskelijoista on viime aikoina ollut lievästi laskusuunnassa. **Ruotsinkielisten osuus on vakiintunut reiluun neljään prosenttiin.** Ammattikorkeakouluihin hakee yliopistoihin verrattuna vähemmän ruotsia tai jotakin muuta kieltä äidinkielenään puhuvia ja suhteessa enemmän suomenkielisiä. Ruotsinkielisistä korkeintaan yleisarvosana cum laude approbaturin (C) saaneista 17 % pääsi yliopistoon. Vastaava prosenttiluku oli suomenkielisillä opiskelijoilla puolet pienempi. Yleisarvosanan cum laude approbatur yo-kirjoituksissa saaneista suomenkielisistä opiskelijoista hyväksyttiin 9 prosenttia ja vieraskielisistä alle kahdeksan prosenttia. Ammattikorkeakouluihin hyväksyttiin heikomman yleisarvosanan yo-kirjoituksissa saaneista noin 20 prosenttia, suomenkielisistä 11 prosenttia ja vieraskielisistä 7 prosenttia. Ruotsinkieliseen yliopistoon ja ruotsinkieliselle koulutuslalle on helpompi päästä ja ruotsinkielisen hakijan sisäänpääsyn mahdollisuudet korkeakouluun ovat selvästi suomenkielisiä paremmat. (Nori ym. 2021.)

Myös Ristaniemen (2015) mukaan ruotsinkielisyydestä on hakijalle hyötyä hänen hakessaan Suomessa yliopisto-opintoihin. Ristaniemi selvitti yliopiston opetuskielen ja toisaalta yliopistoon hakijan äidinkielen yhteyttä yliopisto-opiskelijaksi hyväksymiseen. Tulosten mukaan ruotsinkieliseen yliopistoon oli helpompi päästä opiskelemaan kuin suomenkieliseen. Keskimäärin todennäköisyys tulla valituksi ruotsinkieliseen yliopistoon oli noin kaksinkertainen. Neljän helppopääsysisimmän yliopiston joukossa olivat kaikki kolme ruotsin kielellä opetusta antavaa yliopistoa. Niin ikään ruotsinkielisen hakijan oli suomenkielistä hakijaa todennäköisempää saada opiskelupaikka, ja siinäkin todennäköisyys oli noin kaksinkertainen. Suurimmat erot ruotsinkielisen hakijan hyväksi havaittiin sosiaalitieteissä, kasvatustieteissä ja kauppatieteissä. Tarkasteltaessa sisäänpääsyä hakijan omalla äidinkiellellä annettavaan koulutukseen erot pääsääntöisesti kasvoivat. (Ristaniemi 2015.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön käynnistämän ruotsinkielisen koulutuksen kokonais selvityksen (Oker-Blom 2021) perusteella todettiin, että ruotsinkielinen koulutus toimii yleisesti

ottaen hyvin, vaikka koulutuksessa on kehittämistarpeita. Selvityksessä nostettiin esiin ruotsinkielistä koulutusta koskevia haasteita. Koulutuspolku varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen ei Oker-Blomin mukaan ole ruotsinkielisille kaikilta osin sujuva eikä kielellinen tasa-arvo koulutuspolulla toteudu heidän osaltaan. Ruotsinkielistä koulutusta ei kaikkialla Suomessa ole tarjolla, erityisestikään ammatteihin, joissa on akuutti tarve ruotsinkielisistä osaajista (muun muassa hoitoala, varhaiskasvatus). Viimeisten 10-15 vuoden aikana ruotsinkielisen koulutuksen tilaa ei kansallisella tasolla ole selvitetty. On olemassa riski, että ruotsinkielinen koulutus jää ajastaan jälkeen, kun käytössä ei ole kattavaa tietopohjaa ruotsinkielisestä koulutusta. Ruotsinkielistä koulutusta tutkivia nuoria tutkijoita on vähän ja alan tutkimusta on käytettävissä vain rajoitetusti. Oker-Blomin mukaan yhdenvertaisuuden edistämiseksi tulisikin kiinnittää huomiota ruotsinkielisen koulutuksen laatuun ja siihen, että ruotsinkielistä koulutusta koskevaa tutkimusta ja tietoa tarvitaan lisää. Lisäksi ruotsinkielistä koulutusväylää tulee tarkastella omana kokonaisuutenaan, jolla on omat erityispiirteensä ja jossa kaikki osat vaikuttavat toisiinsa. (Oker-Blom 2021.)

Oker-Blom (2021) raportoi, että keskeisissä koulutuksen kehittämistyöryhmissä on liian niukka ruotsinkielisten edustus ja siksi ruotsinkieliset toimijat jäävät tärkeissä kehittämissä hankkeissa ulkopuolisiksi. Tieto ajankohtaisista hankkeista ja toimenpiteistä ei saavuta heitä. Aivovuoto Ruotsiin aiheuttaa osaltaan sen, että Suomessa ei ole käytettävissä riittävästi ruotsinkielisiä asiantuntijoita. Vahva hallinnollinen ja kulttuurinen perusta on ruotsinkielisen koulutuksen kivijalka. Tämä perusta täytyy Oker-Blomin mukaan turvata. Ruotsin kielen käyttöä opetuskielenä tulee tukea jatkuvasti, erityisesti kun toimintaympäristö on pääosin suomenkielinen. Oker-Blom esitti, että ruotsinkieliseen koulutukseen liittyvää tiedonkeruuta ja analysointia tehostetaan ja koordinoidaan kansallisesti. Lisäksi ruotsinkielisen koulutuksen kehittämiseksi tehtävää tutkimusta tulee tukea ja vahvistaa kaikilla koulutusasteilla. Keskeistä on, että ruotsinkielistä koulutusta kehitetään Suomessa ”nykypäivän ja tulevaisuuden vaatimusten mukaisesti yhtä aikaa suomenkielisen koulutuksen kanssa”. (Oker-Blom 2021.)

Valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa (2021) on todettu, että korkeakoulutuksella ja toisen asteen koulutuksella varmistetaan, että ruotsinkielisiä asiantuntijoita ja ammattilaisia on riittävästi saatavilla yhteiskunnan keskeisimmissä tehtävissä. Korkeakouluissa tulee tarjota monipuolista koulutusta ja mahdollisuuksia tutkimuksen tekemiseen molemmilla kansalliskielillä. Ruotsinkielisen korkeakoulutuksen tulee olla korkealaatua ja sen tulee vastata ja vaikuttaa toimintaympäristön muutostekijöihin samoin kuin suomenkielisenkin. (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021.)

Kielibarometrin (Lindell 2021) mukaan kaksikielisessä kunnassa suomenkieliset kokevat kieliryhmien väliset suhteet kielteisemmiksi kuin ruotsinkieliset. Monet suomenkieliset kokevat itsensä sivuutetuiksi ja ulkopuolisiksi työpaikallaan. He kokevat, että heidän on vaikea tulla hyväksytyksi suomea puhuvina ruotsinkielisessä työpaikassa. Heitä ei oteta

mukaan keskusteluihin, joita käydään vain ruotsiksi eivätkä he tunne olevansa työyhteisön täysivaltaisia jäseniä. Alueellisia eroja on havaittu. Kielibarometrin mukaan ruotsinkielinen palvelu saa parhaat arvostukset Pohjanmaalla ja alhaisimmat arvostukset Turunmaalla. Suomenkielinen palvelu saa parhaat arvostukset Uudellamaalla ja alhaisimmat arvostukset Pohjanmaalla. Ruotsinkielisten palveluiden saatavuus herättää eniten huolta Uudellamaalla ja Turunmaalla, ja kieli-ilmapiiiri on puolestaan haastavin Pohjanmaalla. (Lindell 2021.)

6.7.2 Romanit

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan Suomessa oli romaneja 10 000–12 000 vuonna 2020. Lisäksi heitä on Ruotsissa noin 3000. Suomessa puhutaan romanikielen pohjoista murretta, kaaloa. Suomen romanikieli on vakavasti uhanalainen kieli. Suomen romaneista noin puolet osaa romanikieltä tyydyttävästi. Noin kolmasosa puhuu sitä sujuvasti. Romanikieli toimii lähinnä perheen sisäisenä kielenä. Vaikka romaniväestön ensisijainen kieli nykyisin olisikin suomi tai ruotsi, on romanikielellä kuitenkin tärkeä asema romaniväestön kulttuurissa. Romanikieltä puhuvien lukumäärän on arvioitu vähentyneen 50 vuoden aikana lähes 40 prosentilla <https://romanit.fi/romanikieli/>. Erilaisia toimia kielen säilyttämiseksi on tehty. Niistä tärkein on romanien perustuslaillinen oikeus käyttää omaa kieltään. Perustuslaki (17§) takaa romanien, saamelaisten ja muidenkin ryhmien oikeuden ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Peruskouluissa on mahdollista saada romanikielen opetusta ja ylioppilaskirjoituksissa romanikielen voi kirjoittaa toisena äidinkielenä.

Romaneja on Euroopassa eri arvioiden mukaan 4–14 miljoonaa. Romanit ovat EU:n suurimpia vähemmistöjä. Romanikielen puhujia on kaikkein varovaisimpien arvioiden mukaan Euroopassa noin 3,5 miljoonaa ja muualla maailmassa 0,5 miljoonaa, mutta puhujien todennäköinen määrä vaihtelee kymmenen ja kahdenkymmenen miljoonan välillä.

Romanien hyvinvointitutkimukseen (Weiste-Paakkanen ym. 2018) osallistuneista alle 55-vuotiaista miehistä ja naisista hiukan alle puolella oli jokin perusasteen jälkeinen tutkinto, kun taas vanhimmalla ikäryhmällä osuus jää selvästi alle viidennekseen. Kaikista vastaajista keskimäärin noin kolmanneksella oli perusasteen jälkeinen tutkinto. Noin neljänneksellä vastaajista oli koulutusta vähemmän kuin kansa- tai peruskoulu, heistä lähes kaikki kuuluivat vanhimpaan ikäryhmään. *Opisto- tai korkeakoulutasoinen tutkinto oli alle kymmenesosalla.* Koulu- ja opiskeluvuotia oli keskimäärin noin yhdeksän kaikkien vastaajien keskuudessa sekä miehillä että naisilla; alle 55-vuotiaat olivat keskimäärin käyneet koulua tai opiskelleet noin 11 vuotta ja sitä vanhemmat keskimäärin vajaat seitsemän vuotta. Luotettavaa tietoa korkeakoulutukseen osallistuvien romanien määrästä ei ole saatavissa. Romanien hyvinvointitutkimuksen yleisiksi haasteiksi on todettu kohdeväestön identifioiminen, tutkittavien tavoittaminen ja romaniväestön luottamuksen saavuttaminen

sekä kulttuuristen näkökulmien asianmukainen huomioonottaminen tutkimuksen sisällössä ja tutkimustilanteessa (Weiste-Paakkanen ym. 2014).

Romanioppilaat tarvitsevat muita oppilaita enemmän tukea toisen asteen opintoihin siirtymisessä (Jauhola & Vehviläinen 2015). Romanian koulutuspolku on suuntautunut vahvasti ammatillisiin opintoihin. Toisen asteen koulutuksen antama hakukelpoisuus sekä kokemus opiskelusta ovat sinänsä madaltaneet kynnyistä jatkaa opintoja myös ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa, mutta kovin yleistä se ei ole. (Weiste-Paakkanen ym. 2018.)

Opetushallitus on selvittänyt (Rajala & Blomerus 2015) 18 vuotta täyttäneiden romanien koulutustaustoja. Selvityksessä hyödynnettiin 327 aikuiselta romanilta saadut vastaukset (3,7 % romanien arvioidusta kokonaismäärästä). Ammattikorkeakoulu- tai yliopistotutkinnon oli suorittanut kahdeksan prosenttia kaikista kyselyyn vastanneista. Korkea-asteen tutkintojen vähyys (8 %) romaneilla on suoraa seurausta lukiokoulutukseen osallistumattomuudesta. Kaksi kolmasosaa korkeimmin koulutetuista romaneista on naisia. Lukumäärä vastaa lukion ja ylioppilastutkinnon suorittaneiden määrää. Monet lukion ja ylioppilastutkinnon suorittaneet ovat jatkaneet opintojaan korkea-asteella ja suorittaneet myös tutkinnon. Osa ammattikorkeakoulu- tai yliopistotutkinnon suorittaneista voi olla henkilöitä, jotka eivät ole suorittaneet ylioppilastutkintoa, vaan ovat hakeutuneet opintoihinsa toisen asteen ammatillisen tutkinnon kautta. On tärkeää, että romaneita kannustetaan jatkamaan koulutuspolkua myös ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. Helsingin yliopistossa on ollut vuodesta 2012 ollut mahdollista opiskella romanikieltä ja -kulttuuria. Suurin osa romanivastaajista piti merkittävänä yliopisto-opetuksen käynnistymistä, jonka muun muassa katsottiin nostavan romanikielen asemaa. (Rajala & Blomerus 2015.)

Noin 30 prosenttia romanien hyvinvointitutkimukseen (Weiste-Paakkanen ym. 2018) osallistuneista oli ollut ansiotyössä 12 viime kuukauden aikana. Työssä kävivät eniten 30–54-vuotiailla miehet ja naiset. Tutkimushetkellä palkkatyössä tai yrittäjänä työskenteli vajaa viidennes, työttömänä oli noin neljännes. Alle 30-vuotiaista noin puolet ilmoitti olevansa työttömiä, 30–54-vuotiaistakin noin kolmasosa. Työttömyysaste, joka tarkoittaa työttömien prosenttiosuutta saman ikäisestä työvoimasta eli työllisistä ja työttömistä, oli siis kaikkien tutkimukseen osallistuneiden keskuudessa noin 60 prosenttia. Alle 30-vuotiaista työvoimaan kuuluneista vastaajista jopa kolme neljästä oli työttömänä. Työllisten osuus oli sekä miehillä että naisilla suurin ikäryhmässä 30–54, jossa neljännes miehistä ja kolmannes naisista oli palkkatyössä tai yrittäjänä. Viidesosa 18–29-vuotiaista oli opiskelijoita. Eläkkeellä oli runsas kymmenesosa 30–54-vuotiaista, sitä vanhemmista noin yhdeksän kymmenestä. (Weiste-Paakkanen ym. 2018.)

Romanien työllisyystilanteen ja yrittäjyyden arvioidaan kuitenkin kehittyneen myönteiseen suuntaan viimeisen 10 vuoden aikana. Romanian koulutustaso on keskimäärin nousut, vaikka koulutuspolut ovat yhä usein muuta väestöä rikkonaisempia. Työttömyyttä on

edelleen enemmän kuin pääväestöllä. Romanien koulutustason nousu ja koulutusmyönteisyys on kuitenkin parantanut heidän työllistymistään ja asemaansa työmarkkinoilla. Myös yrittäjyyden arvioidaan lisääntyneen. Romanit kohtaavat kuitenkin yhä ennakkoluuloja ja syrjintää. Romanien pukeutumis- ja tapasäännökset korostuvat arvioitaessa työllistymisen esteitä. Viime kädessä kyse on kuitenkin ratkaisuisista, jotka tehdään aina yksilötasolla ja työpaikkakohtaisesti. Työnantajien asenteet nousevat yhä työllistymistä estäväksi tekijäksi. Asiaan tulee vaikuttaa laajalla asenneilmapiirin muutoksella, kohtaamisilla ja romanien nostamisella esiin osaamisen kautta tasavertaisina työntekijöinä. (Jauhola ym. 2019.)

Romaniväestö on sosioekonomisilta lähtökohdiltaan monella tapaa eriarvoisessa asemassa suomalaisessa yhteiskunnassa. Romaneilla on pääväestöön verrattuna keskimääräisesti heikompi koulutustaso, enemmän köyhyyttä, enemmän työttömyyttä ja heikompi koettu terveys. Heikko sosioekonominen asema lisää sairastavuutta ja kuolleisuutta sekä heikentää yksilön toimintakykyä. Yhteiskunnan ulkopuolelle jääminen ja huonot elinolosuhteet heikentävät terveyttä ja altistavat epäterveellisille elämäntavoille. Oikeusministeriön (2021) mukaan romaneihin kohdistuvat ennakkoluulot heikentävät heidän yhdenvertaisia mahdollisuuksiaan työllistyä. Romanilapsia kiusataan kouluissa muita lapsia enemmän. Romaniperheelle asetetaan erityisehtoja, kun he vuokraavat asunnon, tai vuokra-asuntoa ei myönnetä lainkaan. Työpaikalla tai kaupassa tapahtuvasta varkaudesta syytetään helposti ensimmäiseksi romanityöntekijää tai -asiakasta <https://yhdenvertaisuus.fi/vahemmistot-suomessa>.

Työnimi-kampanja (2018) <https://dialogi.diak.fi/2018/10/31/tyonimi/> nosti romanien kokeaman työsyrynnän vahvasti julkisuuteen. Kampanjan tarkoituksena oli herättää keskustelua sekä saada työnantajat ja muut rekrytoinneista vastaavat tarkastelemaan omia rekrytointikäytäntöjään. Neljä valtaväestöön kuuluvaa oman alansa vaikuttajaa haki syysyllä 2018 oman alansa töitä tyypillisillä romaninimillä. Heidän korkeasta osaamisesta kertovia ansioluetteloitaan muokattiin jokaisen hakijan kohdalla niin, ettei valtaväestöön kuuluva julkisuuden henkilö ollut tunnistettavissa meriiteistään. Hakemuksia lähetettiin yhteensä 54. Niihin saatiin seuranta-ajan puitteissa 17 kielteistä vastausta ja yksi haastattelukutsu.

Euroopan komissio julkaisi 10-vuotissuunnitelman lokakuussa 2020 romanien tukemiseksi Euroopan Unionissa: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_20_1813. Suunnitelmassa keskitytään romanien aseman parantamiseen tasa-arvon, inklusion, osallisuuden, koulutuksen, työllisyyden, terveyden ja asumisen osalta. Komissio on esittänyt jäsenmaille tavoitteita ja suosituksia em. asioissa. Tavoitteet ovat konkreettisia. Romaneiden syrjintäkokemukset on saatava vähenemään vähintäänkin puolella aiempaan verrattuna ja kokemastaan syrjinnästä ilmoituksen tekevien romaneiden määrä on kaksinkertaistettava. Varallisuuserot (poverty gap) romanien ja kantaväestön välillä on puolitettava, samoin erot varhaiskasvatukseen osallistumisessa. Jäsenvaltioissa, joissa romanien määrä

on suuri, on vähintäänkin puolitettava niiden lasten määrä, jotka osallistuvat eriytettyyn peruskoulutukseen (segregated primaryschools). Erot työllistymisessä ja eri sukupuolten työllistymisessä on puolitettava, samoin erot elinajan odotuksen osalta. Erot asumisen laadussa on saatava pienentymään kolmannekseen ja on varmistettava, että vähintään 95 prosentilla romaneista on käytössään juokseva vesi (tap water).

Suomessa romanipolitiikan tarkoituksena on lisätä romaniväestön yhdenvertaisuutta ja kaventaa työllisyys- ja terveyseroja verrattuna muuhun väestöön. Järjestyksessä toisen romanipoliittisen ohjelman Rompo 2018–2022 <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/160845> lähtökohtana on, että nykyisellä lainsäädännöllä edistetään romaniväestön yhdenvertaisuutta ja osallisuutta. Stenroosin (2020) mukaan Romanipoliittisen ohjelman priorisointi tulisi määritellä uudelleen. Painopiste pitäisi siirtää vahvemmin romanien yhteiskunnallisen aseman tarkasteluun ja yhdenvertaiseen osallisuuteen osana kulttuurisesti monimuotoista suomalaista yhteiskuntaa (Stenroos 2020).

Granqvist (2020) on tutkinut romanipolitiikan historiaa ja vaiheita Suomessa ja arvioinut erityisesti romanien inklusion toteutumista Suomessa ja Ruotsissa. Granqvistin mukaan ensimmäistä romanipoliittista ohjelmaa 2009–2017 Suomessa voidaan pitää onnistuneena niiltä osin, että romanien koulutuksessa, erityisesti peruskoulussa, otettiin merkittäviä edistysaskeleita. Lisäksi kokeiluna vuonna 2009 Helsingin yliopistossa alkanut romani-kielen opetus vakinaistettiin vuonna 2012 <https://www.helsinki.fi/fi/humanistinen-tiedekunta/tutkimus/tieteenalat/suomalais-ugrilaisten-seka-pohjoismaisten-kielten-ja-kulttuurien-tutkimus/romanikieli-ja-kulttuuri>. Kuntatasolla romanipolitiikan tavoitteiden toimeenpano oli kuitenkin tehotonta, erityisesti sosiaali- ja terveyspalveluiden osalta. Haasteita riittää edelleen sekä työllisyystilanteen että kuntatalouden osalta. Monessa kunnassa on pula romanikielen opettajista. Voi kuitenkin perustellusti todeta, että Suomi on edistänyt hyvin romanien koulutusta, terveydenhoitoa ja asumista. (Granqvist 2020.)

6.7.3 Saamelaiset

Perustuslain mukaan (17§) saamelaisilla alkuperäiskansana sekä romaneilla ja muilla ryhmillä on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Saamelaisten oikeudesta käyttää saamen kieltä viranomaisessa säädetään lailla. Saamen kielilain (15.12.2003/1086) tavoitteena on, että saamelaisten oikeus oikeudenmukaiseen oikeudenkäyntiin ja hyvään hallintoon taataan kielestä riippumatta sekä että saamelaisten kielelliset oikeudet toteutetaan ilman, että niihin tarvitsee erikseen vedota.

YK:n julistuksessa alkuperäiskansojen oikeuksista (14 artikla) määrätään oikeudesta koulutukseen. Alkuperäiskansoilla on oikeus perustaa omia koulujärjestelmiä ja -laitoksia, jotka antavat opetusta niiden omilla kielillä niiden kulttuuriin opetus- ja oppimismenetelmiin

soveltuvalla tavalla, sekä oikeus ohjata niitä. Alkuperäiskansoihin kuuluvilla yksilöillä, erityisesti lapsilla, on oikeus saada kyseisen valtion koulutusta sen kaikilla tasoilla ja kaikissa muodoissa ilman syrjintää. Valtiot toteuttavat yhdessä alkuperäiskansojen kanssa tehokkaita toimet, jotta alkuperäiskansoihin kuuluvat yksilöt, erityisesti lapset, myös niiden yhteisöjen ulkopuolella elävät lapset, voivat saada oman kulttuurinsa opetusta ja omakielistä opetusta mahdollisuuksien mukaan.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen arvion mukaan Suomessa on 6 000–10 000 saamelaista (Kieli- ja kulttuurivähemmistöt 2020). Noin kolmannes heistä asuu saamelaisen *kotiseutualueella*, joka kattaa Enontekiön, Inarin ja Utsjoen kunnat sekä Sodankylän kunnan pohjoisosan. Suomessa puhutaan kolmea saamen kieltä: pohjoissaamea, inarinsaamea ja koltansaamea. Saamenkielisiä henkilöitä Suomessa on Tilastokeskuksen (2021e) mukaan 2008.

Saamelaiskäräjien tilastojen mukaan (Aikio-Puoskari & Pulska 2020) saamen kielen ja saamenkielistä opetusta Suomen peruskouluissa ja lukioissa sai lukuvuonna 2020–2021 yhteensä 710 oppilasta. Lukumäärä pieneni edelliseen lukuvuoteen verrattuna 26 oppilaalla. Käsitystä opiskelijamääristä täydentää Saamelaisalueen koulutuskeskuksen (toisen asteen ammatillinen oppilaitos) opiskelijamäärä. Vuonna 2018 Saamelaisalueen koulutuskeskuksessa opiskeli 66 alle 20-vuotiaasta ammatillisen perustutkinnon opiskelijaa. Lisäksi koulutuskeskuksen saamen kielen ja kulttuurin opintolinjoilla opiskelee vuosittain muutamia oppivelvollisuusikäisiä opiskelijoita.

Äidinkielenään saamea (inarin-, koltan- tai pohjoissaamea) puhuvalla lapsella on oikeus saada varhaiskasvatusta saamen kielellä koko maassa. Saamelaisen kotiseutualueella asuvilla saamen kieltä osaavilla on oikeus myös saamenkieliseen perusopetukseen, jolloin opetus tulee antaa pääosin saamen kielellä. Perusopetuksessa saamenkielistä opetusta saavat oppilaat oppivat äidinkielen oppiaineina sekä saamea että suomea. Perusopetuslaki ja opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat lisäksi kaksikielisen, kielikyly- ja kielirikasteisen opetuksen, saamen kielen opetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineena sekä vapaaehtoisena ja valinnaisena oppiaineena. Lukiossa saamea voi opiskella äidinkielenä tai valinnaisena kielenä. Äidinkielenä saamen kieltä opetetaan opiskelijan äidinkielen mukaisesti ja opetukseen liittyy myös äidinkielen opetus suomen kielessä. Kaikki saamelaisen kotiseutualueen peruskoulut ja lukiot antavat nykyisin saamen kielen opetusta ja kaikki alueen kunnat myös saamenkielistä sekä suomi-saame kaksikielistä perusopetusta. Saamen kielten ja saamenkielistä opetusta on voimassa olevan lainsäädännön mukaan mahdollista järjestää myös kotiseutualueen kuntien ulkopuolella sekä perusopetuksessa että lukio- ja ammatillisessa koulutuksessa. Käytännössä kuitenkin saamen kielten opetusta järjestetään pääosin perusopetusta ja lukiokoulutusta täydentävänä opetuksena. Tarjonnasta päättää kunta tai muu koulutuksen järjestäjä. Ylioppilastutkinnossa on mahdollista suorittaa äidinkielen ja kirjallisuuden sekä vieraan kielen lyhyen oppimäärän kokeet

pohjoissaamessa, inarinsaamessa ja koltansaamessa. Kokelaita on ilmoittautunut viime vuosina enemmän pohjoissaamen kokeisiin kuin inarinsaamen ja koltansaamen kokeisiin.

Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon (2021) mukaan perusopetuksessa toteutettava saamen kielten etäopetushanke mahdollistaa saamenkielten opiskelemisen riippumatta oppilaan asuinpaikasta. Toisen asteen ammatillista koulutusta saamen kielellä järjestetään Saamelaisalueen koulutuskeskuksessa, jonka opetuskielet ovat saame ja suomi. Lukiossa voidaan opiskella saamen kieliä. Saamelaiset voivat suorittaa oppivelvollisuutta myös Saamelaisalueen koulutuskeskuksen järjestämässä vähintään lukukauden pituisessa saamen kielen ja kulttuurin koulutuksessa. Koulutuspoliittisen selonteon yleinen tavoite toisen asteen koulutuksen järjestäjien yhteistyön tiivistämisestä tukee myös saamenkielisen koulutuksen järjestämistä. Tavoitteena on pidemmällä aikavälillä selvittää mahdollisuuksia suorittaa osa ylioppilastutkinnon kokeista saameksi. Opetus-, ohjaus- ja muun henkilöstön tarpeen ennakoinnissa ja saatavuuden turvaamisessa huomioidaan myös kielivähemmistöt. Opetus- ja kulttuuriministeriölle laaditun selvityksen mukaan saamenkielisen varhaiskasvatuksen ja opetuksen haasteena on tehtävään koulutetun ja saamen kieliä osaavan henkilöstön riittävyys. Tavoitteena on parantaa saamenkielisen varhaiskasvatus- ja opetushenkilöstön saatavuutta ja kehittää edelleen monimuotoisia opetus- ja kasvatushenkilöstön kouluttautumisen tapoja. Digitaalisten oppimiskäytäntöjen kehittämisellä luodaan uusia mahdollisuuksia myös saamen kielten ja saamenkielisten koulutusten toteuttamiselle. Kehittämistoimenpiteillä voidaan tukea sekä saamen kielten oppimista äidinkielenä, että parantaa mahdollisuuksia menetetyin alkuperäiskielen oppimiseen. Saamen kielet ja saamelaisia alkuperäiskansana koskevan tiedon oikeellisuus ja ajantasaisuus tulee huomioida niin digitaalisten kuin muiden oppimateriaalien tuottamisessa sekä opetuksessa. Lisäksi saamenkielisen oppimateriaalityön edellytyksiä tulee vahvistaa. (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021.)

Oulun yliopiston yhteydessä toimivalla Giellagas-instituutilla on valtakunnallinen vastuu saamen kielen ja saamelaisen kulttuurin ylimmästä opetuksesta ja tutkimuksesta Suomessa. Saamen kielen oppiaineen tavoitteena on kouluttaa kielenosaajia saamelaisen yhteiskunnan tarpeisiin. Saamen kielen opintoja voi jatkaa aina tohtorintutkintoon asti. Giellagas-instituutti on Suomessa ainoa paikka, jossa saamea voi opiskella äidinkielenä yliopistotasolla. Lisäksi instituutissa voi opiskella saamelaista kulttuuria sekä pohjoissaamea vieraana kielenä.

Oulun yliopistossa ja Lapin yliopistossa on kiintiöpaikkajärjestelmä saamenkielisille opiskelijoille. Saamenkieliseksi katsotaan hakija, joka on kirjoittanut saamen A-kielenä ylioppilastutkinnossa tai joka on opiskellut saamen kieltä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Oulun yliopistossa saamen kielen taitoisten kiintiössä hakeneiden määrä on kuitenkin ollut erittäin vähäinen. Vuosina 2014–2021 opetus- ja kasvatusalan ohjelmiin (luokanopettaja, varhaiskasvatus, erityispedagogiikka) ei kiintiön kautta ole hakenut

kukaan. Vuoden 2011 jälkeen myöskään lääketieteen tutkinto-ohjelmaan ei kiintiötä ole hyödyntänyt kukaan hakijoista. Biologian tutkinto-ohjelmaan Oulun yliopistossa oli vuosina 2018-2020 yksi kiintiön kautta hakija/vuosi. Vuonna 2021 vastaavia hakijoita ei ollut. Lapin yliopiston tutkintotavoitteisessa koulutuksessa oikeustieteiden, kasvatustieteiden ja taiteiden tiedekunnissa on kiintiöpaikkoja saatavilla saamenkielisille hakijoille. Saamenkielisten kiintiöllä on voinut päästä opiskelemaan yliopistoon hieman pienemmällä pistemäärillä kuin muut hyväksytyt. Hakija on voinut todistaa kielitaitonsa kokeella ja tulla valituksi yliopistoon ilman, että on saanut sisäänpääsykokeessa vaadittua vähimmäispistemäärää. Myös Lapin yliopistossa saamenkielisille varattuja kiintiöpaikkoja on käytetty vain vähäisessä määrin. Lapin yliopiston hakija- ja opiskelijapalveluista saadun tiedon mukaan esimerkiksi vuosina 2001–2019 saamen kielen taitoisille oli tarjolla vuosittain 19–24 aloituspaikkaa. Tämän mahdollisuuden hyödynsi vuosittain 1–2, enimmilläänkin vain 3 opiskelijaa.

Lapin yliopisto ja Oulun yliopiston Giellagas-instituutti tekevät verkostoyhteistyötä Saamelaisalueen koulutuskeskuksen kanssa. Tavoitteena on lisätä ja kehittää saamen kieliin ja kulttuuriin liittyvää koulutusta ja tutkimusta sekä saamelaisuuteen liittyvää hyvinvointi- ja terveystieteellistä, taideteollista, oikeustieteellistä ja yhteiskuntatieteellistä koulutusta ja tutkimusta. Saamelaisalueen koulutuskeskuksella on yhteistyösopimus myös Lapin ammattikorkeakoulun ja Sámi Allaskuvllan (Sámi University college) kanssa. Lisäksi koulutuskeskus tekee yhteistyötä muiden korkeakoulujen kanssa toimimalla muun muassa yhteisissä hankkeissa. Saamelainen korkeakoulu (*Samisk høgskole*) on maailman ainoa korkeakoulu, jossa (pohjois)saamen kieli on oppilaitoksen pääasiallinen opetus- ja hallintokieli. Pohjoismainen saamelaisinstituutti (Sámi Instituhtta) on yhdistetty Saamelaiseen korkeakouluun vuonna 2005. Vuonna 1989 perustettu korkeakoulu sijaitsee Norjan Koutokeinossa.

Oikeusministeriön Saamebarometri 2020-selvityksestä (Arola 2021) käy ilmi, että kolmasosa kotiseutualueen ulkopuolella asuvista saamelaisista on kokenut saamen kielten vuoksi syrjintää, ennakkoluuloja ja häirintää. Saamebarometrilla 2020 selvitettiin saamenkielisten kokemuksia saamenkielisistä palveluista, kielellisten oikeuksien toteutumisesta ja kielellisestä ilmapiiristä. Tutkimuskyselyyn vastaajiksi valittiin täysi-ikäiset henkilöt (1 430), joiden äidinkieleksi väestörekisteritietoihin on merkitty saamen kieli. (Arola 2021.)

Saamebarometri 2020:n tuloksista ilmeni myös, että saamenkieliset palvelut ja niistä tiedottaminen koetaan puutteellisiksi. Yleisesti ottaen palveluiden saatavuutta ei pidetä hyvänä, ja kotiseutualueen kunnissakin vain 7 % pitää palveluiden saatavuutta hyvänä. Lähes puolet pitää tilannetta heikkona. Tärkeimmiksi saamenkielisiksi palveluiksi koetaan terveyspalvelut. Seuraava tulevat sivistys- ja sosiaalipalvelut sekä poliisi. Parhaiten palveluita on saatavilla ja niistä tiedotetaan Utsjoen kunnassa. Inarin- ja koltansaameksi palveluita on vähän saatavilla. Kielelliset oikeudet koetaan tärkeiksi, mutta käytännössä merkittävä osa

vastaajista ei pyri saamaan saamenkielisiä palveluita. Tähän ovat syynä ongelmat palveluiden saatavuudessa ja toimivuudessa, palveluista tiedottamisesta ja koetussa kieli-ilmapii-rissä. Kokemus yleisestä kieli-ilmapii-ristä oli vaihteleva. Kotiseutualueella kolmannes kokee suomen- ja saamenkielisten suhteet kunnassaan vähintään hyviksi ja lähes puolet vaihteleviksi. Puolet kotiseutualueella ja kolmannes muualla Suomessa ei ole kokenut syrjintää, ennakkoluuloja tai häirintää vähintäänkin yksittäisiä kertoja puhuessaan saamea. (Arola 2021.)

YK:n taloudellisten, sosiaalisten ja sivistyksellisten oikeuksien komitea on maaliskuussa 2021 antanut saamelaisten kielellisiä oikeuksia koskevia päätelmiä ja suosituksia. Vaikka saamen kieltä komitean mukaan onkin alettu tarjota etäopetuksena, saamen kielten opetusta ja saamenkielistä opetusta ei edelleenkään anneta riittävästi, varsinkaan saamelais-ten kotiseutualueen ulkopuolella. Komiteaa huolestuttaa se, ettei saamen kieliläillä säädetty saamelaisten oikeus saada palveluja omilla kielillään aina toteudu. Komitea suosittelee, että sopimusvaltio tunnustaa saamen kielten opetuksen ja saamenkielisen opetuksen oikeudeksi. Lisäksi komitea suosittelee, että sopimusvaltion pannessa täytäntöön uudistetua kansalliskielistrategiaa ja kielipoliittista ohjelmaa se parantaa saamen kielten opetuksen ja saamenkielisen opetuksen saatavuutta, saavutettavuutta ja laatua. Tämä tapahtuu osoittamalla nykyistä enemmän resursseja opetusmateriaalin kehittämiseen, kouluttamalla lisää saamen kieltä taitavia opettajia, ja laajentamalla nykyisten, myös etäopetuksena toteutettavien, saamen kielten kurssien saavutettavuutta saamelaisalueen ulkopuolella. Lisäksi komitea suosittelee, että sopimusvaltio varmistaa, että sosiaali- ja terveysalan toimijat, myös yksityiset ja saamelaisalueen ulkopuoliset toimijat, noudattavat saamen kielilakiin perustuvaa velvoitetta taata palvelujen tarjoaminen saamen kielillä. (YK:n Taloudellisten, sosiaalisten ja sivistyksellisten oikeuksien komitea 2021.)

Saamenkielisten palveluiden tilannetta ja saamelaisten kielellisten oikeuksien toteutumista Suomessa on selvitetty kattavasti ja pitkällä aikavälillä (Arola 2020). Selvitysten tulokset ovat kauttaaltaan yhteneväisiä ja voidaan tiivistää seuraavasti:

- Saamelaisten kielelliset oikeudet toteutuvat heikosti.
- Saamenkielisen henkilöstön puute on suurin syy siihen, että oikeudet toteutuvat heikosti.
- Muita syitä saamenkielisten palveluiden heikolle tasolle ovat viranomaisten tietämättömyys saamen kieliläistä, vähäinen tiedottaminen saamenkielisistä palveluista sekä puutteet palveluiden käytettävyydessä.
- Saamenkielisten kielellisten oikeuksien toteutumisessa on eroja alueittain ja ryhmittäin: parhaiten toteutuvat pohjoissaamenkielisten oikeudet Utsjoella, heikoimmin inarin- ja koltansaamenkielisten oikeudet sekä pohjoissaamenkielisten oikeudet Sodankylässä.

- Kotiseutualueen ulkopuolella asuvien saamenkielisten määrä kasvaa, mutta heillä on hyvin vähän kielellisiä oikeuksia ja mahdollisuuksia käyttää saamenkielisiä palveluita. (Arola 2020.)

Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan <https://yhdenvertaisuus.fi/vahemmistot-suomessa> saamelaisten kohtaama syrjintä voi ilmetä käytännössä muun muassa niin, että kunta kieltäytyy tarjoamasta saamenkielistä päivähoitoa tai vanhustenhoitoa vaikka siihen olisi tarvittavat resurssit. Saamelaisiin kohdistuu vihapuhetta internetissä. Saamelaisnuoret kokevat syrjintää kulttuurisen taustansa takia. Opetus- ja kulttuuriministeriö osoittaa vuosittain määrärahan vähälevikkisen oppimateriaalin tuottamiseen. Saamenkielisen oppimateriaalin tuottamiseksi osoitettava määräraha sisältyy Opetushallituksen toimintamenoihin.

6.7.4 Viittomakieliset

Perustuslain mukaan (17§) viittomakieltä käyttävien sekä vammaisuuden vuoksi tulkittamis- ja käännösapua tarvitsevien oikeudet turvataan lailla. Perustuslaissa ja viittomakielilaissa viittomakieltä käyttävä on suomalaista tai suomenruotsalaista viittomakieltä käyttävä henkilö, jonka oma kieli on viittomakieli. Tätä käsitettä käytetään kun puhutaan kielellisistä oikeuksista <https://kuurojenliitto.fi/viittomakieliset/>).

Viittomakielinen on yksittäinen henkilö, joka identiteettinsä kautta samaistuu viittomakieliseen yhteisöön. Viittomakieliset muodostavat kieli- ja kulttuuriryhmän. Äidinkielenään suomalaista viittomakieltä käyttäviä on noin 5 500, ja heistä kuuroja on noin 3 000. Osa Suomen viittomakielisistä on suomenruotsalaisia. He käyttävät suomenruotsalaista viittomakieltä ja asuvat pääasiassa Etelä-Suomessa ja Pohjanmaalla. Kuuroja heistä on n. 100 <https://kuurojenliitto.fi/viittomakieliset/>.

Viittomakielen tulkin koulutusta annetaan Diakonia-ammattikorkeakoulussa ja Humanistisessa ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän yliopistossa voi suorittaa tutkinnon suomalaisesta viittomakielestä. Jyväskylässä toimii myös Viittomakielen keskus, jonka päätehtävä on toteuttaa ja kehittää viittomakieltä koskevaa ylintä tutkimusta ja koulutusta Suomessa.

Suomessa on muutama oppilaitos, jossa perusopetuslain mukaista perusopetusta annetaan viittomakielellä. Muut viittomakieliset oppilaat on sijoitettu lähikouluihin, joissa oppilaalle järjestetään viittomakielen tulkkausta. Perusopetuslain 31 §:n mukaan erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on lisäksi oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämät tulkittamis- ja avustajapalvelut. Lukioissa ja ammatillisessa koulutuksessa viittomakielistä opetusta ei juurikaan ole saatavilla, vaan viittomakieliset opiskelijat osallistuvat opetukseen tulkkauspalveluiden avustuksella. Toisen asteen opinnoissa tulkkauspalveluita ei ole säädetty koulutuksen järjestäjän tehtäväksi, vaan ne järjestetään

Kansaneläkelaitoksen tulkkauspalveluiden kautta. Lukion oppimäärän perusteissa on määrätty viittomakieli ja kirjallisuus -oppimäärä, jonka erityisenä tehtävänä on syventää opiskelijan viittomakielen taitoa, viittomakielisen kirjallisuuden ja kulttuurin tuntemusta sekä monilukutaitoa, vuorovaikutustaitoja ja mediataitoja. Opiskelu syventää opiskelijan käsitystä kieli- ja kulttuuritietoisuuden, kielitaidon ja vuorovaikutusosaamisen merkityksestä yksilöiden identiteettien ja yhteisöjen rakentumisessa. Opiskelussa otetaan huomioon suomalaisen ja suomenruotsalaisen viittomakielen asema Suomen vähemmistökielinä. Viittomakieli on sekä oppimisen kohde että väline muiden oppiaineiden opiskelussa. Opiskelu kartuttaa monipuolisesti jatko-opinnoissa ja työelämässä tarvittavia teksti- ja vuorovaikutustaitoja. Opiskelussa tutustutaan mahdollisuuksiin jatkaa viittomakielen ja kirjallisuuden opintoja korkea-asteella. Opetussuunnitelman perusteissa on määrätty myös Suomi viittomakielisille -oppimäärä että Ruotsi viittomakielisille -oppimäärä.

Viittomakielibarometri 2020 -kansalaiskyselyllä (Rainò 2021) selvitettiin suomalaista ja suomenruotsalaista viittomakieltä käyttäviltä, miten kielelliset oikeudet ovat heidän kohdallaan toteutuneet. Suomessa on kaikkiaan 3 000 viittomakieltä tai viitottua puhetta käyttävää henkilöä, jotka ovat oikeutettuja yhteiskunnallisiin lakisääteisiin tulkkauspalveluihin. Heistä noin sata käyttää suomenruotsalaista viittomakieltä. Barometritutkimus kohdistettiin erityisesti niihin 540 henkilöön, jotka ovat väestötietojärjestelmään ilmoittaneet äidinkielekseen suomalaisen tai suomenruotsalaisen viittomakielen. Tulosten perusteella 87 % viittomakielisten asioimistilanteista on sellaisia, joissa viranomainen tai julkisen palvelun toimihenkilö ei ole toiminut lainsäädännön edellyttämällä tavalla, ja asiakas joutuu tilaamaan tulkin viranomaisen puolesta. Viranomaisten ylläpitämiltä sivustoilta vain 28 % arvioi jotensakin löytävänsä viittomakielellä tarjottua tietoa, 18 % hyvin tai erittäin hyvin. Suomenruotsalaista viittomakieltä ja erityisesti sitä hyvin taitavien tulkkien määrä on vastaajien mielestä riittämätön. Suomenruotsalaisella viittomakielellä tietoa on äärimmäisen harvoin saatavilla. Lähes kaikki (90 %) barometriin osallistuneista pitävät kielellisiä oikeuksia tärkeinä tai erittäin tärkeinä ja joka kymmenes on kääntynyt syrjintäasioissa esimerkiksi yhdenvertaisuusvaltuutetun puoleen. (Rainò 2021.)

Barometrin tulosten perusteella äidinkieleltään viittomakielisiksi identifioituvat ovat kielelliseltä profiililtaan monimuotoinen ryhmä. Kyselyyn vastanneista lähes puolet on kaksikielisiä henkilöitä, vaikkakin suurin osa heistä kokee viittomakielen vahvimaksi kielekseen. Viittomakielisten ryhmään kuuluvien kielivariantoon voi kuulua useita viitottuja ja puhuttuja kieliä. Barometriin vastanneiden joukossa on myös laaja kirjo muitakin kuin kotoperäisiä viittomakieliä käyttäviä kuuroja henkilöitä. Lisäksi vastaajissa on eri tavoin näönvaraisesti kirjoitetun tai viitotun kielen välityksellä kommunikoivien ryhmään identifioituvia tai viittomakielen muilta perheenjäseniltä, vanhemmiltaan tai sisaruksiltaan, omaksuneita henkilöitä. (Rainò 2021.)

Viittomakielilain (359/2015) tarkoituksena on edistää viittomakieltä käyttävän kielellisten oikeuksien toteutumista. Viranomaisen on toiminnassaan edistettävä viittomakieltä käyttävän mahdollisuuksia käyttää omaa kieltään ja saada tietoa omalla kielellään. Viittomakieltä käyttävän oikeudesta saada opetusta omalla kielellään ja viittomakielessä oppiaineena säädetään perusopetuslaissa, lukiolaissa, ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa ja muussa opetusta koskevassa lainsäädännössä. Tulkkauksen järjestämisessä viittomakieltä käyttävälle noudatetaan vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelusta annettua lakia (133/2010) eli tulkkauspalvelulakia, jos viittomakieltä käyttävä ei saa riittävää ja hänelle sopivaa tulkkausta muun lain nojalla. Tulkkauspalvelulaki on kuitenkin toissijainen laki: tulkkauksen järjestämisestä säädetään eri hallinnonalojen lainsäädännössä.

Viittomakielibarometri 2020:n kyselyyn osallistuneet kuvasivat asuinseutujensa kieli-ilma-
piiriä joko vaihtelevaksi tai hyväksi. Suurin osa on havainnut kielellistä syrjintää, häirintää tai ennakkoluuloja ilmenevän lähinnä yksittäisten tapahtumien yhteydessä. Osallistujien omakohtaisissa kertomuksissa tuli esiin suuri joukko tilanteita, jotka liittyvät koko yhteiskunnan läpäisevään rakenteelliseen syrjintään, vammaisten ihmisten eriarvoiseen kohteluun sekä kuurojen kansalaisten kokemuksiin kielteisiin ja epäluuloisiin asenteisiin heidän erilaisuuttaan kohtaan. Syrjintää esiintyy selvimmin työmarkkinoilla ja etenkin työnohauksessa. Viittomakieltä äidinkielenään käyttävät ovat kuitenkin hyvin tai erittäin hyvin perillä kielellisistä oikeuksistaan ja 90 prosenttia vastanneista pitää niiden merkitystä omalla kohdallaan tärkeinä tai erittäin tärkeinä. Viimeisen kolmen vuoden aikana joka kymmenes barometriin vastannut onkin kääntynyt erilaisissa syrjintäasioissa esimerkiksi yhdenvertaisuusvaltuutetun, tasa-arvovaltuutetun, viittomakielisten oman etujärjestön Kuurojen Liitto ry:n, hallinto-oikeuden, Kela-valtuutetun, eduskunnan oikeusasiamiehen tai vammaisasioihin erikoistuneen lakimiehen puoleen. Syrjintäilmoituksia olivat tehneet kyselyyn vastanneista juuri ne, jotka olivat muutoinkin ilmoittaneet pitävänsä kielellisiä oikeuksia tärkeinä tai erittäin tärkeinä. (Rainò 2021.)

Digitaalisten palvelujen kohdalla barometriin osallistujat painottivat sähköisten palvelujen myös eriarvoistavan viittomakieltä käyttäviä kuuroja kansalaisia. Kun muulle väestölle ("kuuleville") sopivat palvelut ovat auki kaikkina vuorokauden hetkinä, kuuroille saavutettavat tekstipohjaiset palvelut (esimerkiksi chat-palvelut) eivät aina ole avoinna. Epätasa-arvoistavimpia ovat julkisissa palveluissa yleistyneet takaisinsoittopalvelut, samoin kuin muihinkin sähköisiin asiakaspalveluihin yhdistetty tapa ottaa asiakkaaseen yhteyttä puhelimitse. Näillä voi olla sairauden hoitoon asti vaikuttavia seurauksia, silloin kun viesti tai soittopyyntö ei saavuta kuuroja kansalaisia. (Rainò 2021.)

Suomalaisen viittomakielen opetuksen kehittämishankkeessa on kartoitettu viittomakielen opettajien täydennyskoulutustarve, jonka perusteella on toteutettu täydennyskoulutusta kolmesta teema-alueesta: viittomakielen kielioppi, viittomakielen omaksuminen ja kielennarviointi sekä kuurojen yhteisö ja kulttuuri (Deaf studies). Lisäksi käynnissä on avoimen

digitaalisen opetusmateriaalin suunnittelu ja kokeiluja. Opetusmateriaali hyödyntää suomalaisen viittomakielen korpuksen materiaalia. Opetusmateriaalia tuotetaan lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman VIKKE-hankkeen materiaalin pohjalta. VIKKE-hankkeessa kehitetään viittomakielisten lasten kielitaidon arviointiin liittyviä työkaluja. Hankkeessa kehitelty korpuspohjainen oppimateriaali julkaistaan verkossa, jossa se on vapaasti ladattavissa käyttöön. Tavoitteena on vakinaistaa täydennyskoulutus osaksi Jyväskylän yliopiston viittomakielen keskuksen perustoimintaa. Opetus- ja kulttuuriministeriö on rahoittanut suomenruotsalaista viittomakieltä edistävää Kuurojen Liiton kehittämishanketta.

6.8 Erilaiset oppijat, oppimisvaikeuksiset

Opiskelijoiden moninaisuutta edustavat muun muassa heikkonäköiset ja sokeat, kuurot ja huonokuuloiset, lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksiset, jännittämisingelmaiset, liikuntavammaiset, autismin kirjon oireyhtymäiset, aktiivisuus- ja tarkkaavaisuushäiriöiset sekä mielenterveysongelmaiset henkilöt. Näille ryhmille on tarjolla oppaita esimerkiksi Esteettöntä opiskelua korkeakoulutuksessa (ESOK)-verkoston nettisivuilta <http://www.esok.fi/esok-hanke/julkaisut/oppaat/>.

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen 2016 (Kunttu ym. 2017) tulosten perusteella oppimisvaikeus tai muu oppimiseen vaikuttava sairaus tai vamma oli todettu 8,2 prosentilla vastanneista (amk 10,6 %, yo 6,5 %). Yleisimmät olivat luki-vaikeus (5,4 %) ja tarkkaavaisuushäiriö (0,9 %). Muita vaikeuksia, kuten Aspergerin oireyhtymän, tarkkaavaisuushäiriön, hahmottamisen vaikeuden, näkö- tai kuulovamman raportoi 0,5–1 % vastaajista. Oppimisvaikeudet olivat yleisempiä ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissa opiskelevilla. Psykkisiä vaikeuksia oli 30 %:lla vastanneista (miehet 25 %, naiset 33 %). Yleisimpinä ongelmina oli jatkuvan ylläsurin kokemuminen, itsensä kokemuminen onnettomaksi ja masentuneeksi, tehtäviin keskittyminen sekä valvominen huolien takia. Mielenterveysseuran mukaan opiskelijoista 33 % koki runsaasti stressiä. Psykkisten vaikeuksien ja stressin kokemuminen oli samankaltaista molemmilla koulutussektoreilla. Psykkiset ongelmat ovat yleistyneet opiskelijoilla 2000-luvulla ja erityisesti miehillä. (Kunttu ym. 2017.)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksella (KOTT) selvitetään korkeakouluopiskelijoiden fyysistä ja psyykkistä terveyttä, elintapoja, koettua hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita, näihin vaikuttavia tekijöitä sekä opiskelukykyä ja siihen liittyvää tuen tarvetta. KOTT 2021:n tulokset raportoidaan vuoden 2021 loppuun mennessä. Tutkimukseen osallistuu 10 000 korkeakouluopiskelijaa. Osana vuoden 2021 tutkimusta on selvitetty myös koronapandemian vaikutuksia opiskelijoihin.

6.9 Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt

Kouluterveyskyselyn perusteella toisen asteen ja yläkoulun opiskelijoista lähes kymmenen prosenttia on homoja, lesboja, bi- tai panseksuaalisia (HLB) ja muutama prosentti trans-ihmisiä tai intersukupuolisia (TI) (Lehtonen 2020.)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa (Kunttu ym. 2017) kyselyyn vastanneista suomalaisista korkeakouluopiskelijoista seksuaaliseksi suuntautumiseen ilmoitti 89 % olevansa hetero, 6 % bi, 1 % homo tai lesbo sekä 1,6 % muu (Kunttu ym. 2017).

HLBTIQ-henkilöt ovat ihmisiä,

- jotka tuntevat vetoa oman sukupuolensa edustajia (lesbo, homo) tai minkä tahansa sukupuolen edustajia (biseksuaalit) kohtaan,
- joiden sukupuoli-identiteetti ja/tai sen ilmaisu ei vastaa sukupuolta, jonka he ovat saaneet syntyessään (transihmiset ja muunsukupuoliset),
- joiden synnynnäiset sukupuolitetut piirteet eivät vastaa miehelle tai naiselle tyypillisiä piirteitä (intersukupuoliset) tai
- joiden identiteetti ei sovi seksuaalisuuden ja/tai sukupuolen binääriseen jaotteluun (queer)
(Tasa-arvon unioni: hlbtqi-henkilöiden tasa-arvoa koskeva strategia 2020–2025).

Norin ym. (2021) mukaan naisille ja miehille korkeakoulutuksen saatavuus Suomessa on hyvä. Muiden sukupuolten tilanteesta ei ole riittävästi tilastoihin ja tutkimukseen perustuvaa tietoa. Tämä vaatii huomiota ja toimia jatkossa.

Lehtosen (2020) mukaan monet ei-heteroseksuaalisista ja transnuorista valitsevat opiskelualansa kuten muutkin nuoret eli hakeutuvat opiskelemaan sukupuoleen liittyvien ennakko-odotusten mukaisesti. Ero heteronuoriin korostuu kuitenkin ei-heteroseksuaalisilla miehillä, joista selvästi heteromiehiä useammat jättivät hakeutumatta miesenemmistöisille aloille. Tämä johtuu Lehtosen mukaan siitä, että miesenemmistöisiä koulutusaloja vältettiin niiden tiedetyn tai oletetun homokielteisyyden takia. Ei-heteroseksuaalisilla naisilla ero ei ole iso, ja ilmeisesti naisenemmistöisiä koulutusaloja pidetään verrattain myönteisinä seksuaalivähemmistöjen näkökulmasta, mikä lisää niiden kiinnostavuutta ei-heteroseksuaalisten miestenkin parissa. Lehtosen mukaan voikin ajatella, että esimerkiksi hoiva-aloilla opiskelevista miehistä keskimääräistä useammat ovat homoja tai biseksuaalisia. (Lehtonen 2020.)

Lehtosen (2020) mukaan transnuorilla koulutusvalintoihin vaikuttaa ei-heteroseksuaalisia nuoria enemmän se, millaiseksi he kokivat opiskelupaikan ilmapiirin vähemmistöön

kuulumisensa näkökulmasta. Osa transnuorista kokee, ettei halua aloittaa opiskelua ennen kuin on saanut muutettua nimensä ja henkilötunnuksensa vastaamaan omaa sukupuoltaan tai ennen kuin on käynyt läpi sukupuolenkorjausprosessin. Moni pelkää syrjintää, kiusaamista ja sitä, että joutuisi salaamaan sukupuolensa. Pelko kiusaamisesta tai opiskelukaveripiirien ulkopuolelle jäämisestä vaivaa myös HLBTI-opiskelijoita ja moni kokeekin paremmaksi salata seksuaalinen suuntautumisensa. Heteronuorilla vastaavaa ongelmaa ei ole, sillä heidän on helppo tuoda esiin heteroseksuaaliset pari- ja perhesuhteensa ja kiinnostuksen kohteensa ilman pelkoa syrjinnästä. HLBTI-nuorten sen sijaan pitää usein rikkoa odotus ja oletus heteroseksuaalisuudesta tai normatiivisesta sukupuolesta tullakseen näkyväksi opiskeluyhteisössä, eikä tätä aina kohdata hyväksyen ja tukien. (Lehtonen 2020.)

Yhdenvertaisuusvaltuutetun mukaan <https://yhdenvertaisuus.fi/vahemmistot-suomessa> seksuaalivähemmistöt kohtaavat syrjintää. Syrjintäkokemukset voivat ilmetä muun muassa niin, että henkilö ei uskalla tuoda samaa sukupuolta olevaa partneriaan työyhteisön tietoon, koska pelkää syrjintää. Homoseksuaaleihin kohdistuu viharikollisuutta. Seksuaalivähemmistöihin kuuluva nuori tai aikuinen joutuu kuuntelemaan loukkaavia vitsejä koulussa tai työpaikalla.

EU:n perusoikeusviraston kyselyssä selvitettiin homojen, lesbojen, biseksuaalien, trans- ja intersukupuolisten henkilöiden (HLBTIQ) kokemuksia asenneilmapiiiristä, syrjinnästä ja häirinnästä. Kyselyyn osallistui 140 000 henkilöä, Suomesta 4711 henkilöä. Tulosten perusteella neljännes (25 %) suomalaisista sateenkaarinuorista kertoi piilottavansa HLBTI-taustansa koulussa. Muissa EU-maissa vastaava luku oli 30 %. Suomalaisista 15–17-vuotiaista nuorista 43 % kertoi, että koulussa on aina ollut joku, joka tukee tai puolustaa, EU:ssa 48 %. Suomalaisista nuorista 67 % kertoi, että kaverit tai opettajat ovat usein tai aina tukeneet HLBTI-henkilöitä, EU:ssa 60 %. Suomalaisista nuorista 59 % kertoi, että koulussa HLBTI-asioista puhutaan positiivisella tai neutraalilla tavalla, EU:ssa 33 %. (A long way to go for LGBTI equality 2020.)

Suvaitsemattomuudesta ja ennakkoluuloista kysyttäessä suomalaisista vastaajista 70 % kertoi, että ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ovat vähentyneet kotimaassa kyselyä edeltäneiden 5 vuoden aikana. Muiden EU-maiden kyselyyn vastanneista oman maansa ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden vähentymisestä kertoi 40 %. Ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden lisääntymisestä kertoi 11 % suomalaisista vastaajista, muiden EU-maiden vastaajista 36 %. 61 % suomalaisista vastaajista oli sitä mieltä, että Suomen hallitus tekee tehokasta työtä HLBTI-henkilöihin kohdistuvien ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden vastustamiseksi, muiden EU-maiden vastaajista oman maansa hallituksen osalta 33 %. Suomalaisista vastaajista 14 % oli kokenut syrjintää työssä kyselyä edeltäneiden 12 kk:n aikana (EU 21 %). Vastaajista 31 % oli kokenut syrjintää kahvilassa, ravintolassa, sairaalassa tai kaupassa (EU 42 %). Vastaajista 16 % ilmoitti poliisille kokemastaan fyysisestä tai seksuaalisesta väkivallasta (EU 14 %). Suomalaisista vastaajista 8 % ilmoitti

syrijnnästä yhdenvertaisuus- tai tasa-arvovaltuutetulle tai muulle viranomaiselle (EU 11 %). (A long way to go for LGBTI equality 2020.)

32 % suomalaisista vastaajista oli kokenut *häirintää* kyselyä edeltäneiden 12 kk:n aikana (EU 38 %). 20 % trans- tai intersukupuolisista henkilöistä oli kokenut fyysistä tai seksuaalista väkivaltaa 5 vuoden aikana (EU:sta ei käytettävissä vertailulukua). 9 % oli joutunut hyökkäyksen kohteeksi kyselyä edeltäneiden kyselyä edeltäneiden 5 vuoden aikana (EU 11%). 39 % suomalaisista vastaajista vältti usein tai aina kävelemästä käsi kädessä samaa sukupuolta olevan kumppanin kanssa (EU 61 %). 15 % suomalaisista vastaajista kertoi välttävänsä usein tai aina tiettyjä paikkoja häirinnän pelossa (EU 33 %). 50 % suomalaisista vastaajista koki voivansa olla melko tai hyvin avoin HLBTI-identiteetistään (EU 47 %). (A long way to go for LGBTI equality 2020.)

Yhteenvedon EU:n perusoikeusviraston raportista voi todeta, että **Suomen tulokset ovat EU:n keskitasoa parempia** ja EU-maiden kesken tulosten hajonta on suuri. Suomessa useiden kysymysten osalta on edetty parempaan suuntaan verrattuna vastaavaan vuoden 2014 selvityksen tuloksiin. (A long way to go for LGBTI equality 2020.) **Suomen osalta huolestuttavia ovat kuitenkin edelleen häirinnän ja väkivallan korkeat luvut. Tapauksista myös ilmoitetaan viranomaisille äärimmäisen harvoin.**

Euroopan komissio julkaisi marraskuussa 2020 ensimmäisen viisivuotisstrategiansa, jonka toimenpiteillä komissio aikoo edistää seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Komission mukaan syrjintä vaikuttaa hlbtqi-henkilöihin kaikissa elämänvaiheissa. Monet hlbtqi-lapset ja -nuoret sekä hlbtqi-perheiden (ts. sateenkaariperheiden eli perheiden, joihin kuuluu vähintään yksi hlbtqi-henkilö) lapset tulevat leimatuiksi varhaisesta iästä lähtien, minkä vuoksi he joutuvat syrjinnän ja kiusaamisen kohteiksi. Tämä vaikuttaa heidän opiskelutuloksiinsa ja työllistymismahdollisuuksiinsa, jokapäiväiseen elämäänsä sekä henkilökohtaiseen ja perheen hyvinvointiin. Työmarkkinoilla hlbtqi-henkilöt kokevat edelleen syrjintää työhönotossa, työpaikalla ja työuran päättyessä. Tämä on vastoin EU-lainsäädäntöä. Monilla on lähtökohtaisesti vaikeuksia oikeudenmukaisen ja pysyvän työpaikan löytämisessä, mikä voi lisätä köyhyyden, sosiaalisen syrjäytymisen ja asunnottomuuden riskiä. Transihmiset kohtaavat lisäesteitä pyrkiessään työmarkkinoille. (Tasa-arvon unioni: hlbtqi-henkilöiden tasa-arvoa koskeva strategia 2020–2025, 2020.)

Lepola (2018) selvitti moniperusteisen syrjinnän kokemuksia erityisesti sellaisten seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin lukeutuvien henkilöiden osalta, jotka kuuluvat lisäksi joko etniseen tai uskonnolliseen vähemmistöön tai vammaisten henkilöiden ryhmään. Lepola tarkasteli koettua asenneilmapiiriä vähemmistöryhmiä ja vammaisia henkilöitä kohtaan, kumulatiivisia ja risteäviä syrjintäkokemuksia eri elämäntilanteilla sekä sisäryhmäsyrjintään liittyviä tilanteita ja haasteita. Syrjinnän moniperusteisuus moninkertaistaa ulossulkemisen

ja eriarvoisen kohtelun määriä yksilön kannalta, mikä myös tekee syrjinnästä todennäköisemmin jatkuvampaa ja kokonaisvaltaisempaa.

Lehtonen (2020) on esittänyt mitä hänen tutkimuskohteessaan ammattikorkeakouluissa pitäisi tehdä, mutta suositukset sopivat myös yhtä hyvin yliopistoihin. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöhön pitäisi osallistaa kaikki (ammatti)korkeakoulujen jäsenet, niin opiskelijat kuin eri työntekijäryhmät niin, että kaikki koulutusohjelmat pohtivat keinoja lisätä hyvää konkreettisin keinoin omissa yksiköissään ja ympäristöissään. Tämä voi tarkoittaa sitä, että opetuksessa huomioidaan sukupuolen, seksuaalisuuden ja perheiden moninaisuus, lomakeisiin lisätään nainen-mies-vaihtoehtojen rinnalle muu, ja wc- ja pukeutumistiloja muutetaan sellaisiksi, ettei ihmisen tarvitse sukupuolittaa itseään joko mieheksi tai naiseksi. Sukupuoleen perustuvan ja seksuaalisen häirinnän, nimittelyn, kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisemiseksi kampanjoidaan ja sen lisäksi rakennetaan selkeä menettelytapa, jotta ihmiset voivat ilmoittaa ongelmista, hakea apua ja saada tilanteeseensa muutoksen. Opiskelu- ja työskentely-ympäristöistä pitää rakentaa niin turvallisia, että jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja tuoda esiin seksuaalisen suuntautumisensa ja sukupuolensa niin halutessaan. Vähemmistönäkökulmien hyödyntäminen auttaa lisäämään kaikkien tasa-arvoa. Erityispainoksia nämä muutokset vaativat miesenemmistöisillä ammattikorkeakoulutuksen aloilla. Kaikkien pitäisi saada koulutusta siitä, miten purkaa kaksijakoista sukupuolijattelua sekä ihmisten olettamista automaattisesti sukupuolinormatiivisiksi heteroiksi. Tämä hyödyttäisi myös tulevaisuuden työelämää, kun ammattikorkeakoulutetut osaisivat kohdata työtövereidensä ja asiakkaidensa moninaisuuden yhdenvertaisin ottein. (Lehtonen 2020.)

Pääministeri Marinin hallitusohjelman sisältää useita kirjauksia, joiden tavoitteena on edistää HLBTIQ-ihmisten (homot, lesbot, biseksuaalit, transihmiset ja intersukupuoliset, queerit) yhdenvertaisuutta. Näiden kohdennettujen tavoitteiden lisäksi hallitusohjelma sisältää lukuisia yleisempiä tavoitteita, joiden toimeenpanolla on myönteisiä vaikutuksia myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumiseen.

7 Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuus Suomessa

7.1 Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuutta koskevia aiempia selvityksiä

Korkeakoulutuksen saavutettavuutta on edistetty 1970-luvulta lähtien, siitä saakka, kun Helsingin yliopiston vammaiset opiskelijat ryhtyivät vaatimaan tasavertaisia opiskelumahdollisuuksia. Esteettömyys on synonyymi fyysiselle saavutettavuudelle erotuksena sosiaalisesta ja psyykkisestä saavutettavuudesta. Esteettömyydestä tuli näkyvä osa suomalaista korkeakoulupolitiikkaa vasta 2000-luvun alussa. Vuonna 2004 voimaan tullut yhdenvertaisuuslaki oli tärkeä jatkotoimien katalysaattori. Se velvoitti korkeakouluja kohentamaan vammaisten opiskelijoiden edellytyksiä koulutukseen pääsemiseksi ja opinnoissa selviämiseksi. Esteettömän korkeakoulutuksen mahdollisuuksista keskusteltiin 2000-luvun alkuvuosina etenkin Stakesin koordinoimassa Design for All -verkostossa. (Lehto et al. 2019.)

Kehitysvaiheita vuoteen 2018 saakka on käyty läpi Opiskelu, hyvinvointi ja osallisuus (OHO!) -hankkeen loppuraportissa (Lehto ym. 2019). OHO! hankkeen (2017–2019) yhteydessä toteutetun, vuonna 2019 raportoidun selvityksen jälkeen tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta on käsitelty Tanhuan (2020) selvityksessä sekä laajoissa tutkimushankkeissa. Näitä ovat Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa (GATE)-hanke (Nori ym. 2021), Opiskelijavalintauudistuksen arviointitutkimushanke 2020–2022 <https://vatt.fi/-/opiskelijavalintauudistuksen-vaikutusten-arviointi-tehdaan-kahtessa-vaihees-1>, Eriarvoisuuden, interventioiden ja uuden hyvinvointiyhteiskunnan lippulaivanhanke INVEST <https://invest.utu.fi/fi/uusi-hyvinvointivaltio/>, korkeakoulutukseen hakeutumisen eriarvoistavia mekanismeja ja koulutuksen yksityistymisen problematiikkaa tutkiva PAHE-hanke 2018–2021 <https://www.helsinki.fi/fi/projektit/yksityistyminen-ja-korkeakoulutukseen-pyrkiminen> sekä Kalevi Sorsa-säätiön viisivuotinen eriarvoisuuden vähentämisen hanke (Mattila 2020). Toinen reitti yliopistoon-hankkeessa 2018–2021 on osana korkeakoulujen opiskelijavalintauudistusta tehty avoimen väylän kehittämistyötä (Joutsen ym. 2020).

Opetus- ja kulttuuriministeriö on tilannut ja rahoittanut useita korkeakoulutuksen saavutettavuuteen liittyviä hankkeita ja selvityksiä. Lehdon ym. (2019) oma kyselytutkimus on osa samaa jatkumoa ja sen toteutuksessa on osin hyödynnetty aiempien selvitysten kyselyjä. Lehto ym. kysely poikkesi toteutukseltaan aiemmista siinä, että se kohdennettiin korkeakoulujen opiskelijoille ja henkilöstölle ja myös korkeakoulujen johdolle. Aiempien

selvitysten aineisto on kerätty opiskelijoilta. Penttilän (2012) tutkimukseen osallistuivat opiskelijoiden lisäksi myös korkeakoulujen asiantuntijat. Opetusministeriön rahoittamien hankkeiden lisäksi jotkut korkeakoulut ovat lisäksi itse selvittäneet oman toimintaympäristönsä saavutettavuutta.

Saavutettavuuden tarkastelu on 2000-luvulla laajentunut esteettömyydestä tai fyysisestä saavutettavuudesta myös sosiaaliseen ja psyykkiseen saavutettavuuteen. Esteettömyys nähtiin aiemmin kapeasti vain pääosin fyysisiin tiloihin liittyvänä kysymyksenä. Elina Laaksonen (2005) laajensi esteettömyyden tarkastelukulmaa ja käsitteli sitä *fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen ympäristöön liittyvänä kysymyksenä*. Laaksonen (2005) opetusministeriölle tuottamassa selvityksessä Esteetön opiskelu yliopistossa esteettömyyden toteutuminen yliopistoissa todettiin monella tavalla puutteelliseksi. Esteettömyys määriteltiin *koko yliopistoyhteisöä koskevaksi asiaksi*, joka oli kuitenkin erityisen tärkeä vammaisille, ikääntyneille sekä kielellisiin ja kulttuurisiin vähemmistöihin kuuluville yhteisön jäsenille. Yliopistoissa oli Laaksonen selvityksen mukaan panostettu tilajärjestelyihin, mutta muuta toimintaa kuten opintoasioita, viestintää, henkilöstökoulutusta tai suunnittelutoimintaa oli kehitetty esteettömyyden näkökulmasta vain harvassa yliopistossa. Laaksonen suositteli yliopistoille kattavien esteettömyyskartoitusten laatimista ja toimenpidesuunnitelmien tuottamista esteettömyyden systemaattiseksi edistämiseksi. Lisäksi hän kannusti sidosryhmäyhteistyöhön muun muassa vammaisjärjestöjen kanssa.

Laaksonen suositusten pohjalta käynnistettiin vuonna 2006 Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa (ESOK) -hanke. Kaksikymmentä organisaatiota ja kymmenen pilottikorkeakoulua yhdistänyt projekti teki esteettömyysajattelua tunnetuksi korkeakoulumaailmassa muun muassa seminaarein, suosituksin ja oppain. Sen puitteissa myös jatkettiin korkeakoulujen esteettömyyden kartoittamista.

Pietilä (2007) selvitti ESOK:n toimeksiannosta korkeakouluissa käytössä olevia esteettömyyteen liittyviä hyviä käytäntöjä ja kehittämisideoita. Valmiita ja koeteltuja käytäntöjä kyselyn ajankohtana ei juuri ollut, ja ne harvatkin liittyivät lähinnä opiskelun erityisjärjestelyihin. Selvitys osoitti esteettömyysajattelun kuitenkin jo monipuolistuneen: opiskelun esteitä tunnistettiin fyysisten tilojen lisäksi enenevästi myös sosiaalisessa ja psyykkisessä ympäristössä. Esteettömyyttä ei yhdistetty enää vain vammaisiin ja erilaisiin oppijoihin, vaan *se nähtiin laajasti koko korkeakoulu yhteisöä koskevana asiana*. Kehittämisen tarvetta tunnistettiin esimerkiksi ajanhallintaa helpottavissa opintojärjestelyissä, henkilöstökoulutuksessa ja sähköisen opiskelun mahdollisuuksissa.

Niemelä (2007) tarkasteli vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspolkuja ja kokemuksia korkeakouluopinnoista opetusministeriön rahoittamassa, Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otukselta tilatessa tutkimuksessa. Vammaisuuden yhteiskunnallista rakentuneisuutta ja kokemuksellista näkökulmaa painottanut selvitys osoitti koulutuspolkujen

muotoutuvan yksilöllisten ja sosiaalisten tekijöiden ristivaikutuksessa. Olennaisiksi teki-
jöiksi koulutuspolkujen toteutumisessa osoittautuivat opiskelijan henkilökohtaiset voi-
mavarat ja opiskelutaidot, opiskeluympäristön *asenteellinen ja fyysinen esteettömyys* sekä
vammaispalvelut ja muu yhteiskunnan tuki. Esteitä koulutuspolulle tuottivat *oppilaitosten
asenteelliset esteet* ja yhteiskunnan riittämättömät vammaispalvelut (Niemelä 2007).

Penttilän (2012) opetus- ja kulttuuriministeriölle tuottamassa selvityksessä todettiin, että
korkeakoulujen saavutettavuuteen liittyvät käytännöt olivat lähestyneet toisiaan. Kuiten-
kin *saavutettavuustyötä haittasi edelleen systemaattisuuden ja resurssien puute sekä siihen
yhdistetty marginaalisuuden leima*. Aikaisemmassa tutkimuksessa esiin tulleita asenteel-
lisia ongelmia ilmeni myös Penttilän selvityksessä. Etenkin lukihäiriöisten sekä mielenter-
veyden ja jaksamisen kanssa kamppailevien opiskelijoiden huomioinnissa oli puutteita,
minkä lisäksi *erityisryhmiin kuuluvat opiskelijat kokivat itsensä monesti ulkopuolisiksi ja
ohitetuiksi*. Kehittämistä Penttilä löysi erityisesti *korkeakoulujen strategiatyöstä, pedago-
gisesta koulutuksesta ja sähköisestä viestinnästä*. Huolestuttavaksi asiaksi Penttilä totesi
sen, että pitkään saavutettavuustyön kärjessä ollut fyysisen esteettömyyden kehittäminen
näytti pysähtyneen.

Erityisryhmien kokemukset korkeakoulutuksen saavutettavuudesta ovat olleet myös eril-
listen tutkimusten kohteena. Villa ja Lavikainen (2015) selvittivät ADHD- ja Aspergerin oi-
reyhtymädiagnoosin (autismin kirjon oireyhtymä) saaneiden henkilöiden opinnoissa koh-
taamia haasteita heidän koulutus- ja urapolkunsa muodostumista.

Uusi yhdenvertaisuuslaki tuli voimaan 1.1.2015. Se täsmensi entisestään koulutuksen
järjestäjien saavutettavuuteen liittyviä velvoitteita. Laki velvoitti koulutuksen järjestäjiä,
viranomaisia ja työnantajia laatimaan yhdenvertaisuussuunnitelman niistä konkreettisista
toimenpiteistä, joilla ne edistävät yhdenvertaisuutta toiminnassaan.

Villa ja Kivisalmi (2016) tarkastelivat korkeakoulujen saavutettavuutta Opiskelun ja kou-
lutuksen tutkimussäätiö Otukselle tekemässään selvityksessä. Tulosten mukaan saavutet-
tavuuden kokemisessa ei ollut tapahtunut suuria muutoksia Penttilän (2012) kuvaamaan
2010-luvun alun tilanteeseen verrattuna. Erityisryhmiin kuulumattomat opiskelijat oli-
vat saavutettavuuden toteutumiseen tyytyväisempiä kuin erityisryhmiin kuuluvat, joskin
myös joidenkin erityisryhmien, kuten ikäänntyneiden, suhtautumisessa saavutettavuuteen
oli tapahtunut muutoksia. Tyytyväisimpiä korkeakouluopiskelijat olivat opiskelijavalinto-
jen, tilojen ja opiskelijajärjestötoiminnan saavutettavuuteen, kun taas *työharjoittelujär-
jestelyiden sekä politiikan ja sosiaalisen vuorovaikutuksen saavutettavuus koettiin hei-
koimmin toteutuvaksi*. Kehittämisen kohteita nimettiin runsaasti. Opiskelijat kokivat, että
*eniten kehittämistä olisi tiedottamisessa, joustavoittamisessa, opinto-ohjauksessa ja pereh-
dyttämisessä, henkilöstön tavoitettavuudessa, yleisessä vuorovaikutuksessa, asenneilmapii-
rissä, it-laitteissa ja -järjestelmissä sekä tilojen saavutettavuudessa sekä toiminnan laadun*

tasaisuudessa. Selvityksissä läpi 2000-luvun havaitut *asenneilmapiirin ongelmat näyttivät myös säilyneen.* Siinä missä esimerkiksi 80 % kaikista vastaajista koki olevansa yhdenvertainen muiden opiskelijoiden kanssa, oli luku erityisryhmiin kuuluvien kohdalla noin 30 prosenttiyksikköä matalampi.

Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella toteutettiin vuosina 2017–2019 OHO! – Opiskelukyvyn, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen korkeakouluissa -kärkihanke. Korkeakoulujen yhteistyönä haluttiin uudistaa ohjauksen toimintatapoja, pedagogisia lähestymistapoja ja oppimisympäristöjä sekä tunnustaa opiskelijoiden moninaisuus (diversiteetti) ja tarpeet yksilöllisiin opintopolkuihin. Hankkeen tavoitteena oli edistää korkeakouluopiskelijan hyvinvointia, ylläpitää opiskelumotivaatiota ja vahvistaa opiskelutaitoja.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistäminen oli yksi OHO! -hankkeen kolmesta teemasta. *Kaikkien korkeakoulu* -kokonaisuuden tavoitteena oli selvittää korkeakoulujen saavutettavuustilanne, kehittää saavutettavuuden pedagogisia työvälineitä, tuottaa saavutettavuus-kriteeristö sekä antaa korkeakouluille valmiuksia oman saavutettavuusohjelman tekemiseen. Lisäksi haluttiin jalkauttaa tietoa korkeakouluihin, vahvistaa henkilöstön osaamista opiskelijoiden moninaisuuden tunnistamiseksi sekä edistää korkeakoulujen saavutettavuutta muilla toimenpiteillä.

Työstämiseen osallistuivat aktiivisesti Turun yliopisto ja Tampereen ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto, Hämeen ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Aalto-yliopisto. Työstämisessä hyödynnettiin runsasta ohjaukseen ja opiskelijahyvinvointiin liittyvää tutkittua tietoa. OHO-hanketta hallinnoi Jyväskylän yliopisto ja hankkeessa oli mukana kaikkiaan kahdeksan yliopistoa ja kolme ammattikorkeakoulua. Hankkeen kirjallisina tuotoksina syntyivät muun muassa raportti korkeakoulujen saavutettavuuskyselyistä (Lehto ym. 2019), OHO-opas (Klemola ym. 2020) ja Saavutettavuuskriteeristö (2019). Viimeksi mainitussa saavutettavuutta tarkastellaan kahdeksan osa-alueen kautta: arvot, asenteet ja toimintakulttuuri, johtaminen, fyysinen ympäristö, digitaalinen saavutettavuus, opetus ja oppiminen, tuki ja ohjaus, viestintä ja opiskelijavalinnat.

Lehto ym. (2019) raportoivat OHO! -hankkeessa toteutettujen kyselyjen perusteella suomalaisten korkeakoulujen *opiskelijoiden, opetushenkilöstön sekä rehtoreiden ja vararehtoreiden* näkemyksiä korkeakoulutuksen saavutettavuudesta. Saavutettavuuden Lehto ym. määrittivät seuraavasti: "Korkeakoulutuksen saavutettavuudella tarkoitamme tässä sitä, miten hyvin esimerkiksi korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenteellinen ilmapiiri mahdollistavat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan erilaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa elävien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisuuden." Opiskelijoille suunnatussa kyselyssä opiskelijat vastasivat 5-portaisiin Likert-asteikollisiin väittämiin, jotka liittyivät korkeakoulun rakennusten fyysiseen saavutettavuuteen, sähköisten järjestelmien saavutettavuuteen sekä opetuksen ja ohjauksen

saavutettavuuteen. Lisäksi opiskelijat arvioivat väittämiin vastaamalla korkeakoulun opintoihin tarjoaman tuen toimivuutta sekä korkeakoulun toimintakulttuuria. Myös avoimiin kysymyksiin opiskelijat vastasivat aktiivisesti. Heiltä muun muassa kysyttiin missä asioissa saavutettavuus heidän mielestään toteutuu heidän korkeakoulussaan ja missä asioissa saavutettavuutta tulisi vielä kehittää. Avoimeen kysymykseen opinnoissa kohdatuista haasteista vastasi 909 opiskelijaa kun tutkimukseen osallistui kaikkiaan 1101 opiskelijaa. Tulosten mukaan ja vertailuna Penttilän vuoden 2012 selvityksessä esiin nousseista saavutettavuuden haasteista moni on edelleen korkeakouluissa ajankohtainen: *opettajien riittämätön pedagoginen osaaminen, opetushenkilöstölle tarjotun tuen riittämättömyys, tiedottamiseen liittyvät puutteet, systemaattisuuden puute saavutettavuuden kehittämisessä ja asenneongelmat*. 2010-luvulla digitaalisuuden hyödyntäminen korkeakoulujen toiminnassa ja palveluissa on lisääntynyt. *Digitaalisuuden hyödyntämisen kysymykset ovat ajankohtaisia saavutettavuusdirektiivin ja sittemmin sen toimenpänön liittyvän digilain (laki digitaalisten palvelujen tarjoamisesta 306/2019) ansiosta.*

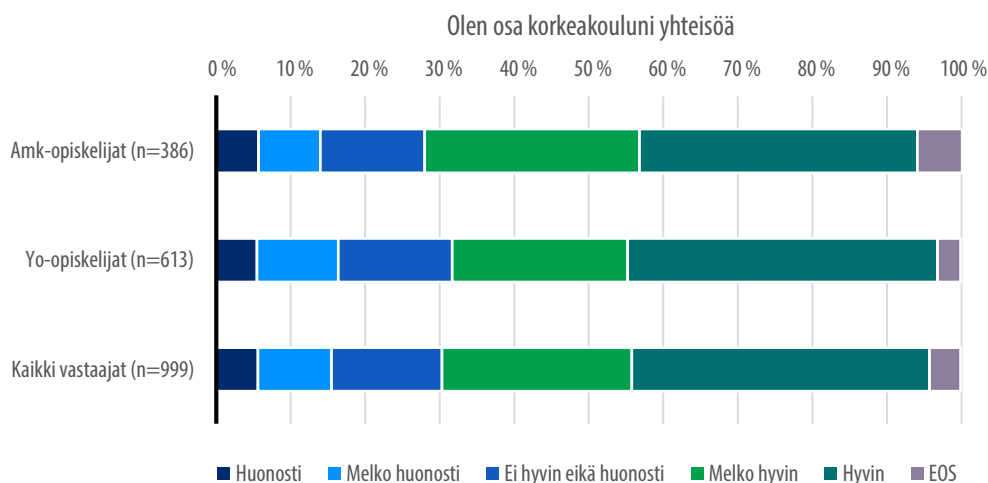
Väittämään ”Olen samanarvoinen muiden opiskelijoiden kanssa” valtaosa, kolme neljästä opiskelijasta vastasi kokevansa itsensä samanarvoiseksi vähintään jossain määrin. Joka kymmenes koki samanarvoisuuden toteutuvan heikosti, joka kuudennella ei ollut kysymykseen mielipidettä. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden välillä ei tämän väittämän osalta havaittu tilastollisesti merkitsevää eroa. Avoimissa vastauksissa tuli esiin eriarvoisuuden kokemuksia, jotka liittyivät erityisesti opettajien väheksyvään asenteeseen opiskelijoita kohtaan. Muutamissa vastauksissa opettajien koettiin suosivan joitakin opiskelijoita muiden kustannuksella, esimerkiksi iän perusteella. Myös alojen tai tiedekuntien välinen eriarvoisuus sekä sivuaineopiskelijan suhde pääaineopiskelijoihin nostettiin esiin. Muutama ammatillisen koulutuksen ennen yliopisto-opintojaan hankkinut opiskelija koki opettajien suhtautuneen alentuvasti heidän koulutukselliseen taustaansa. Lehdon ym. mukaan vastaukset toivat esiin, että yhteiskunnassa vallitsevia syrjiviä rakenteita ja esimerkiksi seksististä ja homofobista kielenkäyttöä löytyy myös korkeakouluista. (Lehto ym. 2019.)

Opiskelijat kokivat korkeakoulun yhteisöllisyyden toteutuvan hieman samanarvoisuutta heikommin. Noin *kaksi kolmesta opiskelijasta koki olevansa osa korkeakoulunsa yhteisöä*. Joka kuudes koki yhteisöllisyyden toteutuvan huonosti tai melko huonosti (kuvio 17). Eri korkeakoulusektoreilla opiskelevien vastausten välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Kontaktiopetuksen väheneminen ja itsenäisen opiskelun lisääminen oli monen vastaajan mielestä vähentänyt yhteisöllisyyden tunnetta. Moni ulkopaikkakuntalainen opiskelija koki kuulumattomuutta korkeakouluyhteisöön. Kuitenkin valtaosa vastauksista liittyi sosiaalisiin vaikeuksiin integroitumisessa opiskelijayhteisöön. Ainejärjestöissä ja muussa opiskelijatoiminnassa nähtiin parannettavaa, sillä moni vastaaja koki ainejärjestötoiminnan klikkiytyneeksi ja liiaksi alkoholinkulutuksen ympärillä pyöriväksi (Lehto ym. 2019, 81–82.)

Korkeakoulu yhteisöön kuulumattomuuden tunnetta aiheuttivat myös asenteet. Eräs työväenluokkaisesta perheestä tullut opiskelija esimerkiksi koki yliopistojen asenneilmapiirin keskiluokkaiseksi ja työväenluokkaisuutta ylenkatsovaksi. Moni vanhempi opiskelija puolestaan koki jäävänsä opiskelijayhteisön ulkopuolelle ikänsä tähden. Myös persoonallisuudella koettiin olevan vaikutusta muiden opiskelijoiden suhtautumiseen. Ujoiksi itseään kuvanneet opiskelijat kertoivat ryhmäytymisen vaikeuksista ja ulkopuolisuuden tunteesta. Myös kielelliset ja kulttuuriset seikat saattavat luoda ulkopuolisuuden tunnetta. Kansainväliset opiskelijat saattavat kokea suomalaisessa korkeakoulussa ulkopuolisuutta. Suomalaiset opiskelijat ja suomenkielinen opiskelijaelämä koetaan etäisiksi ja vaikeasti lähestyttäviksi:

- “Social issues are not easy, reaching students in particular Finnish students is not easy, it takes a lot of time and sometimes the cultural differences can be too big.”
- “International students seem to exist in a bubble separate from Finnish students. There are sometimes a handful in our classes but not many, and we are very rarely involved with our department student organization. Take for example the overalls, which Finnish students wear, I do not know any international student who is involved in Finnish social life like that. It is a shame because although I have come to Finland to study, I am finishing my studies with maybe only 3 or 4 Finnish friends.”

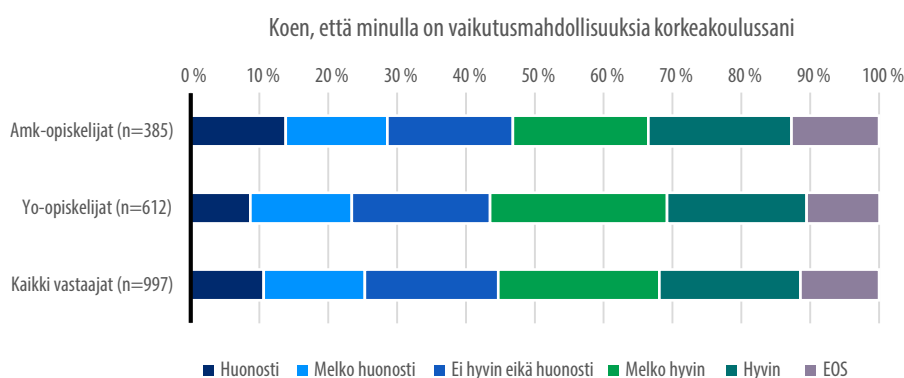
Kuvio 17. Vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien vastaajien kesken sen suhteen kokeeko opiskelija olevansa osa korkeakoulunsa yhteisöä (Lehto ym. 2019).



Opiskelijoiden kokemaan osallisuuteen ja vaikutusmahdollisuuksiin liittyen neljännes opiskelijoista koki vaikutusmahdollisuutensa huonoiksi tai melko huonoiksi (kuvio 18). Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastausten välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vaikutusmahdollisuuksien osalta.

Avovastauksiin vastanneissa oli muutamia, jotka kertoivat, etteivät ideologisista syistä uskaltaneet tuoda mielipiteitään esiin lainkaan. Tavallisempaa kuitenkin oli, että vastaajalla oli kokemus omien mielipiteitensä vähäisestä vaikuttavuudesta. Mielipiteitä ja palautetta sai esittää, mutta sitä ei riittävässä määrin kuunneltu. Tähän nähtiin syynä henkilökunnan ja hallintoelinten vaikea lähestyttävyyttä, puutteellinen tiedotus sekä suurten organisaatio- muutosten aiheuttama hämmennys. Ylhäältäpäin ohjautuvuus saatettiin tosin nähdä myös laajemmin yhteiskunnan ja työelämän ongelmaksi, jota korkeakoulut vain heijastivat.

Kuvio 18. Vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien vastaajien kesken sen suhteen kokeeko opiskelija, että hänellä on vaikutusmahdollisuuksia korkeakoulussaan (Lehto ym. 2019).



Lehdon ym. (2019) selvityksessä opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet kytkeytyivät läheisesti tiedonkulkuun ja korkeakoulujen henkilökunnan lähestyttävyyteen. Opiskelijoilta kysyttiin, miten korkeakoulujen tiedotteet tavoittivat heidät. Neljä viidestä vastaajasta kertoi korkeakoulunsa tiedotteiden tavoittavan heidät joko hyvin tai melko hyvin. Tiedotteiden tavoittavuuteen tyytymättömiä oli vastaajista seitsemän prosenttia ("huonosti" tai "melko huonosti").

Ammattikorkeakouluissa opiskelevat ovat yliopistoissa opiskelevia tyytymättömämpiä tiedotteiden tavoittavuuteen. Ammattikorkeakouluopiskelijoista tiedotteiden tavoittavuuteen tyytyväisiä on 76 %, yliopisto-opiskelijoista 83 %. Liki kymmenes ammattikorkeakouluopiskelijoista kertoo tiedotteiden tavoittavuuden olevan huono tai melko huono. (Lehto ym. 2019, 90–92.)

Lehdon ym. (2019) selvityksessä opiskelijoilta kysyttiin, *miten saavutettavuus* korkeakouluissa kyselyn ajankohtana *toteutuu* (446 mainintaa) ja *miten sen* heidän mielestään *pitäisi toteutua* (371 mainintaa). *Fyysiset tilat* saivat eniten (148) mainintoja. Kehittämistoiveina (98) esitettiin yleisen kulkemisen helpottamista korkeakouluissa muun muassa sähköisiä kulkulupajärjestelmiä kehittämällä ja toivottiin myös liikunta- ja aistivammaisten laajempaa huomioimista. Etenkin korkeakoulujen vanhat rakennukset saattavat olla yhä vaikeasti saavutettavia. Lisäksi esimerkiksi sukupuolineutraalien wc-tilojen vähäisyys saattaa aiheuttaa ongelmia transsukupuolisille opiskelijoille.

Opettajien ja muun henkilöstön kerrottiin (124 mainintaa) olevan lähestyttäviä ja yhteydenpidon heihin olevan pääosin mutkatonta. Monessa opiskelijoiden vastauksista kiiteltiin opettajien valmiutta vastata kysymyksiin, antaa ohjausta ja olla helposti lähestyttävissä. Mutta osassa vastauksia (50) opettajien koettiin olevan vaikeasti lähestyttäviä kiireidensä tai opiskelijoita väheksyvän asenteensa vuoksi.

Opiskelijat kiittivät joustavuutta kurssien suoritustavoissa sekä mahdollisuuksia itsenäiseen opiskeluun. Itsenäisen opiskelun arvostus nivoutui usein yleisempään tunteeseen siitä, että opiskelija sai itse vaikuttaa opintojensa sisältöön. Opintojen joustamattomuus ja muutoin sopimattomat opiskelutavat tosin toistuivat myös kysyttäessä saavutettavuuden kehityskohteita (65 mainintaa).

Digitaaliset järjestelmät ja tiedotuskin jakoivat vastaajien mielipiteitä. Verrattain monen vastaajan mielestä sähköisten järjestelmien ja alustojen saavutettavuus toteutui heidän korkeakoulussaan (55). Myös tiedotus ja tiedonkulku todettiin sujuvaksi kymmenissä vastauksissa (45). Saavutettavaksi todettu tiedotus oli vastaajien mielestä nopeaa ja tieto vaivattomasti löydettävissä korkeakoulun verkkosivuilta. Digitaaliset järjestelmät (79 vastaajaa) ja tiedotus (82 vastaajaa) mainittiin vielä useammin kehityskohteina. Digitaalisten järjestelmien osalta tuotiin esiin muun muassa verkkosivujen vaikeaselkoisuus, mikä on myös tiedotukseen liittyvä ongelma. Digitaalisiin järjestelmiin panostamalla vaikutettaisiin myös tiedonkulun saavutettavuuteen.

Erityis- tai yksilöllisiä järjestelyjä koskevissa vastauksissa (31) tuotiin esiin konkreettisia tapoja, joilla opiskelijoiden moninaisuus oli huomioitu korkeakouluissa. Näistä esimerkkinä pyörätuolipaikat, kontrastisäädettävien näytöin varustetut tenttiakvaariot, tenttiin saatu lisäaika sekä hissit, liuskat ja sähköiset ovet, jotka helpottavat tiloissa liikkumista. Erityisjärjestelyjen toteutuksen osalta esitettiin kehittämistoiveita (36) korkeakouluille. Korkeakoulujen toivottiin kehittävän vammaisten ja muiden erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden vertaistukiryhmiä. Ujot, sosiaaliset tilanteet kuormittaviksi kokeneet opiskelijat toivoivat esimerkiksi hiljaisia tiloja rauhoittumiseen. Näistä voisi olla apua myös erilaisista tarkkaavaisuuden häiriöistä kärsiville. *Korkeakoulujen toivottiin huomioivan paremmin opiskelijoidensa moninaisuuden.*

Lehdon ym. (2019) kyselyn vastauksissa tuli esiin myös muita osa-alueita, joilla opiskelijat kokivat korkeakoulujen olevan saavutettavia. Saavutettavuuden nähtiin toteutuvan sosiaalisissa suhteissa muihin opiskelijoihin (19 mainintaa), opintoneuvonnassa (19 mainintaa), opiskelijajärjestöjen toiminnassa (13 mainintaa), opintopalveluissa (11 mainintaa) ja terveydenhuoltopalveluissa (10 mainintaa). Toisaalta näillä osa-alueilla nähtiin myös kohennettavaa. Opiskelijoiden ryhmäytymisessä kehitettävää näki 21 vastaajaa, opiskelijoiden osallistamisessa 16 vastaajaa, opiskelijajärjestöjen toiminnassa 19 vastaajaa ja terveyspalveluissa 14 vastaajaa. 39 vastaajista oli sitä mieltä, että korkeakoulun tuessa opintoihin oli vielä kehitettävää.

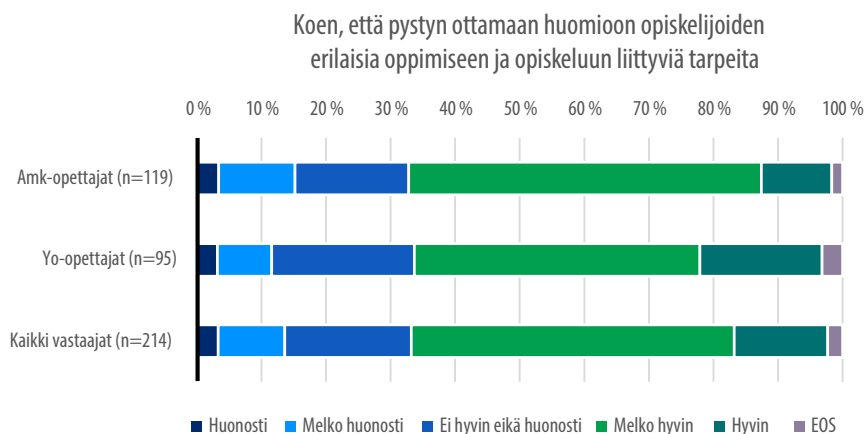
Saavutettavuuden kehittämistä tiedustelleissa avovastauksissa toistuivat kyselyn muilla osa-alueilla jo esiin tulleet teemat: ongelmat opintojen joustavuudessa (65 mainintaa), opetusmenetelmissä (44), opettajien saavutettavuudessa (50), opiskelumateriaaleissa (20) ja palautteen saamisessa (19). Saavutettavuuden toteutumista ja kehittämistä kartoittaneet kysymykset vahvistivat saman tilannekuvan kuin kyselyn muut osa-alueet: *korkeakouluopiskelun saavutettavuuden edistämiseksi on tehty viime vuosina paljon, ja työn tulokset näkyvät opiskelijoiden arjessa. Kuitenkin korkeakoulujen saavutettavuuden lisäämisessä on vielä paljon tehtävää.*

Lehdon ym. (2019) kyselytutkimuksen tulokset tukevat Villan ja Kivisalmen (2016) selvityksessä syntynyttä kuvaa korkeakoulutuksen saavutettavuuden kehittämistarpeista. Villan ja Kivisalmen selvityksessä korkeakouluopiskelijat näkivät korkeakoulujen merkittävimiksi kehityskohteiksi *tiedottamisen ja markkinoinnin, henkilökohtaisen opinto-ohjauksen ja perehdyttämisen, IT-laitteiden ja järjestelmien sekä henkilöstön saavutettavuuden*. Lisäksi Villan ja Kivisalmen selvityksessä kehityskohteina mainittiin yhdenvertainen *asenneilmapiiri, vuorovaikutuksellisuus, joustavat opiskelumahdollisuudet ja opetuksen laatu*. Toisaalta Villan ja Kivisalmen selvityksessä moni vastaaja näki saavutettavuuden toteutuvan jo nyt hyvin korkeakoulujen tiedottamisessa, fyysisissä tiloissa, henkilökunnan lähestyttävyydessä, kirjastopalveluissa sekä asenneilmapiirissä (Villa & Kivisalmi 2016).

Sekä Lehdon ym. (2019) että Villan ja Kivisalmen (2016) selvitykset todentavat Reayn (2005) näkemystä, jonka mukaan kaikki eivät koe korkeakoulutusta samalla tavalla eikä korkeakoulutus myöskään ole kaikille samalla tavalla palkitsevaa. Korkeakoulut näyttäytyvät monelle opiskelijalle hyvinkin saavutettavina, ja samalla osa opiskelijoista näkee saavutettavuudessa paljon kehitettävää. Korkeakouluyhteisöt ovat lähtökohtaisesti moninaisia ja tuo diversiteetti ja kokemusmaailmojen erilaisuus on tarpeen tunnistaa. Eri opiskelijaryhmät kokevat saavutettavuuden eri tavoin. Esimerkiksi fyysisten tilojen saavutettavuuteen liittyvät puutteet tulevat usein näkyviksi vasta tilanteessa, jossa oma liikunta- tai toimintakyky on rajoittunut.

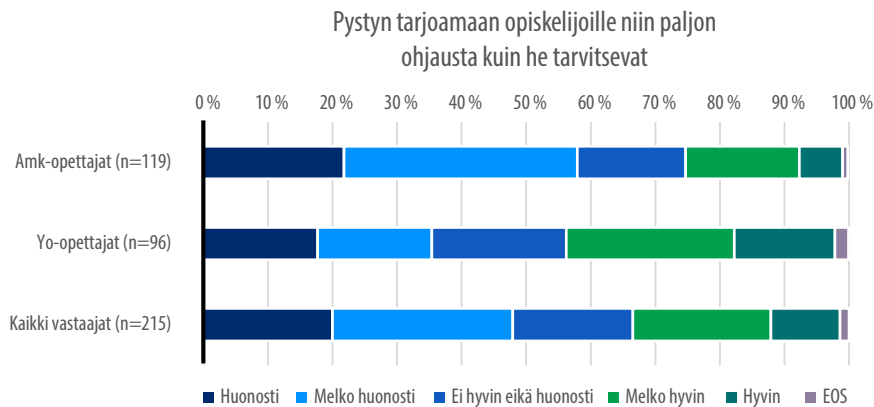
Opettajille suunnattuun kyselyyn Lehdon ym. selvityksessä vastasi 216 korkeakoulujen opettajaa. Heistä enemmistö, noin 56 % (n=120) oli ammattikorkeakoulujen opettajia ja 44 % (n= 96) yliopistojen opettajia. Vastanneista noin 70 % oli samaa tai jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan he kokevat pystyvänsä tunnistamaan opiskelijoiden erilaisia oppimiseen ja opiskeluun liittyviä tarpeita. Näitä tarpeita koki pystyvänsä ottamaan huomioon noin 65 % kaikista vastaajista (kuvio 19). Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opettajien vastausten välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa.

Kuvio 19. Vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien vastaajien kesken sen suhteen kuinka hyvin opettaja kokee pystyvänsä ottamaan huomioon opiskelijoiden erilaisia oppimiseen ja opiskeluun liittyviä tarpeita (Lehto ym. 2019).



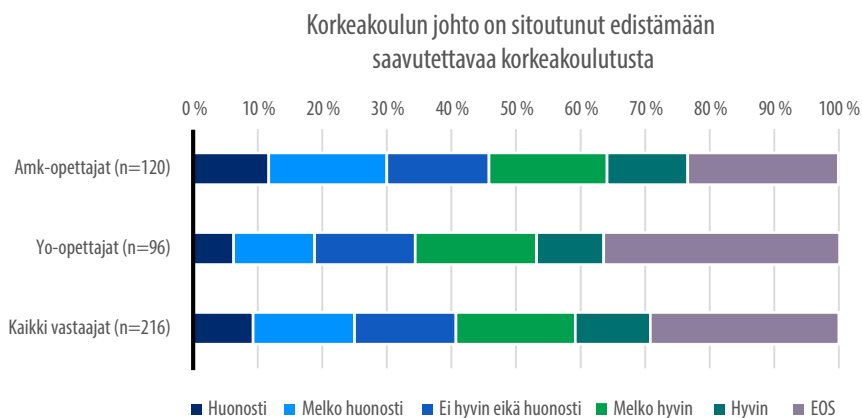
Väittämän ”Pystyn tarjoamaan opiskelijoille niin paljon ohjausta kuin he tarvitsevat” kanssa samaa tai jokseenkin samaa mieltä oli kaikista vastaajista noin 30 % (yliopistot: noin 40 %, ammattikorkeakoulut: noin 25 %) (kuvio 20). Ammattikorkeakoulujen opettajista 58 % oli väitteen kanssa erimielisiä, kun yliopisto-opettajista eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä oli noin 35 % vastaajista. Tässä kysymyksessä siis piirtyi esiin eroja ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen vastaajien välillä. Vastaukset erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($p=0.004$).

Kuvio 20. Vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien vastaajien kesken sen suhteen kokeeko opettaja pystyvänsä tarjoamaan opiskelijoille niin paljon ohjausta kuin he tarvitsevat (Lehto ym. 2019).



Lehdon ym. (2019) mukaan *vastaukset antavat ”melko lohduuttoman kuvan” ohjaamis-resursseista ja resursseista laajemminkin*. Vastaajat katsoivat tarvetta ohjaukselle olevan paljon, mutta he eivät pystyneet työssään vastaamaan tähän tarpeeseen edes kohtuullisessa määrin. Kysyttäessä opettajilta näkemystä korkeakoulun johdon sitoutumisesta saavutettavuuden edistämiseen vastaajat eivät nähneet tilannetta kovin positiivisena. *Väittämän ”Korkeakoulun johto on sitoutunut edistämään saavutettavaa korkeakoulutusta” kanssa samaa tai jokseenkin samaa mieltä oli noin kolmannes vastaajista*. Vastaukset jakoutuivat melko tasaisesti kaikkien vastausvaihtoehtojen välille, eikä 30 % kaikista vastaajista osannut ottaa siihen kantaa lainkaan (kuvio 21).

Kuvio 21. Opettajien vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien kesken sen suhteen onko korkeakoulun johto sitoutunut edistämään saavutettavaa korkeakoulutusta (Lehto ym. 2019).



Kyselyn tulosten perusteella korkeakouluopettajat kaipaavat lisää tietoa ja tukea saavutettavuuden edistämiseen. Moni vastaajista kertoi, ettei tiedä mistä ohjeita tai tukea voisi saada, vaikka sellaista kenties jossain tarjolla olisikin.

Korkeakoulujen opettajat vastasivat avoimiin kysymyksiin missä asioissa saavutettavuus heidän näkemyksensä mukaan toteutuu (131 vastausta) ja missä erityisesti olisi vielä kehitettävää (135 vastausta). Onnistumisia koettiin olevan erityisesti *fyysisen saavutettavuuden (esteettömyyden)* saralla. Vastauksissa kerrottiin esimerkiksi käytössä olevista hisseistä, sähköisistä ovista ja muutoinkin fyysisesti saavutettavista tiloista. Saavutettavuuden nähtiin toteutuvan myös *digitaalisten alustojen ja oppimisympäristöjen* osalta. Vastauksissaan moni opettajista mainitsi digitaaliset oppimisympäristöt ja verkkokurssit saavutettavuutta edistävänä seikkana. Saavutettavuutta lisäävinä toimenpiteinä opettajat mainitsivat yksilöllistämisen mahdollistavat erityisjärjestelyt (mahdollisuus lisääikaan tenttitilanteessa, suullinen tentti kirjallisen sijasta), toimivat tukipalvelut ja sen, että opetushenkilökuntaa on helppo lähestyä.

Kehittämisen kohteita vastaajat nimesivät runsaasti. *Opettajat kritisoivat vastauksissa saavutettavuuden kehittämisen epäjohtonmukaisuutta. Saavutettavuutta ei otettu systemaattisesti huomioon kaikessa toiminnassa ja opetussuunnitelmatyössä. Systemaattisesti ei välttämättä ollut myöskään tarjolla erilaisia oppimistiloja ja -tapoja. Jo yhden korkeakoulun sisällä saattaa olla paljon eroavaisuuksia eri tiedekuntien tai oppiaineryhmien välillä.*

Liika vaihtelevuus koski vastaajien mukaan myös fyysisiä tiloja. Vaikka fyysiseen saavutettavuuteen liittyikin onnistumisia, moni vastaaja mainitsi sen myös kehittämiskohteena. Osassa korkeakoulun rakennuksista fyysinen saavutettavuus (esteettömyys) voi olla otettu huomioon hyvin, mutta samalla korkeakoululla voi olla käytössään myös esimerkiksi vanhoja arvorakennuksia, joiden muuttaminen fyysisesti saavutettaviksi voi olla vaikeaa. Lisäksi sisäilmaongelmat saivat mainintoja. Vastaajien mukaan avokonttoreita (monitiloja) suosiva tilasuunnittelu sekä opiskelijoilta lukitut opettajien tilat eivät välttämättä kannusta opiskelijoita poikkeamaan opettajien luona keskustelemassa omasta tilanteestaan. Tämä vähentää opetushenkilökunnan lähestyttävyyttä.

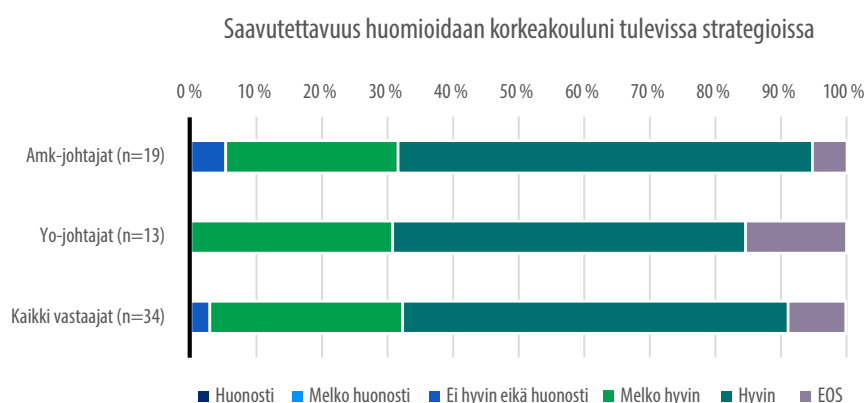
Korkeakoulujen opettajien vastauksissa oli myös itsereflektiota: opettajat toivat vastauksissaan esiin myös sen, että ongelmat saavutettavuuden edistymisessä voivat johtua myös opettajista itsestään. Syinä haluttomuuteen tehdä muutoksia nimettiin resurssipulasta johtuva tarve tehdä asioita entiseen tapaan ja se, että saavutettavuuden edistäminen ei välttämättä ole kaikkien korkeakoulujen opettajien mielestä tärkeää.

Opettajien osaamista on tarpeen kehittää. Kyselyyn vastanneet opettajat kaipasivat tukea ja koulutusta esimerkiksi sähköisten järjestelmien käyttöön ja opetusmateriaalien laadintaan.

Korkeakoulujen rehtoreille ja vararehtoreille suunnatussa kyselyssä keskityttiin korkeakoulun strategiaan, budjetointiin, henkilöstön osaamisen kehittäminen, tilojen saavutettavuuteen, sähköisiin järjestelmiin sekä terveys- ja hyvinvointipalveluihin. Kysely oli suppeampi kuin opiskelijoille ja opettajille tehtyt kyselyt. Se lähetettiin 106:lle korkeakoulujen ylimmän johdon edustajalle. Siihen vastasi 34 rehtoria ja/tai vararehtoria. Lomakkeen johdannossa määriteltiin saavutettavuus seuraavasti: ”Saavutettavuuden käsite on määritelty kyselyssä laajasti. Korkeakoulutuksen saavutettavuus kuvaa sitä, miten hyvin esimerkiksi korkeakoulun tilat, sähköiset järjestelmät, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät ja asenneilmapiiri mahdollistavat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan erilaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa elävien opiskelijoiden osallisuuden ja yhdenvertaisuuden,”

Väittämään ”Saavutettavuus otetaan huomioon korkeakouluni strategiassa” vastanneista lähes 80 % katsoi saavutettavuuden strategisen huomioimisen toteutuvan hyvin jo nyt. Ammattikorkeakoulujen johdon vastaukset olivat hieman positiivisempia kuin yliopistojen johdon. Tulevaisuuden suhteen vastaajat olivat optimistisia, sillä kukaan ei vastannut väittämään ”Saavutettavuus huomioidaan korkeakouluni tulevaisissa strategioissa”, että saavutettavuuden huomiointi toteutuisi huonosti tai melko huonosti. Muutama vastaaja ei ottanut väitteeseen kantaa (kuvio 22). Tanhuan (2020) opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella toteuttama selvitys kuitenkin osoitti, että saavutettavuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden suunnitelmissa on paljon parannettavaa.

Kuvio 22. Rehtoreiden ja vararehtoreiden vastausten jakautuminen eri korkeakoulusektorien kesken sen suhteen, huomioidaanko saavutettavuus korkeakoulun tulevaisissa strategioissa (Lehto ym. 2019).



Rehtoreiden ja vararehtoreiden vastauksista kävi ilmi, että saavutettavuuden paikka strategiassa ymmärrettiin eri tavoin. Yksi vastaajista kirjoitti, että saavutettavuus on lakisääteinen velvoite korkeakouluille, eikä sitä sen vuoksi tarvitse erikseen nostaa strategiaan:

“Saavutettavuus on lakisääteinen lähtökohta, joten sitä ei erikseen mainita strategiassa”. Toisen mielestä saavutettavuus on yksi asia monien muiden tärkeiden asioiden joukossa, jolloin sen mainitseminen olisi liiallista yksityiskohtiin menemistä.

Korkeakoulujen johtoon kuuluvat henkilöt olivat vastauksissaan pääsääntöisesti positiivisempia ja optimistisempia kuin opettajat ja opiskelijat. Rehtorit ja vararehtorit pitivät esimerkiksi korkeakouluopettajien mahdollisuuksia oman osaamisensa kehittämiseen verrattain hyvinä, ja myös tukipalveluiden ja fyysisen saavutettavuuden he näkivät toteutuvan hyvin. Korkeakoulujen johto katsoi, että saavutettavuuden edistämiseen on budjetoitu keskimäärin riittävästi rahaa ja avovastauksissa tuotiin esiin myös rahoituksen niukkuus, mikä asettaa rajoituksia saavutettavuuden edistämiseksi.

Kiinnostavaa on, että vaikka kyselyyn vastanneet korkeakoulujen johdon edustajat katsoivat saavutettavuuden tulevan verrattain hyvin huomioon otetuksi korkeakoulujen strategioissa, avovastaukset kertoivat silti keskinäisistä eroista heidän näkemyksissään. Osa vastaajista katsoi, että saavutettavuus olisi strategiaan sisällytettynä liian yksityiskohtaista. Saavutettavuuden mukanaolo strategiatekstissä saattoi tarkoittaa myös vain “saavutettavuuden hengen” tai ajatuksen mukana oloa, vaikkei sitä sanana olisikaan strategiaan kirjattuna. (Lehto ym. 2019.)

Inkeri Tanhuan (2020) selvitys tuo tarpeellista perspektiiviä korkeakoulujen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämisyhtymyksiin. Tanhuan selvityksessä tarkasteltiin suomalaisten korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia ja tuotettiin tilannekuva siitä, miten korkeakoulut edistävät henkilöstönsä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta näiden suunnitelmien avulla. Lisäksi haluttiin selvittää, kuinka suunnitelmilla edistetään opiskelijoiden tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Selvityksen mukaan suunnitelmissa on runsaasti innostavia ideoita henkilöstön tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Useimmin käsitellyjä aiheita olivat henkilöstön osalta etenkin tasa-arvoinen rekrytointi, urakehitys, palkkaus, työn ja perheen yhteensovittaminen sekä syrjinnän ja häirinnän ennaltaehkäisy. Henkilöstön yhdenvertaisuuden ja kansainvälisyyden edistämisen toimenpiteet liittyivät useimmiten rekrytointiin tai työyhteisön kehittämiseen erilaisten yhdenvertaisuuskoulutusten avulla. Suunnitelmissa oli kuitenkin paljon parannettavaa. Selvityksen mukaan *suurinta osaa suunnitelmista tuli päivittää suhteessa tasa-arvolain säännöksiin. Osa suunnitelmista ei ollut voimassa, ja osasta puuttuu jokin tasa-arvolain vaatima osio, esimerkiksi arvio siitä aiempien kehittämistoimenpiteet ovat toteutuneet.* Korkeakoulujen toimenpiteiden konkreettisuutta tulisi lisätä. Etenkin palkkatasa-arvon kehittämisen ja työn ja perheen yhteensovittamisen osalta konkreettiset toimenpiteet jäivät suunnitelmissa vähäisiksi. Yhdenvertaisuudenkin edistämisen osalta Tanhua havaitsi suunnitelmissa olevan parannettavaa. Monissa suunnitelmissa *yhdenvertaisuus jäi yleisen tason periaatteeksi, eikä niissä puhuttu yhdenvertaisuuden haasteista tai siitä, mitkä ryhmät ovat riskissä tulla syrjityiksi.* Etnisestä alkuperästä tai rasismista puhuttiin vain harvoissa suunnitelmissa.

Kuitenkin osa korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista sisälsi toimenpiteitä esimerkiksi henkilöstön moninaisuuden ja kansainvälisyyden kehittämiseksi.

Tanhuan (2020) selvityksen perusteella sekä tasa-arvon että yhdenvertaisuuden edistämistoimenpiteiden tulisi olla konkreettisempia. Suunnitelmien tasoa nostaisi myös se, että tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tilanteen selvitys, kehittämistoimet ja arviot linkitettäisiin suunnitelmissa kiinteästi toisiinsa. Näin mikään lain vaatima osio ei olisi erillinen ja irrallinen tehtävä, vaan ne muodostaisivat yhdessä työkalun tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden aktiiviselle edistämislle.

Lehdon ym. (2019) raportoiman kyselyn ja korkeakoulujen itsearviointiin tarkoitetun saavutettavuus-kriteeristöön perustuen tavoitteiden ja indikaattoreiden työstämistä jatkettiin selvityshenkilön ja pienen ydinjoukon kanssa joulukuussa 2020 ja tammikuussa 2021. Ryhmätyöhön osallistui ESOK-verkoston ydinjoukkoa. Työn tuloksena syntyi tavoitteisto indikaattoreineen, joihin haluttiin tiivistää kyselyjen ja aiempien saavutettavuus selvitysten anti. Niitä on hyödynnetty saavutettavuussuunnitelman tavoitteenasettelussa ajatuksella, että ne voisivat toimia tukena korkeakouluille niiden laatiessa omat saavutettavuussuunnitelmansa.

7.2 Korkeakoulutuksen saavutettavuus kansainvälisessä vertailussa

Nori ym. (2021) ovat tutkimuksessaan tarkastelleet OECD- ja EU-maiden korkeakoulutuksen saavutettavuutta laajasti. Tarkasteluissa on hyödynnetty perusteellisesti muun muassa Education at a Glance-selvityksiä, EHEA Bologna Process Implementation -raportteja ja Eurostudent-kyselyjä. Tuohon tarkasteluun ja analyysiin voi perehtyä yksityiskohtaisesti GATE-hankkeen loppuraportissa (Nori ym. 2021).

Yleishavaintona voi tilastojen perusteella todeta, että korkeakoulutettujen määrä OECD-maissa on kasvanut viime vuosikymmenien aikana merkittävästi. Keskimäärin 39 % työikäisestä väestöstä (25–64-vuotiaat) oli suorittanut korkeakoulututkinnon vuonna 2019. Kymmenen vuotta aiemmin luku oli vain 30 %. Erityisesti nuorten naisten määrä on lisääntynyt. Korkeasti koulutettujen naisten osuus on miehiä korkeampi lähes kaikissa OECD- ja EU-maissa. Sukupuolen mukainen eriytyminen näkyy opintoalakohtaisesti. Naiset ovat aliedustettuja teknistieteellisten STEM-alojen uusissa opiskelijoissa ja yliedustettuina terveys- ja hyvinvointialojen uusissa opiskelijoissa. Miesten ja naisten työllistymisessä ei juurikaan ole eroa. Miesten työllisyysaste on hieman naisia korkeampi. Maahanmuuttoaustaisten opiskelijoiden osuus uusista korkeakouluopiskelijoista on ei-maahanmuuttoaustaisia pienempi useissa OECD-maissa. Ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajat

aloittavat korkeakouluopinnot ei-maahanmuuttotaustaisia epätodennäköisemmin useissa OECD-maissa, myös Ruotsissa ja Suomessa. Maahanmuuttotaustaisten korkeakoulutettujen työllistymisnäkymät ovat heikommalla kuin kantaväestöllä. Korkeakoulutettujen vanhempien lapset ovat selkeästi yliedustettuina korkeakouluopinnot aloittaneissa opiskelijoissa ja aliedustettuina ne nuoret, joiden vanhemmilla ei ole korkeakoulutusta. Korkeasti koulutettujen vanhempien jälkeläiset siirtyvät nopeammin korkeakoulutukseen kuin muut ja korkeakoulutettujen vanhempien lapsi useammin nimenomaan yliopistoihin. Valtaosa korkeakouluopiskelijoista tulee kaikissa maissa varakkaista tai keskituloisista perheistä. (Nori ym. 2019, 75–97.)

Euroopan yliopistojen yhteisjärjestö (European University Association EUA) on koonnut (Claeys-Kulik & Jörgensen 2018) kokemuksia eurooppalaisista yliopistojen inklusiivisista käytännöistä, joilla ne ovat pyrkineet lisäämään perinteisesti aliedustettujen ryhmien mahdollisuuksia osallistua korkeakoulutukseen. Claeys-Kulikin & Jörgensenin mukaan itseasiassa vain viidessä maassa on ryhdytty konkreettisiin toimenpiteisiin sosiaalisen inklusion edistämiseksi korkeakoulutuksessa. Nuo maat ovat Irlanti, Englanti, Ruotsi, Hollanti ja Itävalta. Monissa yliopistoissa halutaan muuttaa lähestymistapaa erityiskysymyksistä (esimerkiksi miesten ja naisten välinen tasa-arvo tai maahanmuuttajien integrointi) yleisemmäksi. Yliopistot pyrkivät siirtämään painopistettä laajempaan lähestymiseen, jossa moninaisuus otetaan laajasti huomioon ja kehitetään tasa-arvon, moninaisuuden ja inklusion edistämiseen kattava strategia (diversity management strategy). (Claeys-Kulik & Jörgensen 2018.)

Englannissa ja Irlannissa korkeakoulutukseen siirrytään nuorena, 18-21-vuotiaana, verrattuna Ruotsiin ja Suomeen. Suomessa vastaavasti vain 20 % opintonsa aloittavista on 19–20-vuotiaita. Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden suhteellinen osuus korkeakouluopiskelijoista on suurin Irlannissa, 24 %. Vastaava osallistumisastetta kuvaava luku Suomessa on 15 %, Ruotsissa 16 % ja Englannissa 19 %. Ruotsissa toisen polven maahanmuuttajat ovat aktiivisia korkeakouluttautujia.

Ruotsissa naisten osuus ensikertalaisista korkeakouluopinnot aloittavista on korkein, 61 %. Vastaavat luvut ovat Englannissa 56 %, Suomessa 54 % ja Irlannissa 51 %. Naisten osalta alemman korkeakoulututkinnon läpäisyasteet ovat parempia kuin miesten. Erot miesten vastaaviin kandiditutkinnon läpäisyasteisiin ovat naisten eduksi Suomessa 28 %, Ruotsissa 16 %, Irlannissa 11 % ja Englannissa 4 %. Pääkaupunkiseudun ja perinteisten korkeakoulu-kaupunkien vetovoima on kaikissa verrokkimaissa vahva.

Tutkijoiden (Nori ym. 2021) erityisen kiinnostuksen kohteena oli vertailla korkeakoulutuksen saavutettavuutta Suomessa ja verrokkimaissa Ruotsi, Irlanti ja Englanti. Tutkimuksen keskiössä olivat verrokkimaiden korkeakoulupoliittiset saavutettavuus- ja tasa-arvotavoitteet, sisällöt, kohderyhmät sekä toimenpiteet ja niiden vaikuttavuus. Tutkijat

pohtivat laajan aineiston pohjalta myös verrokkimaiden tavoitteiden ja toimenpiteiden mahdollista soveltuvuutta Suomeen. Verrokkimaissa toimenpiteillä pyritään edistämään korkeakoulutukseen hakeutumista ja pääsyä sekä opiskelua, opiskelun edellytyksiä ja valmistumista. Ruotsin, Irlannin ja Englannin asiakirjoista käy tutkijoiden mukaan selvästi ilmi, että **väestön moninaisuuden (diversiteetin) tulisi näkyä vastaavasti myös korkeakouluopiskelijoissa.**

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kysymykset näyttäytyvät hyvin monitasoisina. Ne koskevat järjestelmätasoa, eri korkeakoulusektoreita (yliopisto ja ammattikorkeakoulu), yksittäisiä korkeakouluja, opiskelijoita, potentiaalisia opiskelijoita, hakijaryhmiä ja yksilöitä ja on kytköksissä koulutuspolitiikan lisäksi muihin yhteiskuntapolitiikan osa-alueisiin. Verrokkimaiden politiikkadokumenteissa ja -toimissa politiikkatoimia kohdistettiin sukupuolen, ikäryhmien (nuoret ja aikuiset), sosioekonomisen aseman (vanhempien koulutustausta), syntyperän ja erityisesti maahanmuuttajataustan, kieliryhmien, etnisten ryhmien, vammaisuuden/toimintarajoitteisuuden sekä asuinalueen perusteella. Eri maiden painotuksissa on päällekkäisyyksiä, mutta niillä on myös selkeästi omaleimaisia painotuksia. Kaikissa verrokkimaissa tehokkaan viestinnän ja tiedotuksen merkitys erityisesti aliedustettujen ryhmien osalta on nähty tärkeäksi.

Ruotsissa korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämässä lähtökohtana on ollut koko maan kattavan korkeakouluverkon rakentaminen ja yhteiskunnan moninaisuuden huomioiminen osana korkeakoulutusta. Maakuntakorkeakoulut (regional universities) ovat lisänneet korkeakouluttautumisen mahdollisuuksia henkilöille, joiden vanhemmilla ei ole korkeakoulutusta. Ruotsissa on myös panostettu etäopetukseen (verkko-opetukseen). Saavutettavuutta on Ruotsissa edistetty myös uudistamalla korkeakoulukelpoisuuteen tähtäävää koulutusta. Korkeakoulukelpoisuuden saa toisen asteen oppilaitoksen päästötodistuksella tai siihen rinnastettavalla pätevyydellä, joka on hankittu esimerkiksi kansanopistossa. Korkeakoulut voivat tarjota korkeakoulupätevyyksiä tuottavia kursseja sellaisilla aloilla, joilla on hyvät työmarkkinat, mutta jotka eivät kiinnosta riittävästi opiskelijoita. Miesten ja naisten tasa-arvo on valtavirtaistettu, se on osa korkeakoulujen kansallista laadunvarmistusta ja sitä arvioidaan osana opetuksen suunnittelua ja toteutusta. Opetusministeriö on asettanut naisten ja miesten väliselle tasa-arvolle tavoitteita muun muassa opiskelijavalintojen ja urapolulla etenemisen osalta. Korkeakoulujen saavutettavuuden edistymistä seurataan tilastollisesti. Korkeakoulujen tasa-arvotyössä naisten ja miesten tasa-arvo on keskiössä. Tiedotusta on kohdennettu monipuolisesti eri marginaaliryhmille. Vähemmistökielten opettajankoulutukseen on panostettu. (Nori ym. 2021.)

Irlannin korkeakoulujärjestelmä perustuu duaalimalliin ja koostuu teknillisistä oppilaitoksista (institutes of technologies) ja yliopistoista (universities). Yhteensä julkisesti rahoitettuja korkeakouluja on Irlannissa 24. Korkeakoulut perivät lukuvuosimaksuja. Irlannissa korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustoiminnasta säädetään sekä yliopistolaissa

että teknillisiä oppilaitoksia koskevassa laissa. Yliopistolaissa todetaan, että mahdollisuuksien *tasa-arvo* (equality of opportunity) ja *saavutettavuus* (access) ovat osa yliopistojen toimintaa. Korkeakoulutusta koskevan lainsäädännön lisäksi korkeakoulutuksen tasa-arvo ja yhdenvertaisuustoimintaan vaikuttaa yhdenvertaisuuslaki, jossa kielletään koulutusvalinnoissa ja koulutuksessa tapahtuva syrjintä sukupuolen, aviosäädyn, perhetaustan, iän, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen, etnisyyden, uskonnon ja kiertolaisuuden (membership of the traveller community) perusteella. Toimintarajoitteisten henkilöiden esteetöntä hakeutumista ja opiskelua korkeakoulutuksessa on määräykset toimintarajoitteisuutta (disability) koskevassa laissa. Korkeakoulutuksen saavutettavuutta on Irlannissa edistetty kansallisilla saavutettavuussuunnitelmissa ja valtion rahoituksella. Uusimmassa saavutettavuussuunnitelmassa painopisteet ovat saavutettavuuden valtavirtaistamisessa, vaikuttavuusarviointien hyödyntämisessä, tietoperustaisessa päätöksenteossa, vaihtoehtoisten valintamenettelyiden kehittämisessä ja alueellisen yhteistyön syventämisessä. Korkeakoulujen valtionrahoituksessa aliedustettujen ryhmien saavutettavuutta ja opiskelua tuetaan erilliskohdennuksella (additional weighting), joka lisätään koulutusalaakohtaiseen ja opiskelijamäärään perustuvaan rahoitukseen. (Nori ym. 2021.)

Saavutettavuuden edistämiseksi Irlannissa on käytössä myös vaihtoehtoisia valintamenettelyitä ja kansallisen korkeakoulutuksesta vastaavan viranomaistahon Higher Education Authorityn (HEA) korkeakoulujen saavutettavuuden edistämistyöhön tarkoitettua hankerahoitusta, Korkeakoulutukseen osallistumista seurataan muun muassa tilastollisesti ja tuetaan muun muassa kohdennetulla rahoituksella sosioekonomisen taustan, alueellisuuden ja sukupuolen näkökulmista. Korkeakoulujen toiminnassa saavutettavuus- ja tasa-arvotoimet sisältävät tyypillisesti vaihtoehtoisia valintamenettelyitä ja saavutettavuuspalveluiden koordinoimaa tiedotus- ja tukitoimintaa. Esimerkiksi Trinity College Dublinilla on aikuisopiskelijoille suunnattu tukipalvelu Mature Student Office, joka tarjoaa aikuisopiskelijoille ja potentiaalisille aikuisopiskelijoille suunnattua neuvontaa ja tukea. Oppilaitoksella on myös aikuisopiskelijoille kohdennettu vaihtoehtoinen valintamenettely, jossa huomioidaan aiempi työkokemus (Trinity College Dublin, 2020). Useat korkeakoulut osallistuvat myös sukupuolten tasa-arvotyön akkreditointiohjelmaan Athena Swaniin, joka tukee oppilaitosten tasa-arvon kehittämistyötä ja tekee näkyväksi sukupuolten tasa-arvoa koskevat organisaatiokohtaiset käytänteet. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden ja korkeakoulutukseen osallistumisen näkökulmista ryhmäkohtaiset esteet on kansallisesti tunnistettu erityisesti saavutettavuussuunnitelmissa mainittujen kohderyhmien osalta. (Nori ym. 2021.)

Yhdistyneessä kuningaskunnassa (UK) korkeakoulujärjestelmä on moninainen ja vaihtelee hallintoalueittain (Skotlanti, Wales, Pohjois-Irlanti ja Englanti). **Englannissa** korkeakoulujen rahoitus nojaa suurelta osin opiskelijoilta perittäviin lukuvuosimaksuihin. Lukuvuosimaksu voi olla enintään 9500£ (noin 10 400€). Korkeakouluopintoja tuetaan kuitenkin kattavalla opintolainajärjestelmällä, joka on kaikkien saatavilla. Lisäksi opiskelijat voivat saada opintoihinsa korkeakoulukohtaisia stipendejä. Englantilaisten korkeakoulujen väliset statuserot

niin sanottujen uusien ja vanhojen yliopistojen välillä ovat huomattavia. Vuonna 1992 voimaan astuneen lakimuutoksen myötä, korkeakoulujärjestelmää yhtenäistettiin ja ammatti-korkeakoulut (polytechnics) saivat yliopistotatuksen. Niin sanottujen vanhojen, jo ennen lakimuutosta yliopistoina toimineiden korkeakoulujen statusasema kuitenkin vain vahvistui entisestään. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden osalta keskeisiä lähtökohtia ovat opiskelijavalintamenettelyitä koskevat käytänteet ja saavutettavuus- ja osallistumissuunnitelmien (access and participation plan) laatiminen. Korkeakoulutukseen siirtymisen edellytyksenä on ylioppilastodistukseen verrattavissa oleva todistus, mutta osa korkeakouluista järjestää myös pääsykokeita ja soveltaa vaihtoehtoisia valintamenettelyitä. Vaihtoehtoiset valintamenettelyt voivat sisältää alakohtaiseen erikoistumiseen mahdollistavat ”saavutettavuusdiplomit” (The Access to Higher Education Diploma) (Access to Higher Education, 2020.) ja niin sanotun kontekstisidonnaisen opiskelijavalinnan (contextual admission). Jälkimmäisen osalta tavoitteena on monipuolistaa korkeakoulutuksessa aliedustettujen ryhmien mahdollisuuksia hakeutua ja tulla valituksi korkeakouluihin esimerkiksi hyödyntämällä haastatteluita osana opiskelijavalintoja. Kontekstisidonnaisen opiskelijavalinnan käytänteet vaihtelevat korkeakouluittain ja siksi saavutettavuudesta vastaava viranomais-taho Office for Students (OfS) on korostanut toimivien käytäntöjen (what works) tunnistamista ja kontekstisidonnaisten valintakäytänteiden oppilaitoskohtaista arvioimisen merkitystä. (Nori ym. 2021.)

Englannissa saavutettavuus- ja osallistumissuunnitelmien (access and participation plan) laatiminen perustuu korkeakoulutusta koskevaan lakiin. Suunnitelmien lähtökohtana on korkeakoulukohtaisen tasa-arvon toteutuminen siten, että suunnitelmissa tunnistetaan korkeakoulun kannalta keskeiset marginaaliasemassa olevat opiskelijat ja potentiaaliset opiskelijat. Suunnitelmiin on sisällytettävä selkeitä kehittämiskohteita ja tavoitteita, jotka koskevat korkeakoulutukseen hakeutumista, korkeakouluissa opiskelemista ja valmistumista. Suunnitelmissa esitettävien toimenpiteiden ja tavoitteiden onnistuminen on pystyttävä myös todentamaan. Suunnitelmat hyväksytään korkeakoulujen saavutettavuudesta vastaavan viranomais-tahon Office for Students (OfS) toimesta. Suunnitelmien hyväksyminen on ehto korkeimman lukuvuosimaksun perimiselle. Suunnitelmassa esitettyjen toimenpiteiden toistuva laiminlyönti voi johtaa OfS:n perimään sakkomaksuun. Korkeakoulujen omassa toiminnassa opiskelijoiden sosiaalinen diversiteetti huomioidaan monin tavoin. Korkeakouluilla voi olla esimerkiksi saavutettavuuteen ja yhdenvertaisuuteen keskittyneitä palveluita, joiden tehtävänä on koordinoida tiedotustoimintaa ja järjestää opetushenkilökunnalle tasa-arvoon ja saavutettavuuteen liittyvää koulutusta (University of Cambridge, 2019). Korkeakouluilla on myös paikallista yhteistyötä, jotka voivat sisältää alueellisesti relevantille sosiaaliselle ryhmälle kohdennettua toimintaa. Esimerkiksi London School of Economics and Political Science (LSE) järjestää afrikkalaistaustaisille ja karibialaistaustaisille 8–9-vuotiaille pojille suunnattua, korkeakoulutuksen jälkeisiä uravaihtoehtoja esittelevää ”Promoting Potential” -kurssikokonaisuutta. Englannissa saavutettavuutta ja korkeakoulutukseen osallistumista rajoittavien taloudellisten, sosiaalisten ja kulttuuristen esteiden

huomioiminen opiskelijavalinnoissa ja korkeakouluopinnoissa on ensisijaisesti korkeakoulujen vastuulla, joskin siihen kohdistuu myös kansallista ohjausta esimerkiksi saavutettavuus- ja osallistumissuunnitelmien hyväksymisprosessin myötä. (Nori ym. 2021.)

Vertailun perusteella Ruotsin, Irlannin ja Englannin kokemuksista voidaan Norin ym. (2021) mukaan suositella seuraavaa:

1. Suomessa voidaan harkita otettavaksi korkeakoulutuksen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen kummankin korkeakoulusektorin lainsäädäntöön. Yliopistolakiin ja ammattikorkeakoululakiin ei sisälly säännöksiä asiasta. Tasa-arvolaki ja yhdenvertaisuuslaki edellyttävät oppilaitoksilta tasa-arvosuunnitelmaa ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa.
2. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen otetaan osaksi korkeakoulujen ohjausta ja opetus- ja kulttuuriministeriön ja korkeakoulujen välistä sopimusmenettelyä.
3. Korkeakoulutuksen saavutettavuus integroidaan korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointiin.
4. Varhainen interventio korkeakoulutusta edeltävissä koulutuksen nivelvaiheissa: erityisesti aliedustettujen ryhmien informointi ja tuki ovat tärkeitä jo oppilaan peruskoulusta toiselle asteelle siirtyessä ja hänen pohtiessaan toisen asteen koulutuksen jälkeisiä vaihtoehtoja. Huomio kohdistetaan siihen ketkä pääsevät korkeakouluun ja suosiiiko opiskelijavalinta joitakin tiettyjä ryhmiä.
5. Korkeakoulujen viestintä ja tiedotus on saatava palvelemaan myös aliedustettuja ryhmiä. Yhteistyö toisen asteen koulutuksen järjestäjien kanssa ja korkeakoulujen kohdennettu viestintä toisen asteen opiskelijoille ja erityisesti aliedustetuille ryhmille on tärkeää. Myös opintojen aikana mentorit, infovideot, teemaviikot, apuvälineet, palvelutuki jne. tärkeitä.

8 Opiskelijavalinta, opintomenestys ja työllistyminen

Suomessa korkeakoulujen opiskelijavalintoja on viimeisen kymmenen vuoden aikana uudistettu monin tavoin. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteinen yhteishaku (2015) ja ensikertalaisikiintiöt (2016) on otettu käyttöön. On uudistettu valintakokeita ja yliopistoissa on luovuttu valintakokeesta ja ylioppilastutkinnon arvosanoista saataviin yhteispisteisiin perustuvasta valinnasta. Todistusarvosanoihin perustuvaa opiskelijavalintaa on lisätty (2018–2020). Kaikki em. uudistukset ovat herättäneet keskustelua uudistusten tasa-arvoisuudesta ja yhdenvertaisuudesta. Tutkimusta muutosten vaikutuksista korkeakoulutuksen saavutettavuuteen on kuitenkin toistaiseksi tehty vain vähän. Tutkimuspohjaista tietoa siitä, miten opiskelijavalinnan uudistuksessa on onnistuttu, saadaan vuosina 2021–2022, Valtion taloudellisen tutkimuskeskuksen ja Palkansaajien tutkimuslaitoksen yhteisen tutkimushankkeen (Karhunen ym. 2021) edetessä.

Ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin haki kevään 2021 yhteishaussa 157 800 henkilöä. Hakijoita oli 6100 enemmän kuin vuonna 2020. Korkeakoulujen syksyllä 2021 alkavaan suomen- ja ruotsinkieliseen koulutukseen oli *haettavana lähes 51 000 aloituspaikkaa*.

Yliopistoissa kovin kilpailu aloituspaikoista on lääketieteissä (9,3 hakijaa/aloituspaiikka), maa- ja metsätalousaloilla (9,2 hakijaa/aloituspaiikka) ja palvelualoilla (7,8 hakijaa/aloituspaiikka). *Ammattikorkeakouluissa* suhteellisesti vaikeinta on päästä opiskelemaan suuhygienisti- ja hammasteknikkokoulutukseen (16 hakijaa/aloituspaiikka), luonnontieteiden alalle (8,8 hakijaa/aloituspaiikka) sekä taiteisiin ja kulttuurialoille (5,6 hakijaa/aloituspaiikka). Vähiten hakijoita suhteessa aloituspaikkoihin on yliopistoissa tekniikan aloille (3,2 hakijaa/aloituspaiikka) ja ammattikorkeakouluissa kasvatustieteiden aloille (2,3 hakijaa/aloituspaiikka). (Opetushallitus 2021.)

8.1 Perusasteen päättövaiheen valinnat, toisen asteen oppiainevalinnat ja korkeakouluopiskelijaksi valikoituminen

Tarkasteltaessa korkeakoulutuksen saavutettavuutta on välttämätöntä kiinnittää huomiota koko koulutusjatkumoon ja erityisesti edeltävien koulutusasteiden välisiin siirtymiin. Korkeakoulutukseen hakeutumisen ja pääsyn taustalla vaikuttaa koko korkeakoulutusta

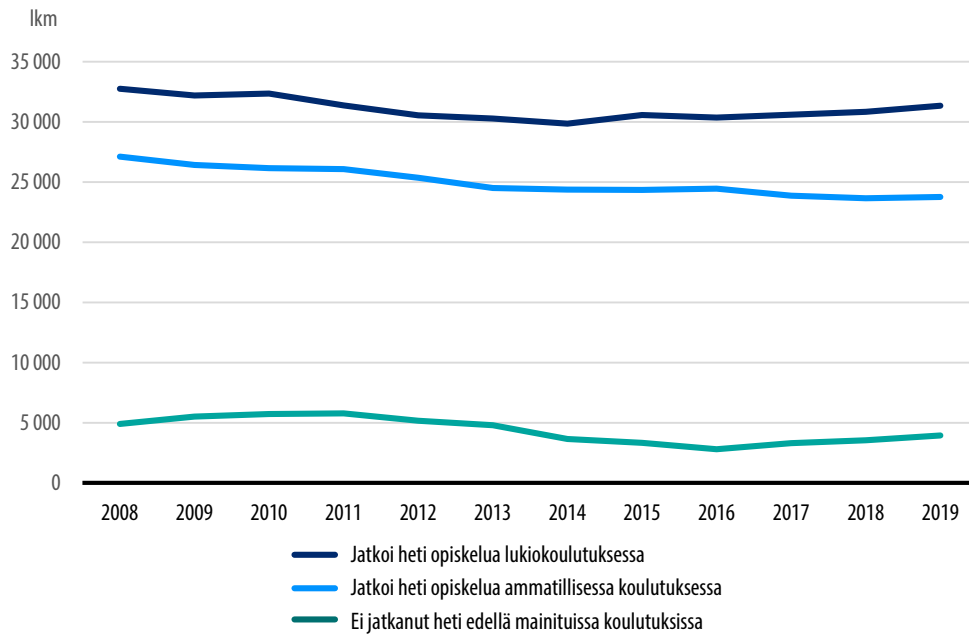
edeltävä oppimispolku: varhaiskasvatus ja esiopetus, peruskoulu ja toisen asteen opiskelu. Nivelvaiheet siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle ja toiselta asteelta korkeakoulutukseen ovat erityisen tärkeitä. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta peruskoulun päättövaiheessa tehtävällä valinnalla lukion tai ammatillisen opiskelun välillä on merkitystä opintojen jatkon kannalta ja erityisen tärkeä se on peruskoululaiselle, joka jatkossa hakee yliopisto-opintoihin, varsinkin niin sanotuilla hakupainealoilla (lääketiede, oikeustiede, kauppatieteet, tekniikka). Lukio on yliopistoon aikovalle ilmeinen vaihtoehto, sillä toisen asteen ammatillisen tutkinnon pohjalta yliopistoon siirtyvien osuus on vain marginaalinen.

Luvussa 6.1. on käsitelty perhetaustan vaikutusta nuorten opintopolkujen eriytymiseen. Siirtymä peruskoulusta lukioon selittää suurimman osan eriarvoisuudesta. Lukion eriyttävä merkitys perustuu siihen, että korkeakoulutettujen vanhempien lapset hakeutuvat lukioon ja suorittavat ylioppilastutkinnon selvästi yleisemmin kuin matalammin koulutautuneiden vanhempien lapset (Härkönen & Sirniö 2020b). Myös Purkutalkoot-hankkeessa (Lahtinen 2019) todettiin koulutuspolkujen eriytymisen olevan voimakkainta nuorten siirtyessä peruskoulusta (ammatilliselle) toiselle asteelle.

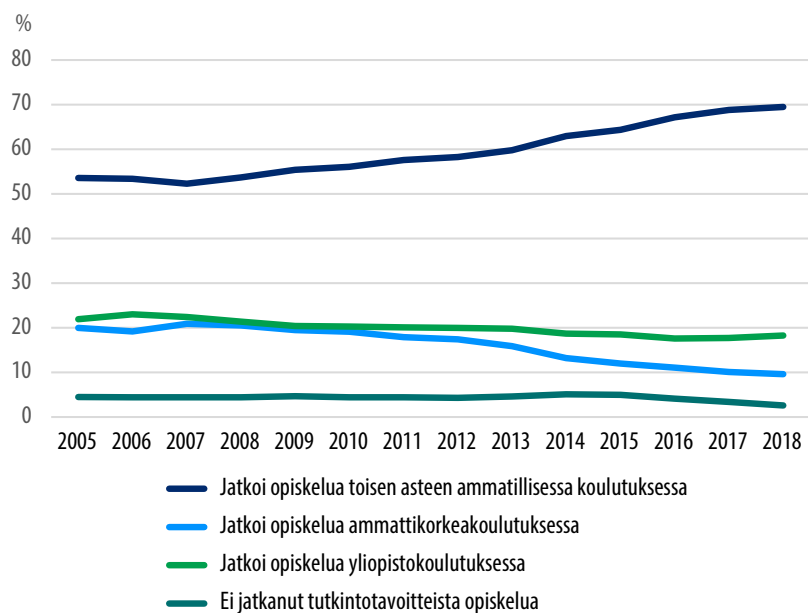
Ylioppilastutkinnon suorittaneilla geneeristen taitojen taso on havaittu selvästi paremmaksi kuin niillä, joilla ei ole ylioppilastutkintoa. Geneerisiä taitoja ovat analysointi ja ongelmanratkaisu, argumentatiivinen kirjoittaminen, kielen hallinta, kriittinen lukutaito ja arviointi, tieteellinen ja määrällinen päättely sekä argumenttien analysointi. Lähes 60 prosentilla tutkituista korkeakouluopiskelijoista (n= 2402) geneeriset taidot olivat korkeintaan tyydyttävällä tasolla ja noin 40 prosentilla vähintään hyvällä tasolla. Geneeristen taitojen osaamiseroja keskeisimmin selittivät korkeakouluopiskelijan koulutus- ja sosioekonomiseen taustaan liittyvät tekijät. (Ursin ym. 2021.)

Vuonna 2018 peruskoulun 9. luokan päättäneitä oli 58 000. Lähes kaikki peruskoulun 9. luokan päättäneet hakivat välittömästi jatko-opintoihin, 1 prosentti jätti hakematta. Tytöistä 65 prosenttia haki ensisijaisesti lukioon. Pojista 54 prosenttia haki ensisijaisesti toisen asteen ammatilliseen koulutukseen. Tutkintoon johtavassa koulutuksessa peruskoulun päättäneistä jatkoi 94 prosenttia. Päättäneistä 53 prosenttia jatkoi lukiossa ja 41 prosenttia ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisessa koulutuksessa jatkaneiden osuus väheni edellisvuodesta. Valmistavissa ja valmentavissa koulutuksissa jatkoi 1 200 ja peruskoulun lisäopetuksessa (10-luokka) 500 peruskoulun päättäneitä. Kaikkiaan 1 800 peruskoulun päättäneitä jäi kaikkien edellä mainittujen koulutusten ulkopuolelle, heistä 1 455 oli alle 18-vuotiaita. (Tilastokeskus 2019.)

Kuvio 23. Peruskoulun päättäneiden välitön sijoittuminen jatkokoulutukseen 2008–2018, %
(Lähde: Tilastokeskus 2019).



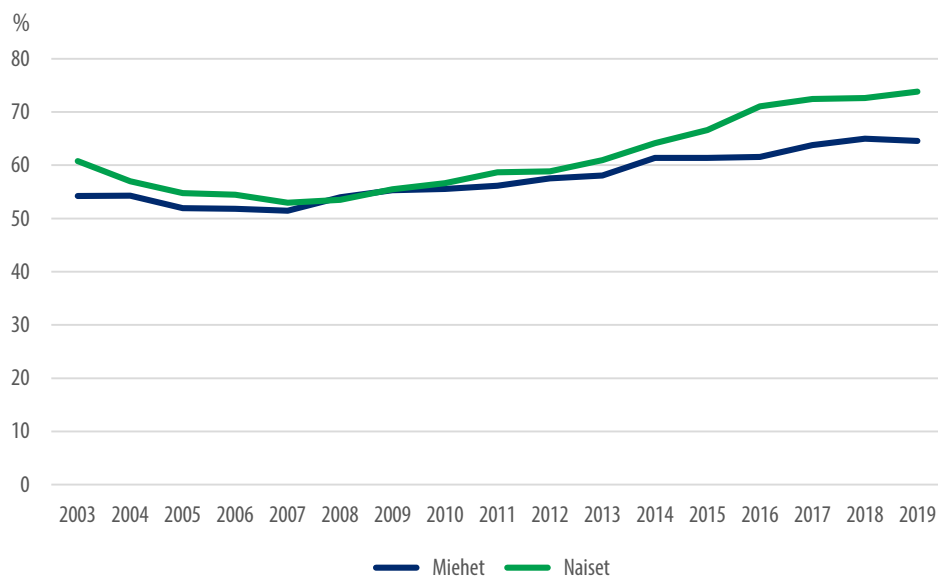
Kuvio 24. Kevätlukukaudella valmistuneiden ylioppilaiden välitön sijoittuminen jatkokoulutukseen 2007–2018, %
(Lähde: Tilastokeskus 2019).



Tilastokeskuksen koulutustilastojen (2019) mukaan vuoden 2018 kevään uusista ylioppilaista 70 prosenttia ei jatkanut tutkintoon johtavassa koulutuksessa ylioppilaaksitulovuonna. Ammattikorkeakoulutuksessa heistä jatkoi 10 prosenttia ja yliopistokoulutuksessa 18 prosenttia. *Jatko-opintojen ulkopuolelle jääneiden osuus uusista ylioppilaista on kasvanut yli 10 vuoden ajan.* Vuonna 2018 jatkokoulutuspaikkaa haki 82 prosenttia ylioppilaista. Peruskoulun päättäneistä lukiokoulutuksessa jatkoi heti peruskoulun jälkeen 53 prosenttia ja ammatillisessa koulutuksessa 41 prosenttia.

Yliopistoista jatkokoulutuspaikan saaneiden osuus kasvoi hieman edellisvuodesta. Koska ammatilliseen koulutukseen ja ammattikorkeakoulutukseen jatkaneiden osuus väheni edelleen, kasvoi ilman jatkokoulutuspaikkaa jääneiden uusien ylioppilaiden määrä edellisvuodesta 0,7 prosenttiyksikköä. *Kymmenen vuotta aiemmin uusista ylioppilaista ammattikorkeakoulutuksessa jatkoi opintojaan välittömästi 20 prosenttia, vuonna 2018 enää vajaa 10 prosenttia.*

Kuvio 25. Ilman välitöntä jatkokoulutuspaikkaa jääneet ylioppilaat sukupuolen mukaan 2003–2018, % (Lähde: Tilastokeskus 2019).



Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden uusien naisylioppilaiden osuus on kasvanut viime vuosina jyrkemmin kuin miesylioppilaiden. Vuoden 2018 kevään naisylioppilaista opintojaan jatkoi välittömästi 27 prosenttia ja miesylioppilaista 35 prosenttia, kun kymmenen vuotta aiemmin sekä nais- että miesylioppilaista opintoja ylioppilaaksitulovuonna jatkoi 46 prosenttia. Miesylioppilaat sijoittuivat naisia useammin yliopisto- ja

ammattikorkeakoulutukseen, opinnot korkeakouluissa aloitti miehistä 34 prosenttia ja naisista 24 prosenttia.

Yli neljä viidestä kevään ylioppilaasta haki jatkokoulutukseen ylioppilaaksitulovuonna. Heistä 81 prosenttia haki korkeakouluihin, naisista 82 prosenttia ja miehistä 80 prosenttia. Vain yliopistokoulutukseen haki 48 prosenttia ylioppilaista ja vain ammattikorkeakoulukoulutukseen haki 17 prosenttia. 16 prosenttia uusista ylioppilaista haki samanaikaisesti sekä ammattikorkeakoulu- että yliopistokoulutukseen ja 1,2 prosenttia toisen asteen ammatilliseen koulutukseen.

Koulujen opinto-ohjaus on merkittävä osa koulutusvalinnan prosessia. Purkutalkoot-hankkeessa (Lahtinen 2019) toteutetuissa haastatteluissa opinto-ohjaajat korostivat sukupuolittietoisuutta omassa toiminnassaan. Tutkijoiden havainto oli, että ohjauksen teorit ja käytännöt eivät ota riittävästi huomioon sosiaalisten erojen tuottamia kategorisointeja. Lisäksi oppilashaastatteluiden perusteella ohjauksen käytännöt vaikuttavat perustuvan liialti sukupuolille tyypillisiksi katsottuihin tulevaisuudennäkymiin. Kehittämishankkeissa toteutetut *moninaisuuden tiedostavan ohjauksen hyvät käytännöt eivät ole juurtuneet ohjauksen perusteisiin*, ja ne jäävät nykyisellään liian usein yksittäisten opettajien ja opinto-ohjaajien kiinnostuksen varaan. (Lahtinen 2019.)

Lahtisen (2019) mukaan ”sukupuoli on yleensä niin itsestään selvä tekijä nuoren tehdessä koulutusvalintaansa, että sitä ei edes sanallisteta. Monet tytöt pohtivat erityisesti hoitoaloja ja monet pojat erityisesti teknisiä aloja, eikä heidän tarvinnut perustella tätä mitenkään. Valinnat heijastelevat siis nykyisiä sukupuolittuneita jakoja. Vallitsevan asiantilan kyseenalaistaminen vaatisikin melko kehittyneitä näkemystä tasa-arvokysymyksistä. Koulun opinto-ohjaus ei näytä nykyisellään tarjoavan tähän juurikaan tukea. Sukupuolistereotyyppiset mielikuvat saattavat vaikuttaa koulutusvalintoihin erityisesti silloin, kun oikeaa tietoa eri aloista on saatavilla vain vähän.” (Lahtinen 2019, 147.)

On tärkeää pohtia, miten korkeakoulutuksen saavutettavuutta voidaan edistää valintaperusteita kehittämällä todistusvalinnassa, valintakokeissa ja muiden valintatapojen osalta. Yksi vaihtoehto voisi olla, että korkeakoulut edellyttäisivät opintoihin hakeutuvilta vain alan opintojen aloittamisen kannalta välttämätöntä pohjaosaamista. Ruotsissa tämä periaate on sisällytetty lainsäädäntöön. Periaatteeseen sitoutuminen ei kuitenkaan välttämättä sinänsä muuta käytäntöjä, sillä korkeakoulu päättää koulutuksen sisällöstä täysin autonomisesti. Korkeakoulujen tulisi edellytyksistä päättäessään ainakin pääosin rajautua toisen asteen opintojen tuottamaan osaamiseen. Kohtuullisuudessa pysyminen vaatimusten osalta olisi toivottavaa. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden nimissä voi esimerkiksi kysyä, onko kohtuullista edellyttää todistusvalinnassa ja valintakokeessa kolmen vaativan luonnontieteellisen alan (kemian, fysiikka ja biologia) hallintaa, kuten lääketieteen koulutuksessa nykyisin tehdään.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta tärkeä merkitys onkin toisen asteen opintojen tuottaman osaamisen lisäksi sillä, millaisia pohjatietoja ja osaamista korkeakoulut tulevilta opiskelijoiltaan edellyttävät. Käytännössä saavutettavuuden lisäämisellä tässä yhteydessä tavoiteltaisiin yliopisto-opintojen saavutettavuuden lisäämistä erityisesti kaikenikäisille ammatillisen toisen asteen opiskelijoille, sillä eteneminen yliopistoihin toisen asteen ammatillisen tutkinnon perusteella on tällä hetkellä marginaalista. Korkeakoulut valmistelevat valintaperusteensa itsenäisesti. Niiden tapana ei ole ollut julkaista valintaperusteistaan luonnoksia etukäteen tai pyytää niistä lausuntoja.

Vain valintaperusteiden muuttaminen ei kuitenkaan välttämättä olisi vielä riittävä toimenpide, jos oppilaan alemmilla koulutusasteilla tekemien valintojen painoarvoa korkeakoulutukseen hakeutumiseen ja pääsyyn haluttaisiin todella merkittävästi korkeakoulujen toimenpiteillä pienentää. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen edellyttämää osaamista tulisi muokata ja yhtenäistää kaikille toisella asteella opiskeleville sopiviksi yhteisiksi osaamisvaatimuksiksi. Tämä edellyttäisi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tehtäväjaon (niin sanotun duaalimallin) ja opintosisältöjen kattavampaa uudelleentarkastelua.

Tässä tilanteessa valintojen merkitykseen liittyvän tehokkaan informaation ja ohjauksen merkitys korostuu ja mahdollisuuksien lisääminen korkeakoulutuksessa edellytettävien valmiuksien ja osaamisen hankkimiseen myös ammatillisen koulutuksen opiskelijoille ja aikuisopiskelijoille.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta tärkeä kaikille yhdenvertainen valinnan mahdollisuus edellyttää yhteistä tietopohjaa opintopolulla tehtävistä valintavaihtoehdoista, niiden taustoista ja seurauksista. Perhetaustan, sukupuolen ja alueellisen koulutustarjonnan vaikutuksia tunnetaan ja sitä taustaa vasten voidaan hyvin tarkastella myös erilaisten vähemmistöryhmien ja aliedustettujen ryhmien valinnanteon edellytyksiä, todellisia valinnanteon vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia. Tarvitaan pohdintaa siitä, miten korkeakoulutuksessa mahdollisuuksien tasa-arvo muutetaan aidosti saavutettavuutta lisääviksi käytännöiksi.

8.2 Alakohtaiset osaamisvaatimukset korkeakoulujen päätöksiä

Norin ym. (2021) mukaan Suomessa siirtymä toiselta asteelta korkeakoulutukseen tapahtuu OECD-maiden vertailuun perustuen hitaasti. Vain noin viidesosa (19 %) toiselta asteelta valmistuneista siirtyy suoraan korkeakoulutukseen ja opiskelupaikkaa haetaan useampaan kertaan ennen valitukseksi tuleamista. Lähes poikkeuksetta (94 %) opinnot aloitetaan alemmasta korkeakoulututkinnosta. Opinnot aloitetaan keskimäärin 20–25-vuotiaana ja

ylempään korkeakoulututkintoon johtavat opinnot 23–30-vuotiaana. Suomessa valmistutaan korkeakouluista vanhempana kuin OECD-maissa keskimäärin. Suomessa keskimääräinen valmistumiskä on 27 vuotta, OECD-maissa 25 vuotta. (OECD 2020, Nori ym. 2021.)

Kevään 2021 yhteishaussa Suomen korkeakouluissa oli haettavana noin 51 000 aloituspaikkaa lähes 1700 hakukohteessa. Hakijoita ennakoitiin tulevan kolminkertainen määrä, noin 150 000. Hakijoita tuli jopa odotettua enemmän, 157 800. Yhteishaun aloituspaikosta valtaosa, noin 42 600, oli suunnattu lukion, ammatillisen tutkinnon tai vastaavan ulkomaisen tutkinnon suorittaneille. Lisäksi yhteishaussa oli mukana korkeakoulututkinnon suorittaneille tarkoitettuja yliopistojen maisterikoulutuksia sekä ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavia koulutuksia. Näihin on tarjolla yhteensä noin 8 200 aloituspaikkaa. Kaikista aloituspaikoista 52 prosenttia oli ammattikorkeakouluissa ja 48 prosenttia yliopistoissa. Lisäksi paikkoja oli tarjolla erillisvalinnoissa.

Suomessa korkeakoulukelpoisuudesta, eli siitä millä pohjakoulutuksella korkeakouluopintoihin on mahdollista hakeutua, säädetään ammattikorkeakoululaissa (37 §) ja yliopistolaissa (25 §). Hakukelpoisia ovat suomalaisen tai kansainvälisen (IB, EB, RP, DIA) ylioppilastutkinnon suorittaneet ja erilaisia ammatillisia tutkintoja suorittaneet. Lisäksi hakukelpoisia ovat henkilöt, jotka ovat suorittaneet sellaisen ulkomaisen koulutuksen, joka asianomaisessa maassa antaa kelpoisuuden korkeakouluopintoihin. Ammattikorkeakouluopintoihin kelpoisia ovat lisäksi lukion oppimäärän suorittaneet. Korkeakoulut voivat ottaa opiskelijaksi myös muita, joilla katsovat olevan riittävät valmiudet korkeakouluopintoihin.

Hakijat voidaan lain mukaan jakaa valinnoissa koulutustaustan perusteella erillisiin ryhmiin. Yhteishaussa on varattava osa paikoista ensimmäistä paikkaa hakeville (*ensikertalaiskiintiöt*). Samaan ryhmään kuuluviin hakijoihin on sovellettava yhdenmukaisia valintaperusteita. Yliopistojen osalta jonkin kieliryhmän koulutustarpeen turvaamiseksi voidaan yhdenmukaisista valintaperusteista rajoitetusti poiketa, ja yliopistoissa on tämän mukaisesti käytössä kiintiöitä *ruotsin ja saamen kieltä taitaville*. Positiiviseen erityiskohteluun (tarveharkintaiseen tukeen) siis veloitetaan ensimmäistä paikkaa hakevien osalta, ja se on erikseen sallittu kieliryhmissä ruotsin- ja saamenkielisille.

Laki ohjaa valintaperusteita varsin väljästi. Se mahdollistaa korkeakoulukelpoisuuden erilaisten tutkintojen suorittaneille. Väljyydellä kelpoisuussäätelyssä on haluttu välttää koulutuspolkujen umpiperiä ja edistää korkeakoulutuksen saavutettavuutta. Kun sääntely on väljää, korkeakouluihin voi hakeutua heterogeeninen joukko hakijoita. Säännökset edellyttävät korkeakouluilta valintaperusteita, joilla kaikki kelpoiset hakijat voidaan laittaa hakukohteittain keskinäiseen paremmuusjärjestykseen riippumatta siitä, mikä kelpoisuuden tuottava tutkinto hakijalla on. Lainsäädännön edellyttämä muodollinen kelpoisuus on kuitenkin korkeakoulujen määrittelemiä alakohtaisia osaamisvaatimuksia väljempi.

Korkeakoulut valitsevat opiskelijansa alakohtaisten osaamisvaatimusten mukaisesti. Tämä voi antaa aiheen kysyä, onko koulutusjärjestelmämme niin umpiperätön kuin olemme totuneet ajattelemaan.

Suomessa kuten muissakin maissa eri alojen korkeakouluopintojen aloittaminen edellyttää pääosin toisen asteen oppimäärän suorittamisen takaamia opiskeluvalmiuksia. *Meillä lainsäädäntö ei kuitenkaan rajoita korkeakoulujen mahdollisuuksia määritellä itse, mitä ne hakijoilta kelpoisuuden lisäksi edellyttävät.* Suomalaisena erikoisuutena ovat aiemmin olleet korkeakoulujen valintakokeet, joihin valmistautuminen on edellyttänyt laajan, toisen asteen oppilaitosten opetussuunnitelmiin sisällyttömän pääsykoemateriaalin itseopiskelua. Tämän seurauksena tuen tarve pääsykokeisiin valmistautumisessa on synnyttänyt markkinaraon valmennuskursseille. Korkeakoulujen valintakokeisiin liittyvät valmennuskurssimarkkinat ovat Suomessa mittavat. Yliopisto-opiskelijoista noin neljäosa on osallistunut hakuvaiheessa valmennuskursseille. Osallistumisessa on oppiainekohtaista vaihtelua. Etenkin hakupainealoilla valmennuskursseille osallistuminen on ollut muita aloja yleisempää (Jokila ym. 2019).

Suomen säännöksistä poiketen Ruotsin lainsäädännössä säädetään erikseen yleisestä ja erityisestä kelpoisuudesta (grundläggande behörighet, särskild behörighet, <https://www.studera.nu/att-valja-utbildning/anmalan-och-antagning/hur-kommer-jag-in/>). Lisäksi on säädetty, että vain opintojen aloittamisen kannalta välttämätöntä osaamista saa edellyttää. Erityinen kelpoisuus määritellään alakohtaisesti käytännössä lukiokursseina, jotka kertovat kyseisen alan korkeakouluopintojen aloittamisessa tarvittavista pohjatiedoista. Suomessa yliopistojen itse päättämät perusteet käytännössä vaativat hyvin usein tiettyjen lukion oppimäärien hallintaa. Todistusvalinnan laajempi käyttöönotto ei ole muuttanut tilannetta, vaikka se onkin nyt aiempaa läpinäkyvämpi.

Suomalaisten korkeakoulujen lähtökohdat valintaperusteiden laadinnalle ovat:

- valintaperusteiden mukainen menestyminen varmistaa koulutuksen aloittamisessa tarvittavat pohjatiedot,
- valintaperusteiden mukainen menestymiseen perustuen opiskelijat voidaan järjestää paremmuusjärjestykseen, ja
- valintaperusteet erottelevat hakijoita riittävästi siten, ettei tasapistetilanteita synny.

Erottelukyky ja tasapistetilanteiden välttäminen sekä mahdollisuus laittaa hakijat paremmuusjärjestyksen on ohjannut vahvasti yliopistojen todistusvalinnan valmistelua ja pisteytysten laadintaa.

8.3 Monipuoliset valintatavat saavutettavuuden edistäjinä

Opiskelijavalinta on korkeakoulujen näkökulmasta nollasummapelejä, jonka taustalla ovat korkeakoulukohtaiset tutkintotavoitteet. Mikäli yhden hakijaryhmän asemaa halutaan opiskelijavalinnoissa parantaa, se tarkoittaa nykyisen opiskelijavalinnan säätelyn ja tutkintotavoitteiden ohjauksen tilanteessa muiden aseman huonontamista, mikäli reunaehdoissa ei tapahdu muutoksia. Jos yhdellä valintatavalla täytettävien paikkojen määrää lisätään tai jos otetaan käyttöön kokonaan uusi valintatapa, muilla valintatavoilla täytettävien paikkojen määrä vastaavasti pienennetään. Esimerkiksi jos avoimen väylää tai muuta valintatapaa halutaan laajentaa, on todennäköistä, että todistusvalinnalla tai valintakokeella täytettävien paikkojen määrää pienennetään. Korkeakoulut päättävät aloituspaikkojensa määristä itsenäisesti sen perusteella mitä opetus- ja kulttuuriministeriön ja korkeakoulun välillä on sovittu tutkintotavoitteista (tai täsmällisemmin rahoitusmallissa huomioitavien tutkintojen enimmäismäärästä).

Korkeakoulujen pääasiallisia tapoja valita opiskelijansa on *aiemmin* ollut kolme: *todistusvalinta, yhteispistevalinta ja valintakoevalinta*. Käytössä oleva, vuonna 2020 laajentunut *todistusvalinta* perustuu ylioppilastutkinnon arvosanoihin ja ammattikorkeakouluissa myös ammatillisten perustutkinnon todistuksen arvosanoihin. Yhteispistevalinta perustui ylioppilastutkinnon arvosanoista ja valintakokeesta saataviin yhteispisteisiin. Yhteispistevalinnasta on luovuttu, joitain poikkeuksia (muun muassa arkkitehtikoulutus) lukuun ottamatta.

Valintakoevalinta tai *pääsykoevalinta* perustuu ainoastaan valintakokeesta saataviin pisteisiin, eikä todistusarvosanoilla ole siinä valintakoevalinnassa merkitystä. Joillain aloilla valinnat ovat useampivaiheisia siten, että kirjallisen kokeen tai todistuksen arvioinnin jälkeen järjestetään vielä soveltuvuuskoee.

Näiden kolmen valintatavan lisäksi järjestetään *avoimessa korkeakouluopetuksessa suoritettuihin opintoihin* perustuvia valintoja ja muita tapoja ovat *tiedekilpailumenestykseen* perustuvat tai muut vastaavat valintatavat.

Vuonna 2020 toteutetussa opiskelijavalintojen uudistuksessa pääsääntöisesti luovuttiin yhteispistevalinnasta ja se korvattiin pääosin todistusvalinnalla. Opetus- ja kulttuuriministeriö ja korkeakoulut olivat sopineet menettelystä. Korkeakoulut päättivät pisteytyksistä ja valintakokeiden sisällöstä. Korkeakoulut valmistelivat valintaperusteensa itsenäisesti. Pisteytykseen liittyvä autonomia antaakin Suomessa korkeakouluille paljon valtaa. Vuonna 2020 korkeakoulujen valintaperusteiden uudistuksen yhteydessä tämä korostui.

Ennen valintojen uudistamista yliopistojen yleisin valintatapa oli yhteispistevalinta, jolla täytettiin noin puolet paikoista. Noin kolmannes paikoista täytettiin pelkkään valintakomenestykseen perustuen ja noin 15 % todistusvalinnalla. Uudistuksessa yhteispistevalinta korvautui pääosin todistusvalinnalla ja valintakokeeseen perustuvan valinnan osuus on pysynyt jokseenkin ennallaan, ehkä jopa hieman kasvanut. Todistusvalinnalla täytettiin vuonna 2020 noin puolet opiskelijapaikoista. Todistusvalinnan ja aiemman yhteispistevalinnan opiskelijapaikat on varattu ylioppilastutkinnon suorittaneille.

Ammattikorkeakouluissa todistusvalinnalla ja koepisteiden perusteella täytettiin ammattikorkeakouluissa vuonna 2020 jokseenkin yhtä paljon opiskelijapaikoista. Ennen uudistusta valtaosa opiskelijapaikoista täytettiin pelkästään kokeeseen perustuvalla opiskelijavalinnalla.

Yliopistoon hakevan tarvittava osaaminen ja pohjatiedot halutaan monilla opintoaloilla varmistaa valintaperusteilla. Niissä edellytetään erityisesti joidenkin tiettyjen ylioppilastutkinnon kokeiden ja ammattikorkeakouluissa myös ammatillisten perustutkintojen yhteisten opintojen riittävän laadukasta suorittamista. Valintaperusteissa näitä kutsutaan kynnyssehdoksi (ammattikorkeakoulut: <https://www.ammattikorkeakouluun.fi/hakijalle/valintatavat/todistusvalinta/> ja yliopistot: <https://opintopolku.fi/wp/opo/korkeakoulujen-haku/mika-korkeakoulujen-opiskelijavalinnoissa-muuttuu-vuoteen-2020-menessa/yliopistojen-todistusvalinnat-2020/>).

Kynnys ehdot vastaavat käytännössä Ruotsin säädöspohjaista erityistä kelpoisuutta. Erona Ruotsiin on, että *Suomessa korkeakoulut päättävät kynnyssehdosta täysin itsenäisesti*. Vaatimukset voivat paikoin olla suuret (ks. esim. <https://dia.fi/haluan-diplomi-insinööriksi/valinta-di-hakukohteisiin/>).

Valintakokeeseen perustuvassa valinnassa kynnyssehtoja vastaava osaamistason varmistaminen tapahtuu osana valintakoetta. Viime vuosina yliopistojen opiskelupaikoista yli puolet on ollut aloilla, joilla valintakoe perustuu kokonaan tai osittain lukion oppimääriin. Näitä aloja ovat kauppatiede (2017 alkaen), lääketieteet, farmasia, tekniikan alat, ICT ala, luonnontieteet, osin humanistisen alan kieliaineet sekä eräät muut oppiaineet, esimerkiksi historia. Riittävä osaaminen voidaan varmistaa samalla tavalla myös ammatillisia tutkintoja suorittaneilta hakijoilta. Koulutus voidaan järjestää edellyttäen kaikilta vähintään samaa lähtöosaamistasoa. Aloittavan opiskelijajoukon homogeenisyys helpottaa koulutuksen alkuvaiheen järjestämistä. Lukion oppimäärien osaamisen varmistaminen on keino yleisten korkeakouluvalmiuksien varmistamiseen ja mittaamiseen ja hakijoiden valintajärjestyseen laittamiseen.

Ammattikorkeakoulut ovat syksystä 2019 alkaen käyttäneet lähes kaikilla aloilla samaa moniosaista valintakoetta. Keväällä 2020 järjestettyyn yhteiseen kokeeseen osallistui

62 000 hakijaa. Valintakokeessa on useita osioita. Hakijan osiot määräytyvät hänen haku-kohteidensa mukaisesti. Valintakoe koostuu seuraavista osioista: päätöksentekotaidot, opetuskieli (suomi/ruotsi), englannin kieli, matemaattiset taidot, matemaattis-luonnontieteelliset taidot ja eettiset taidot (ks. <https://www.ammattikorkeakouluun.fi/hakijalle/valintatavat/amk-valintakoe/#sisalto>). Kolme ensimmäistä on kaikille aloille yhteisiä osioita. Matemaattisten taitojen osiota käytetään eri aloilla. Poikkeuksia ovat humanistiset alat. Matemaattis-luonnontieteellisten taitojen osiota käytetään vain tekniikan alalla. Eettisten taitojen osiota käytetään sosiaali-, terveys-, liikunta-, ja kauneudenhoitoaloilla sekä humanistisilla ja kasvatusaloilla.

8.4 Lukion oppiainevalintojen merkitys opiskelijavalinnan pisteytyksissä

Suomessa kelpoisuussäätelyn väljyydestä huolimatta korkeakoulujen päättämät valintaperusteet luovat runsaasti tilanteita, joissa esimerkiksi *lukiossa tehdyt ainevalinnat rajaavat käytännössä mahdollisuuksia hakeutua tietyille aloille*. Peruskoulun päättövaiheessa toteutuva valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä kuten lukiossa tehdyt ainevalinnatkin vaikuttavat merkittävästi henkilön mahdollisuuksiin hakeutua jatkossa eri alojen koulutukseen. Nuo opintopolun nivelvaiheisiin sijoittuvat valinnat voivat olla jopa tärkeämpiä tekijöitä kuin se, käytetäänkö mitä valintatapana todistusarvosanoja vai valintakoetta. Mikäli henkilöllä ei ole toisen asteen opinnoissa hankittua korkeakoulun opiskelijavalinnoissa edellytettyä osaamista, hänen täytyy hankkia se itsenäisesti, esimerkiksi opiskelemalla aikuislukiossa. Ammatillisen toisen asteen opintojen perusteella erityisesti hakupainealoille (lääketiede, oikeustiede) valikoituvien osuus on poikkeuksellista, marginaalista ja kiinnostaa mediaa <https://www.savonsanomat.fi/paikalliset/3013719>.

Julkisessa keskustelussa on kannettu huolta siitä, että todistusvalinnan ja pisteytysmallien myötä hakijoiden täytyy entistä aiemmin tietää ja päättää mille opintoalalle korkeakoulutuksessa hakeutua. Keskustelun kohde on tällöin ollut todistusvalinnan pisteytys, ei todistusvalinta. Se voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Verrattaessa tilannetta ennen ja jälkeen uudistuksen näyttää siltä, että muutokset ovat lopulta verrattain pieniä. Osaamisen mittaamista olennaisempaa voi olla sen osoittaminen, mitä osaamista valittavilta edellytetään. Tärkeää saavutettavuuden kannalta on se, että jokaisella kelpoisella on mahdollisuus osoittaa osaamisensa.

Jo aiempina vuosina ja vuosikymmeninä ennen opiskelijavalintojen uudistusta yli puolet yliopistojen paikoista täytettiin tavalla, jossa valintakoe pohjautui tiettyihin lukion oppimäärän aineisiin. Oikean valinnan tehneillä eli oikeat oppiaineet lukiossa opiskelleilla ja

ylioppilaskirjoituksissa kirjoittaneilla on siitä etua korkeakoulujen todistusvalinnassa ja valintakokeeseen valmistautumisessa.

Vuoden 2020 opiskelijavalinnan perusteella näyttää siltä, että niillä yliopistojen opintoaloilla, joilla pääsykoe ei ole aiemmin pohjautunut lukion oppimääriin, käytetään todistusvalinnassakin yleisluontoista ylioppilastutkinnon pisteytystä. Aidosti uutta on kuitenkin se, että niissäkin pisteytyksissä annetaan yliopistoissa esimerkiksi pitkästä ja lyhyestä matematiikasta ja eri reaaliaineista erilaisia pistemääriä. *Tiettyjen aineiden valitsemisesta ja niissä menestymisestä ylioppilastutkinnon kokeissa on siis valinnoissa enemmän hyötyä kuin toisista.* Julkisen keskustelun perusteella lukiolaisten kokemus kuitenkin on, että ainevalintojen merkitys on kasvanut paljon. Todellisuus kuitenkin on, että ainevalinnat olivat myös aiemmin erittäin merkityksellisiä monille aloilla pääsyn mahdollisuuksien kannalta.

Yhteenvedon voi todeta, että kun verrataan uudistusta edeltäneisiin valintakoe- ja pisteytyskäytäntöihin, uudistuksessa ei ole odotettavissa kovin merkittäviä muutoksia oppiainevalintojen merkityksen osalta. Suurin muutos näyttäisi olevan, että paljon kursseja sisältävissä lukioaineissa menestyminen antaa aiempaa enemmän etua yliopistojen valinnoissa myös sellaisilla aloilla, joiden kannalta kyseisten aineiden osaaminen (esimerkiksi fysiikka oikeustieteessä) ei ole kaikkein relevanteinta. Jo aiemminkin tiettyjen lukioaineiden hallintaa valinnoissa edellyttäneillä aloilla ei sen sijaan näyttäisi tapahtuneen muutoksia. Korkeakoulutukseen eri aloille päätyneet ovat myös ennen pääsykoeuudistusta kirjoittaneet ylioppilaskokeiden aineita hyvin painottuneesti. Esimerkiksi lääketiedettä vuonna 2019 lukemaan päässeistä ylioppilaista 91% oli kirjoittanut kemian ja 10% terveystiedon. Luokanopettajakoulutukseen päässeistä 56% oli kirjoittanut terveystiedon ja 5% fysiikan (Katso taulukko 6 blogissa <https://tilastoneuvos.vipunen.fi/2020/01/20/korkeakoulutukseen-paasseiden-menestys-ja-koevalinnat-ylioppilastutkinnossa/>).

Yliopistojen käyttämällä pisteytyksillä on luultavasti vaikutuksia paitsi ainevalintoihin lukioissa, myös siihen, mitä aineita kirjoitetaan ylioppilastutkinnon kokeissa. Todennäköisesti esimerkiksi matematiikan kokonaan kirjoittamatta jättäminen vähenee, koska ammattikorkeakoulujen pisteytyksessä matematiikka (pitkä tai lyhyt) on aina pisteytettävä aine. Kuten aiemminkin, lukiolaisella on ylioppilastutkinnon kokeissa todennäköisesti parhaat menestymisen mahdollisuudet niissä oppiaineissa, jotka kiinnostavat ja motivoivat häntä. Yliopistojen pisteytyksissä eri kokeista saatavien pisteiden vaihtelu perustuu pääosin lukiokurssien määriin eri aineissa. Ammattikorkeakoulujen pisteytysmallissa eri reaalikokeista saa saman pistemäärän.

8.5 Ensikertalaiskiintiöt, ensikertalaisten asema opiskelijavalinnassa ja yhden opiskelupaikan sääntö

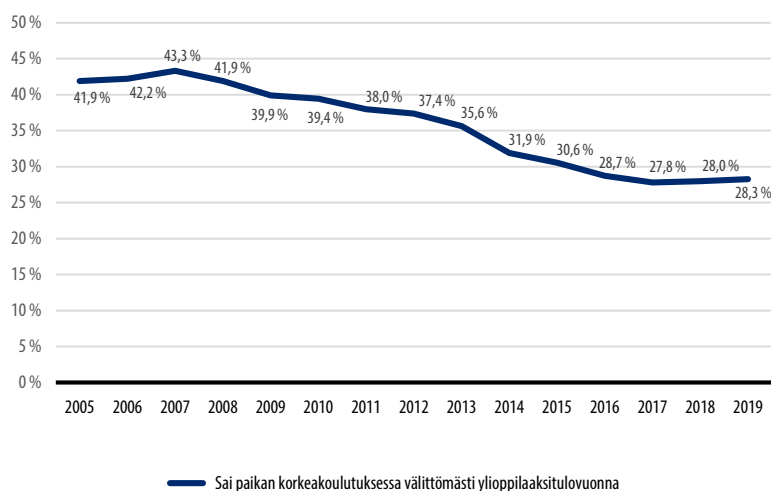
Vuonna 2014 otettiin käyttöön korkeakoulujen yhteishaku, samoin mahdollisuus ensikertalaiskiintiöihin sekä korkeakoulujen velvoite siirto-opiskelijoiden valintaan. Lisäksi korkeakoulut velvoitettiin opiskelupaikkojen kiintiöintiin ensimmäistä opiskelupaikkaa hakeville. Velvollisuus varata osa opiskelupaikoista ensimmäistä korkeakoulupaikkaa hakeville tuli voimaan keväällä 2016. Paikkojen varaamisen, eli niin sanottujen ensikertalaiskiintiöiden käyttöönoton tavoitteena on ollut alentaa korkeakouluopintojen aloittamisikää ja parantaa opiskelupaikkojen kohdentumista. Lisäämällä opiskelijapaikkoja sellaisille hakijoille, joilla ei ole aiempaa paikkaa lisätään myös korkeakoulutuksen saavutettavuutta tuon ryhmän osalta. Ei-ensikertalaisen hakijajoukon osalta tämä voi näyttäytyä myös saavutettavuuden heikkenemisenä.

Paikkojen varaamisen vaikutusmekanismia kuvattiin hallituksen esityksessä muun muassa seuraavasti ([HE 244/2014](#)):

- Kun ensikertalaisille varataan paikkoja riittävästi, heitä valitaan enemmän. Siirtymävaiheessa tämä hyöty kohdistuu myös ennen 2014 paikan vastaanottaneille tutkintoa suorittamattomille.
- Hakijoiden käyttäytyminen muuttuu, kun paikan vastaanottamisella on vaikutusta hakijan asemaan tulevissa hauissa. Paikkoja ei todennäköisesti oteta nykyiseen tapaan vastaan koulutuksista, joissa hakijat eivät aio opiskella tutkintoon asti. Tästä seuraa paikkojen kohdentuminen motivoituneemmille henkilöille.
- Koulutusjärjestelmän kannalta paikat kohdentuvat siis paremmin. Matalan kysynnän hakukohteissa vaikutus voi olla myös se, ettei kaikkia aloituspaikkoja saada täytettyä.

Ensikertalaisten hakijoiden määrä ja osuus hakijoista on erittäin suuri ja korkeakoulut ovat olleet kiintiöiden asettamisessa varovaisia. Aloittajien ikärakenteen kehitys on viime vuosina ollut politiikkatavoitteeseen nähden pikemminkin päinvastainen. Kokonaisuudessaan korkeakouluopintojen nettoaloittamisaste on viime vuosikymmenien aikana ollut nousussa. Vaikka siirtymä onkin hidastunut 2010-luvulla, lopulta korkeakoulutukseen on päässyt aiempaa suurempi osuus ikäluokista.

Välittömästi ylioppilastutkinnon jälkeen korkeakoulutuksen ulkopuolelle jäävien osuus laski vuodesta 2007 vuoteen 2017 asti, mutta kääntyi lievään kasvuun 2018 (kuvio 26). Vielä ei ole käytettävissä täsmällistä tietoa siitä, mikä ensikertalaiskiintiöiden rooli on ollut tässä muutoksessa. On tärkeää huomata, että muutkin kuin uudet ylioppilaat ovat usein ensimmäistä paikkaa hakevia. Vuonna 2020 tapahtui käänne parempaan: korkeakoulujen aloituspaikkojen lisäämisen myötä opiskelemaan pääsyn mahdollisuudet paranivat.

Kuvio 26. Uusien ylioppilaiden välitön pääsy korkeakoulutukseen (Lähde: Tilastokeskus 2020).

Ensikertalaiskiintiöiden vaikutuksia on selvitetty muun muassa TEAS-hankkeen raportissa (Ahola ym. 2018) ja niitä on analysoitu myös opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen blogeissa (Hyvönen 2018). Korkeakoulutukseen siirtymisen hidastumista on yleisemmin käsitelty muun muassa Tilastokeskuksen blogeissa (Loukkola & Tuononen 2019) ja opetushallinnon tilastokeskus Vipusen blogeissa (Haapamäki 2018).

Korkeakoulut ovat päättäneet hakukohteittain kiintiöiden suuruudeksi 50–90 %, yleisimmin 80 %. Osuuksien määrittelyssä on huomioitu alakohtaiset erot hakijajoukossa. Ensikertalaiskiintiöillä ei vielä ole ollut merkittävää vaikutusta ensikertalaisten osuuksiin valituissa. Heidän osuutensa hakijoista ja opiskelijoiksi valituista on pääsääntöisesti ollut suurempi kuin asetettu kiintiö. Kiintiöinnissä opiskelijapaikkojen varaamisella tarkoitetaan sitä, että ensikertalaisille varataan jokin suhteellinen osuus paikoista. Useimmiten viime vuosina – näennäisesti korkeista kiintiöistä huolimatta – valinnan lopputulos on ollut sama kuin se olisi ollut ilman kiintiötä. Ensikertalaisia on valittu kiintiöityä enemmän.

Kiintiöiden vaikutuksesta yhdenvertaisuuteen ja koulutukselliseen tasa-arvoon ei ole tutkimustietoa, ja hypoteesejakin asiasta on esitetty vain vähän. Kailaheimo-Lönnqvistin ym. (2020) mukaan matalamman sosioekonomisen taustan omaavat opiskelijat saattavat ensikertalaisten aseman parantamiseen verrattuna hyötyä enemmän siitä, että heillä on mahdollisuus vielä palata opintojen pariin myöhemmin.

Ensikertalaisten hakijoiden aseman tarkastelemisessa on syytä erottaa lain mukaan ensikertalaisena kohdeltavat hakijat ja niin sanotut aidot ensikertalaiset. *Aidosti ensikertalaisella hakijalla* tarkoitetaan hakijaa, joka ei aiemmin ole suorittanut tutkintoa tai

vastaanottanut opiskelupaikkaa. *Ensikertalaisena kohdeltavia* ovat lain mukaan hakijat, joilla voi olla ennen syksyä 2014 vastaan otettu opiskelupaikka.

Ensikertalaisena kohdeltavien hakijoiden osuus hakijoiden kokonaismäärästä on laskeutunut viime vuosina. Tämä johtuu siitä, että ennen vuotta 2014 opiskelupaikan vastaanottaneiden määrä hakijoissa on vuosi vuodelta vähentynyt. Syksyllä 2015 hakijoissa vielä oli 20-vuotiaita, jotka olivat ottaneet paikan vastaan keväällä 2014 edellisen vuoden valinnoissa ja joita lain määrittelyn mukaisesti kuitenkin kohdeltiin ensikertalaisina. Vuonna 2020 juuri kenelläkään alle 25-vuotiaalla ei enää ollut ennen syksyä 2014 vastaanotettua opiskelupaikkaa.

Ensikertalaisena kohdeltavien osuudet hakijoissa mahdollistavat arvion siitä, minkä kokoisia kiintiöiden olisi keskimäärin oltava, että ne parantaisivat ensikertalaisten asemaa opiskelijavalinnoissa. Osuudet vaihtelevat opintoaloittain, mutta voidaan arvioida, että *vasta aivan viime vuosina noin 80 %:n kiintiöillä on ollut vaikutusta valintojen lopputulokseen*. Vuosina 2015–2017 kiintiöiden olisi pitänyt huomattavan suuria, jotta niillä olisi ollut vaikutusta valinnan lopputulokseen (eli ensikertalaiset olisivat opiskelijavalinnassa huonommilla pistemäärillä ohittaneet ei-ensikertalaisia).

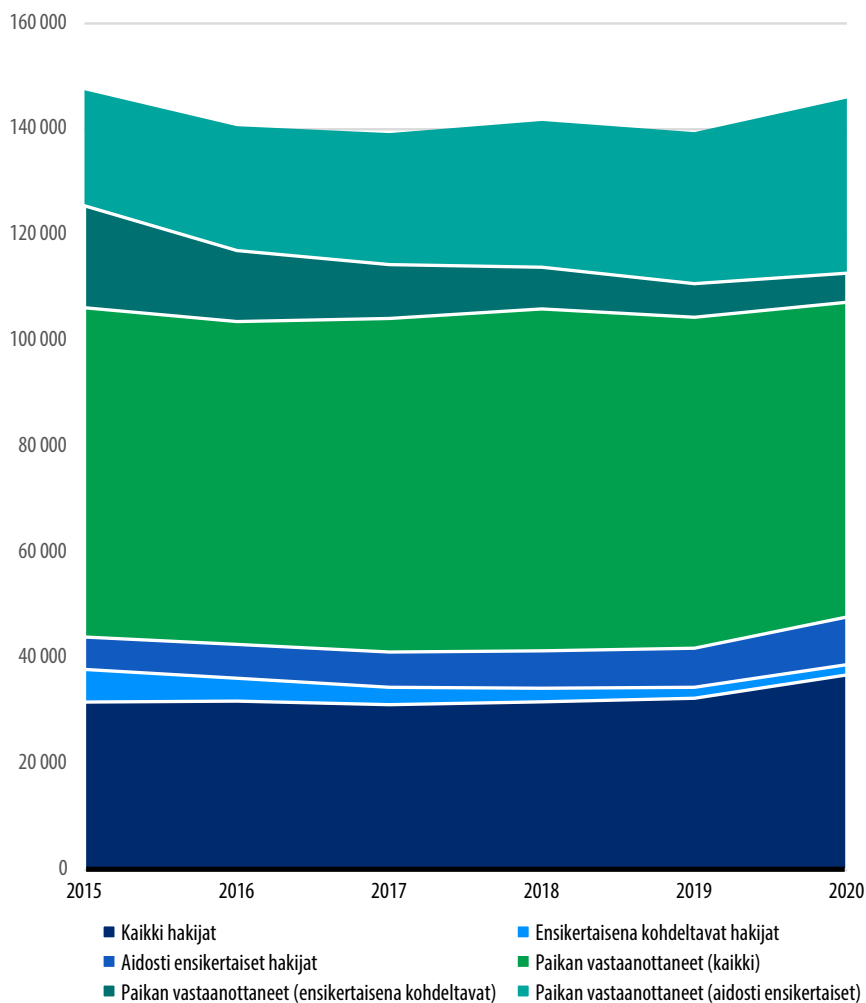
Covid 19 -pandemian vaikutukset vuoden 2020 hakijatilanteeseen ovat nähtävissä kuvioista 27. Hakijamäärä nousi tuolloin huomattavasti, ja ainakin osin sen voi olettaa tapahtuneen koronapandemian seurauksena. Ministeriön aiemmin korkeakoulujen kanssa sopimien tutkintotavoitemäärien nostamisen ja vielä erikseen päätettyjen lisäaloituspaikkojen vuoksi opiskelupaikan vastaanottaneiden määrä kasvoi huomattavasti.

Politiikkatavoitteen kannalta ensikertalaisena kohdeltavien määrää relevantimpi tunnusluku on aitojen ensikertalaisten osuus valituista ja paikan vastaanottaneista, vaikka kiintiöt eivät tähän aivan suoraan vaikutakaan. Aidosti ensikertalaisten osuus on kasvanut 72,9 prosentista vuonna 2015 maltillisesti 76,9 prosenttiin vuonna 2019. Heidän lukumääränsä pieneni hieman vuonna 2020, mahdollisesti johtuen koronavuoden ei-ensikertalaisten lisähakijoiden suhteellisen määrän kasvusta.

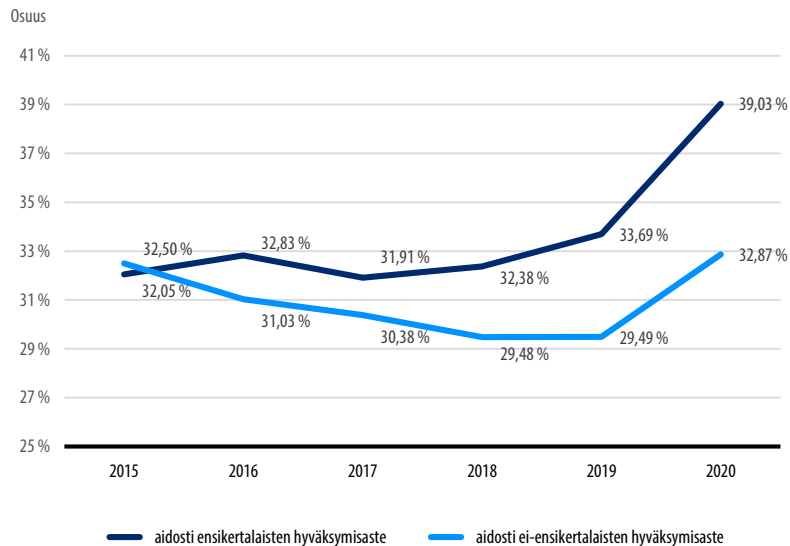
Kuvioon 27 on koottu lukumäärätieto hakijoista ja paikan vastaanottaneista ensikertalaisuusaseman mukaan vuosien 2015–2020 syksyn tilanteesta. Kuvioista voi nähdä, että eri ryhmissä paikan vastaanottaneiden määrä on noin kolmannes hakijoiden määrästä, oli sitten kysymys kaikista hakijoista, ensikertalaisena kohdeltavista hakijoista tai aidoista ensikertalaisista. Aitojen ensikertalaisten määrä on hieman kasvanut. Noin 70 000 ensimmäistä opiskelupaikkaansa hakenutta jää joka syksy vaille opiskelupaikkaa. Ei-ensikertalaisten osuus opiskelupaikoista on vuosittain noin 10 000 paikkaa.

Kuviosta 28 ovat nähtävissä aitojen ensikertalaisten ja ei-ensikertalaisten hyväksymisasteet ja kuviosta 29 näiden erotus. Kuviosta on nähtävissä, että ensikertalaisten hyväksymisaste eroaa yhä selvemmin ei-ensikertalaisten hyväksymisasteesta. Vuoden 2020 lisäpaikat nostivat kumpaakin. Yhteenvedona voidaan todeta, että mitä kauemmaksi lain määrittelemästä kriteerivuodesta vuodesta 2014 edetään, sitä selvemmin vuodesta 2016 alkaen asetetut kiintiöt näyttävät parantaneen aitojen ensikertalaisten hakijoiden asemaa valinnoissa. Heidän suhteellinen osuutensa on kasvanut kuten heidän lukumääränsäkin. *Ensikertalaisten aseman vahvistaminen edellyttäisi heille jatkossa nykyistä suurempia kiintiöitä.* Näin menetellen edistettäisiin korkeakoulutuksen saavutettavuutta ensikertalaisten osalta. Nollasummapelissä häviäjiä olisivat tällöin ei-ensikertalaiset hakijat.

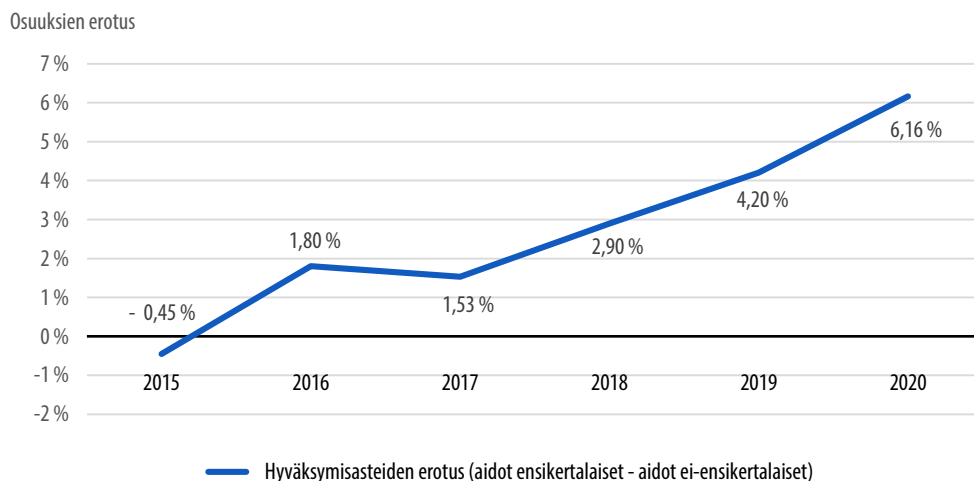
Kuvio 27. Hakijat ja paikan vastaanottaneet 2015-2020 korkeakoulujen yhteishaussa syksyllä alkavaan koulutukseen ensikertalaisuusaseman mukaan I-syklin koulutuksessa (Lähde: Vipunen 2020).



Kuvio 28. Aidosti ensikertalaisten ja ei-ensikertalaisten hyväksymisasteet korkeakoulujen yhteishaussa syksyllä alkavaan koulutukseen 2015–2020, I-syklin koulutus (Lähde: Vipunen 2020).



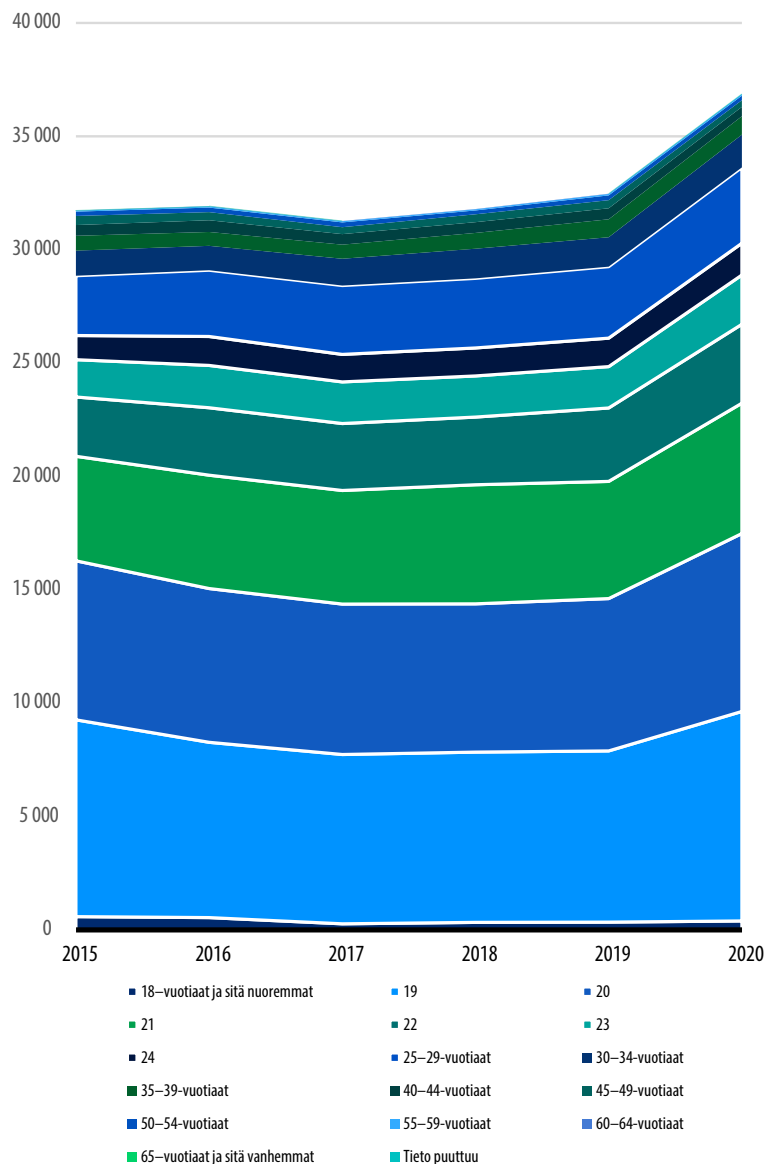
Kuvio 29. Aidosti ensikertalaisten ja ei-ensikertalaisten hyväksymisasteiden erotus korkeakoulujen yhteishaussa syksyllä alkavaan koulutukseen 2015–2020, I-syklin koulutus (Lähde: Vipunen 2020).



Kuviossa 30 on esitetty aidosti ensikertalaiset paikan vastaanottaneet ikäryhmittäin. Kuvioista on pääteltävissä, että nuoret hakijat ovat saaneet aiempaa suurempia osuuksia opiskelijapaikoista, mutta hallituksen päättämistä lisäaloituspaikoista johtuen missään ikäryhmässä ei ole juurikaan havaittavissa vähenemistä. Esimerkiksi 19-vuotiaiden

hyväksymisaste kasvoi yli 10 prosenttia, 38 prosentista 49:ään prosenttiin. Tähän voivat vaikuttaa myös muutokset vuoden 2020 valintatavoissa.

Kuvio 30. Aidosti ensikertalaiset paikan vastaanottaneet ikäryhmittäin. Syksyllä alkavan koulutuksen yhteishaku, I. sykli (Lähde: Vipunen 2020).



Ensikertalaiskiintiöiden lisäksi Suomessa on käytössä toinenkin toimintamalli, jonka tavoitteena on saada opiskelijapaikat riittämään mahdollisimman monelle. Niin sanotun *yhden*

paikan säännön mukaan hakija voi ottaa vastaan vain yhden saman lukukauden aikana alkavan opiskelupaikan.

Suomi ei ole ainoa opiskelijalle maksuttoman korkeakoulutuksen maa, jossa riittävää opiskelijapaikkamäärää tavoitellaan erilaisin toimenpitein. Esimerkiksi Saksassa on laajasti käytössä kiintiöitä niin sanotuille toisille opiskelupaikoille (Zweitstudium) 2–4 % paikoista <https://studieren.de/zweitstudium-regelungen.0.html>.

8.6 Korkeasti koulutettujen jälkeläiset ylisukupolvisessa etulyöntiasemassa

Kailaheimo-Lönnqvistin ym. (2020) mukaan opiskelijavalintoihin vaikuttaminen ei välttämättä merkittävässä määrin muuta ylisukupolvista eriarvoisuutta. Syy siihen on, että korkeasti koulutetut vanhemmat löytävät tapoja ylläpitää omien lastensa kilpailuetua, ”vaikka sitä uudistuksilla yritettäisiin heikentää”. Opiskelupaikkojen lisääminen yliopistotasolla on ”ehkä tehokkain tapa vähentää ylisukupolvista eriarvoisuutta, vaikka eriarvoisuus ei välttämättä heti ensimmäisistä lisäyksistä muuttuisikaan.” (Kailaheimo-Lönnqvist 2020, 121–122.)

Aiemmissä luvuissa on tarkasteltu toisen asteen erilaisten tutkintojen tuottamaa osaamista ja korkeakoulujen opintoihin valittavalta edellyttämää osaamista. Näiden lisäksi on tarpeen tarkastella todistusvalinnan ja valintakokeiden toteuttamisen tapoja ja erityisesti käytäntöjä, joilla todistusten arvosanapisteytyksen erottelukyky pyritään maksimoimaan.

Sekä koulumenestykseen että valintakokeisiin perustuvien valintatapojen avulla luodaan kilpailua ja edistetään mahdollisuuksia erottautua, ”tehdä pesäeroa” muihin opiskelupaikan hakijoihin. Korkeakoulujen nykyiset todistusvalinta- ja valintakoeikäytännöt edistävät tätä erityisen paljon. Ne eivät niinkään perustu väljään lainsäädäntöön vaan sen mahdollistamiin korkeakoulujen omiin päätöksiin. Valintaperusteiden erottelukyvyn maksimoinnin myötä toisen asteen opiskelijoiden ja muiden korkeakoulutukseen hakevien paineet erottautua muista hakijoista valinnan todennäköisyyden lisäämiseksi kasvavat.

Korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämisen osana on tarpeen pohtia, olisiko todistusvalinnalle löydettävissä muita toteutusvaihtoehtoja? Entä jos erottelukykyisen pisteytyksen sijasta todistusvalinta toteutettaisiin määrittelemällä opintojen aloittamisen edellyttämä osaamisen taso ja opiskelupaikan saajat valittaisiinkin arpomalla tuon kynnystason ylittävistä hakijoista? Hollannissa Wouters ym. (2018) ovat tarkastelleet arvannon hyödyntämismahdollisuutta opiskelijavalinnassa vaihtoehtona perinteisemmälle valintaprosessille. Woutersin ym. kiinnostuksen kohteena olivat mahdollisuudet lisätä opiskelijoiden moninaisuutta (diversiteettiä) ja vähentää vanhempien korkean sosioekonomisen

taustan vaikutusta lääketieteen opiskelijavalinnassa. Heidän mukaansa opiskelijavalinnan tulisi perustua yhteiskunnan, ei ensisijaisesti yliopiston omiin tarpeisiin. Lääketieteen opintoihin valittavien tulisi taustoiltaan edustaa paremmin tulevien lääkäreiden laajaa asiakaskuntaa. Arpomisen vahvuuksiksi opiskelemaan hakevan kannalta on esitetty läpinäkyvyyttä, tasa-arvoisia ja yhdenvertaisia mahdollisuuksia tulla valituksi ja sitä, että valituksi tulemisen esteenä on vain mahdollinen huono arpaonni. Arpomisen heikkoutena puolestaan on pidetty sitä, että hakija ei arvontaan osallistumiseen oikeuttavan kynnysosaamistasokriteerin täyttämisen lisäksi voi omalla panoksellaan vaikuttaa siihen tuleeko valituksi vai ei. Arpa ratkaisee. Woutersin ym. (2018) mukaan arvonnin etu olisi sen edullisuus verrattuna perinteiseen valintakokeeseen ja se, että kynnysosaamistason ylittäneet opiskelijat joka tapauksessa menestyisivät opinnoissaan. Arvonnin heikkoutena tiedekunnan näkökulmasta on pidetty sitä, että tiedekunta ei voi vaikuttaa siihen, kuka opiskelupaikan saa. Yhteenvetona tutkijat toteavat, että niin kynnystason ylittävien hakijoiden joukosta toteutettavalla arpomisella kuin hakijoiden erotteluun perustuvalla valintaprosessillakin on sekä myönteisiä että kielteisiä piirteitä niin hakijan, korkeakoulun kuin yhteiskunnankin näkökulmasta tarkasteltuna. (Wouters ym. 2018.)

Meritokraattinen ajattelu, jossa kyvyt, pätevyys ja ansiot ovat ratkaisevassa asemassa, on yleistä ja vahvaa. Ajatellaan, että paremmin menestyvät hakijat ovat myös oikeutettumia saamaan opiskelupaikan korkeakoulussa. Suomessa korkeakoulujen kynnys ehdot ovat lähtökohtaisesti verrattain korkeat. Arvontamenettelyn toteuttamisen myötä opiskelijavalintaan liittyvästä kilpailusta ja erottautumistarpeesta aiheutuva hakijan stressi mahdollisesti vähenisi. Voi olla, että se korvautuisi stressillä, joka liittyisi arpaonneen eli arvonnassa menestymiseen tai menestymättömyyteen.

Kynnysosaamistason ylittävien hakijoiden arvontaan perustuvan valintamenettelyn etujen ja haittojen selvittämiseksi tarvittaisiin tutkittua tietoa erityisesti kaikkein elitistisimpien alojen, esimerkiksi Woutersin ym. kiinnostuksen kohteen eli lääketieteen opiskelijavalinnan osalta. Yksi selvityksen kohde voisi olla malli, jonka mukaan korkeakoulujen opiskelijavalinnassa osa opiskelupaikoista täytettäisiin arpomalla kynnysarvon ylittävien hakijoiden joukosta. Arvontaa on aiemmin tutkittu muun muassa menetelmänä vähentää kouluvalintaan liittyvää eriarvoistumista (Basteck ym. 2018).

8.7 Opinto- ja uraohjaus, korkeakouluopintojen eteneminen ja läpäisy

Opetus- ja kulttuuriministeriö on käynnistänyt opinto-ohjauksen kehittämissuunnitelman vuosille 2020–2022. Sen tarkoituksena on vahvistaa oppilaan- ja opinto-ohjauksen toteutumista, toimintatapoja, yhteistyötä, systemaattisuutta sekä jatkumoa etenkin

peruskoulusta toiselle asteelle, ”ja myös siitä eteenpäin jatko-opintoihin tai työelämään”. Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma toteutetaan tiiviissä yhteydessä oppivelvollisuuden laajentamisen valmisteluun, Oikeus oppia -ohjelmaan, Oikeus osata -ohjelmaan sekä lukiokoulutuksen laatu- ja saavutettavuusohjelmaan. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162326/Opinto-ohjauksen%20kehitt%c3%a4misohjelma.pdf?sequence=4&isAllowed=y>.

Korkeakouluopiskelijoilta kerättävässä opiskelijapalautteessa opinto- ja uraohjaukseen liittyvät kysymykset ovat säännönmukaisesti esillä. Opiskelijapalaute ja uraseurantakyselyt kuuluvat Suomessa korkeakouluopetuksen laadun valvonnan välineisiin. Esimerkiksi yliopistojen opiskelijat antavat kandidaatiksi valmistuessaan palautetta saamastaan koulutuksesta valtakunnallisella kandidaatekyselyllä. Maistereille ja tohtoreille uraseurantaa toteutetaan valtakunnallisilla uraseurantakyselyillä. Hujala ym. (2020) analysoivat vuosien 2017–2019 kandidaatekyselyä, maisterien uraseurantapalautetta sekä vuosien 2018–2019 tohtorien uraseurantapalautetta. Hujalan ym. analyysi perustuu aineistoon, joka on kerätty ennen Covid 19 -pandemian puhkeamista. Kandidaatiksi valmistuneiden osalta tutkimus osoitti, että kandidit olivat keskimäärin varsin tyytyväisiä vointiinsa, oppimiseensa ja opiskeluunsa yliopistoissa.

Hujalan ym. (2020) selvityksen perusteella opiskelijat kokivat ongelmallisiksi *opinnoista saadun palautteen puutteen, puutteet opintojen ohjauksessa ja tuessa sekä yliopistossa tai opinto-ohjelmissa tapahtuneiden suurien muutosten aiheuttamat ongelmat*. Kandidaatiksi valmistuneiden lisäksi myös maisterit ja tohtorit olivat keskimäärin varsin tyytyväisiä tutkintoonsa työuransa kannalta katsottuna. *Maisterit olivat kriittisiä opintojen aikana saatua uraohjausta ja tutkinnon tuomia työelämävalmiuksia kohtaan*. Sekä maisterit että tohtorit suosittelivat yliopisto-opiskelijoille opintojen ja työelämän välisen kuilun kaventamista hankkimalla runsaasti työelämässä tarvittavia työelämätaitoja sekä laaja-alaista osaamista myös muilta kuin omalta opiskelualalta. Maisterit arvioivat, että työnantajat arvostavat heidän tutkintoaan. Tohtoreista yli puolet ilmoitti saaneensa tutkinnon myötä lisää palkkaa, vaativampia tai mielekkäämpiä työtehtäviä tai paremman aseman työpaikallaan.

Myös keväällä 2019 ennen Covid 19-pandemiaa toteutetun Eurostudent VII-opiskelijakyselyn tulosten perusteella yli 70 prosenttia opiskelijoista suhtautui tulevaisuutensa vähintäänkin hyvin myönteisesti. Lisäksi 84 prosenttia piti hyvin todennäköisenä työllistyvänsä koulutustaan vastaaviin tehtäviin (Saari ym. 2020). Tiedolla on merkitystä siksi, että opintojen edistämässä on kognitiivisten valmiuksien lisäksi kysymys myös tunteiden vaikutuksesta. Opintojen edistämisen tukemisen lisäksi huomiota tulee kiinnittää opiskelijoiden hyvinvointiin ja positiivisten tunteiden myönteisiin vaikutuksiin suhteessa opintojen edistymiseen (Postareff ym. 2017). Opiskelijan hyvät opiskelunvalmiudet ja -taidot, kyky asettaa ja saavuttaa tavoitteita, motivoituneisuus ja hyvät organisointi- ja ajanhallintataidot enustavat opinnoissa menestymistä.

Koulutuksellisten siirtymien sujuva jatkumo on korkeakoulutuksen saavutettavuuden ja korkeakoulutusta edeltävän joustavan opintopolun toteutumisen kannalta tärkeää. Kalalahden (2021) mukaan koulutuksellisia siirtymiä hankaloittavia tekijöitä Suomessa ovat olleet verraten yleinen toisen asteen opintojen keskeyttäminen ja yleisesti opiskelun varhainen keskeyttäminen. Vuonna 2018 nuorille suunnatussa lukiokoulutuksessa keskeyttämisprosentti oli 3,2, nuorille suunnatussa ammatillisessa koulutuksessa 8,7, ammattikorkeakoulukoulutuksessa (ammattikorkeakoulututkinnot) 7,1 ja yliopistokoulutuksessa (alemmat ja ylemmät korkeakoulututkinnot) 5,9 prosenttia. Miehet keskeyttivät tutkintoon johtavan koulutuksen useammin kuin naiset. (Tilastokeskus 2020d). Opintojen keskeyttämistä ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammattikorkeakouluissa on analysoinut Voimaa opiskeluun-hankkeessa Reinikainen (2020).

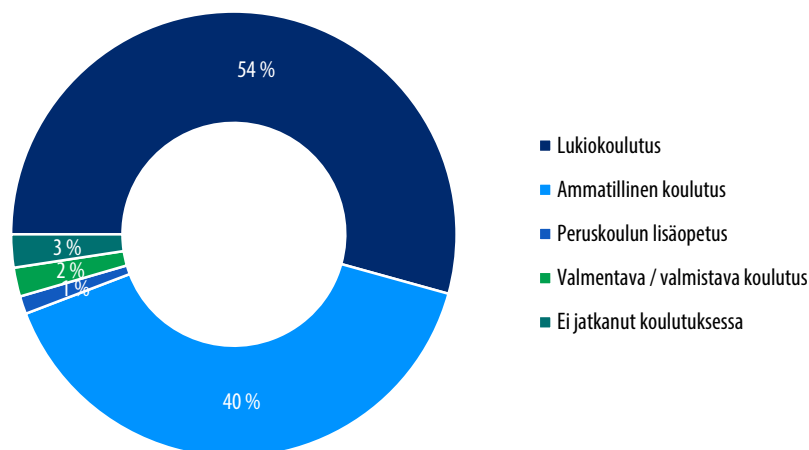
Siirtymiä hankaloittaa Kalalahden mukaan myös se, että noin viidesosa peruskoulun päättävistä ei pääse jatkamaan opintojaan ensimmäiseen hakukohteeseensa. Neljälle prosentille peruskoulunsa päättävistä ei löydy opiskelupaikkaa. Lisäksi noin viidesosa toisen asteen jo opintonsa aloittaneista opiskelijoista harkitsee opintojensa uudelleen suunnastaamista. 2/3 hakijoista jää vuosittain valitsematta korkeakoulutukseen. Tässä tilanteessa opintojen suunnittelun ja opintosuunnitelmien tekemisen merkitys korostuu, samoin tarve joustavoittaa koulutusohjelmien välisiä siirtymiä. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoita 88 % ilmoittaa tehneensä henkilökohtaisen suunnitelman, lukiolaisista 38 %. Valmistuvaa opiskelijaa ohjataan, mutta jatkosuunnitelmaa ei useinkaan laadita. Toisen asteen koulutuksessa ohjaukseen ollaan Kalalahden (2021) mukaan kuitenkin varsin tyytyväisiä, vaikka resurssien ja vertaisohjauksen riittävyys huolettavatkin. Mahdollisuus yksilöohjaukseen toteutuu hyvin. **Korkeakoulutuksessa opinto- ja uraohjaukseen sen sijaan ei olla yhtä tyytyväisiä.** Se nähdään usein vain ”korjaavana toimintana joka ei kohdistu pedagogiseen kokonaisuuteen”. Ohjaustyöllä tulisi tehdä näkyväksi ja mahdolliseksi jatkumot, siirtymät ja vaihdokset asteelta toiselle ja ohjelmien välillä. Tässä tarvitaan myös digitaalisia palveluja. Opiskelusuunnitelmien ja niiden jatkumoiden toteutuksessa tarvitaan myös positiivista erityiskohtelua ja aikaisemman osaamisen tunnistamista ja tunnustamista. Voidaanko jatkoväyläopintoja kehittää? Miten kirkastaa opinnoissa tarvittavaa ja niistä saatavaa osaamista? (Kalalahti 2021.) Voimaa opiskeluun -hankkeessa on kehitetty tukimalleja opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen opinnoissa jaksamiseen ja opintojen loppuun saattaminen toisen asteen koulutuksessa ja korkeakoulutuksessa (Ärling 2020).

Suomen opinto-ohjaajien (SOPO) edustajat kertoivat (SOPO-keskustelu 2020) korkeakoulutuksen saavutettavuutta koskevat huolensa ja kehittämistarpeensa. Heidän huolensa kohdistuivat niin korkeakoulutukseen hakeutumisvaiheeseen, opiskeluun kuin työllistymiseenkin. Opinto-ohjaajien mukaan korkeakoulujen välillä havaittavissa on suuriakin keskinäisiä eroja tilojen, sähköisten järjestelmien, oppimisympäristöjen, opetusmenetelmien ja asenneilmapiirin osalta. Korkeakouluopiskelijat ovat viestineet muun muassa ryhmäkokojen kasvusta, lähiopetuksen määrän vähenemisestä ja oppimateriaalin hankintaan

liittyvistä ongelmista (kirjastosta ei saa lainattua kirjoja). Opintoneuvonnan ja opinto-ohjauksen resurssien määrä vaihtelee korkeakouluittain. Korkeakouluopintojen keskeyttäminen on edelleen merkittävä ongelma. Opinto-ohjaajien mielestä on aiheellista kysyä ovatko tukitoimet riittäviä. Tukitoimia on lisätty perusopetukseen ja toiselle asteelle – niitä tarvitaan myös korkeakouluissa. Työelämäyhteistyön lisääminen työllistymismahdollisuuksien parantamiseksi on välttämätöntä kaikissa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmissä. Hakumenettely erityisesti S2-opiskelijoiden osalta yliopistoon hakevilla on ollut osittain epäreilu. Yliopistoon hakiessa pisteytysmallit eivät ole kaikilta osin johdonmukaisia. Yliopistojen tulisivat kriittisesti arvioida uudelleen pisteytysmalliaan. Erityisesti luonnontieteiden ylivaltaa pisteytyksessä tulisi uudelleenarvioida ja kannustaa nuoria valitsemaan opintoja toisella asteella monipuolisesti. Korkeakouluissa hakupainealoille on vaikeaa päästä. Paikkoja hakijamäärää kohden on liian vähän. Korkeakoulupaikkoja on vähemmän tarjolla suomenkielisille kuin ruotsinkielisille. Erityisesti suuremmissa kasvu-keskuksissa on vaikeaa päästä opiskelemaan. Avoimen väylä ja AMK-polkuopinnot tarjoavat hyviä mahdollisuuksia saavutettavuuden edistämiseen. (SOPO-keskustelu 2020.)

Alle 18-vuotiaista peruskoulun päättäneistä 2,4 prosenttia eli vajaa 1 400 oppilasta ei jatkanut koulutuksessa vuonna 2019. Lukiokoulutuksessa jatkoi 54 prosenttia, ammatillisessa koulutuksessa 40 prosenttia, perusopetuksen lisäopetuksessa (10-luokalla) 1 prosentti ja valmentavissa tai valmistavissa koulutuksissa 2 prosenttia. Kevään uusista ylioppilaista 70 prosenttia ei jatkanut tutkintoon johtavassa koulutuksessa ylioppilaaksitulovuonna. Jatko-opintojen ulkopuolelle jääneiden osuus uusista ylioppilaista on kasvanut 12 vuoden ajan. (Tilastokeskus 2020e.)

Kuvio 31. Peruskoulun päättäneiden (alle 18-vuotiaat) välitön sijoittuminen jatkokoulutukseen 2019, % (Lähde: Tilastokeskus 2020e).



Viimeisimmän Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksen (Kunttu ym. 2017) tulosten perusteella tilanne opintoihin saatavan ohjauksen ja neuvonnan osalta oli vuonna 2016 kohentunut aiempiin vuosiin verrattuna. Yliopisto-opiskelijoista 36 % piti saamaansa ohjausta hyvänä tai erittäin hyvänä, kun tarkastelujakson alussa vuonna 2000 osuus oli ollut reilu 20 %. Täysin riittämättömäksi ohjauksen arvioivien osuus oli 7 %. Myös ammattikorkeakouluopiskelijoilla kokemus hyvästä ohjauksesta oli lisääntynyt 25 prosentista (2008) 33 prosenttiin (2016). Alakohtaisia eroja oli havaittavissa. Lääketieteilijät pitivät yleisimmin ”aiempaan tapaan” ohjausta hyvänä tai erittäin hyvänä (45 %) ja seuraavina olivat teknistieteellisten alojen opiskelijat (39 %). Puutetta ohjauksessa koettiin tavallisimmin oikeus- ja yhteiskuntatieteellisillä koulutusaloilla, joissa vain 27–29 % koki sen hyväksi tai erittäin hyväksi. Ammattikorkeakouluissa kokemukset ohjauksesta eri alojen välillä eivät eronneet toisistaan yhtä paljon kuin yliopistoissa.

Eurostudent VII -opiskelijatutkimuksessa (Saari ym. 2020) tukipalveluja käyttävistä perustutkinto-opiskelijoista vajaa 40 prosenttia ilmoitti olevansa tyytyväinen opiskelun tukipalveluihin (esimerkiksi tuutorointi, akateeminen kirjoittaminen, valmentavat opinnot, mentorointi). AMK-monimuoto- ja YAMK-ohjelmissa opiskelevat olivat tukipalveluihin hie- man muita tyytymättömiä, mutta he olivat muita tyytyväisempiä korkeakoulujen oppimis- ympäristöihin. Noin 14 prosenttia vastaajista ei kokenut kysymystä itselleen relevantiksi.

Eurostudent VII-opiskelijatutkimuksen (Saari ym. 2020) tulosten mukaan yleisimmät opintojen viivästystekijät ovat opintojen vaativuus (31 prosenttia), työssäkäynti (30 prosenttia) sekä ongelmat opiskelumotivaatiossa (26 prosenttia). Verrattuna suomalaisiin tutkinto-opiskelijoihin ulkomaiset opiskelijat kokevat opintojensa sujuneen paremmin. Heistä noin joka kolmas ei koe minkään tekijän erityisesti hidastaneen opintojen etenemistä. Toisaalta muihin verrattuna ulkomaiset tutkinto-opiskelijat ilmoittavat toimeentulovaikeuksien hidastaneen opintoja selvästi muita yleisemmin. Lukukausimaksuja maksavista opiskelijoista (ei taulukossa) toimeentulovaikeuksia ilmoitti joka neljäs (26 prosenttia) ja ongelmia motivaatiossa 27 prosenttia. Opetusjärjestelyihin liittyviä ongelmia lukukausimaksuja maksavista opiskelijoista ilmoitti joka viides (22 prosenttia). (Saari ym. 2020.)

Taulukko 1. Yleisimmät opintojen viivästystekijät eri elämäntilanteissa sekä opintojen eri vaiheissa opiskelevilla (Lähde Saari ym. 2020).

| Opintojen hidastustekijät | | | | |
|--|------------------------------|--|--|------------------|
| | Yleisin | Toiseksi yleisin | Kolmanneksi yleisin | Ei mikään |
| Ulkomaiset tutkinto-opiskelijat | Opintojen vaativuus (25,1 %) | Puutteellinen motivaatio (24,5 %) | Toimeentulo-vaikkeudet (20,5 %) | 32,0 % |
| Perheelliset opiskelijat | Työssäkäynti (41,2 %) | Lastenhoito (32,9 %) | Opintojen vaativuus (25,2 %) | 22,0 % |
| Suoraan toiselta asteelta | Opintojen vaativuus (29,3 %) | Puutteellinen motivaatio (27,7 %) | Työssäkäynti (26,8 %) | 24,7 % |
| Moninkertaiset kotiutujat | Työssäkäynti (35,4 %) | Ongelmat opetusjärjestelyissä (27,0 %) | Opintojen vaativuus (25,5 %) | 21,8 % |
| Työelämästä opintoihin | Työssäkäynti (35,4 %) | Opintojen vaativuus (30,1 %) | Ongelmat opetusjärjestelyissä (26,0 %) | 22,6 % |
| Osaopiskelukykyiset | Terveydelliset syyt (48,3 %) | Opintojen vaativuus (43,9 %) | Puutteellinen motivaatio (37,6 %) | 6,6 % |
| Yliopisto | | | | |
| 1.–2. vuosi | Opintojen vaativuus (35,5 %) | Puutteellinen motivaatio (23,9 %) | Ongelmat opetusjärjestelyissä (23,2 %) | 28,1 % |
| 3.-> vuosi | Työssäkäynti (36,9 %) | Opintojen vaativuus (34,4 %) | Puutteellinen motivaatio (29,1 %) | 17,4 % |
| AMK | | | | |
| 1.–2. vuosi | Opintojen vaativuus (29,2 %) | Työssäkäynti (27,0 %) | Ongelmat opetusjärjestelyissä (25,6 %) | 29,1 % |
| 3.-> vuosi | Työssäkäynti (32,1 %) | Puutteellinen motivaatio (31,7 %) | Opintojen vaativuus (25,3 %) | 21,3 % |
| Kaikki | Opintojen vaativuus (31,0 %) | Työssäkäynti (29,9 %) | Puutteellinen motivaatio (26,4 %) | 23,6 % |

Vuonna 2018 sekä ammattikorkeakoulutuksen että yliopistokoulutuksen läpäisi aiempaa useampi. Tavoiteajassa ammattikorkeakoulututkinnon suoritti 53 prosenttia aloittaneista, kun vastaavasti vuonna 2014 tavoiteajassa ammattikorkeakoulutuksen läpäisseiden osuus oli 45 prosenttia aloittaneista. Tavoiteajassa koulutuksen läpäisseiden osuus on kasvanut 8 prosenttiyksiköllä viidessä vuodessa. Viidessä ja puolessa vuodessa tutkinnon suoritti 63 prosenttia aloittaneista. Kun aloittamisesta oli kulunut kuusi ja puoli vuotta nousi läpäisyaste 68 prosenttiin. (Tilastokeskus 2020c.)

Yliopisto-opiskelijoista 65 prosenttia suoritti ylemmän tai alemman korkeakoulututkinnon enintään viidessä ja puolessa vuodessa. Mitä vanhempaa uusien opiskelijoiden kohorttia tarkastellaan, sitä korkeammaksi läpäisyaste nousi: opiskelijoista 74 prosenttia suoritti ylemmän tai alemman korkeakoulututkinnon enintään seitsemässä ja puolessa vuodessa. (Tilastokeskus 2020 c.)

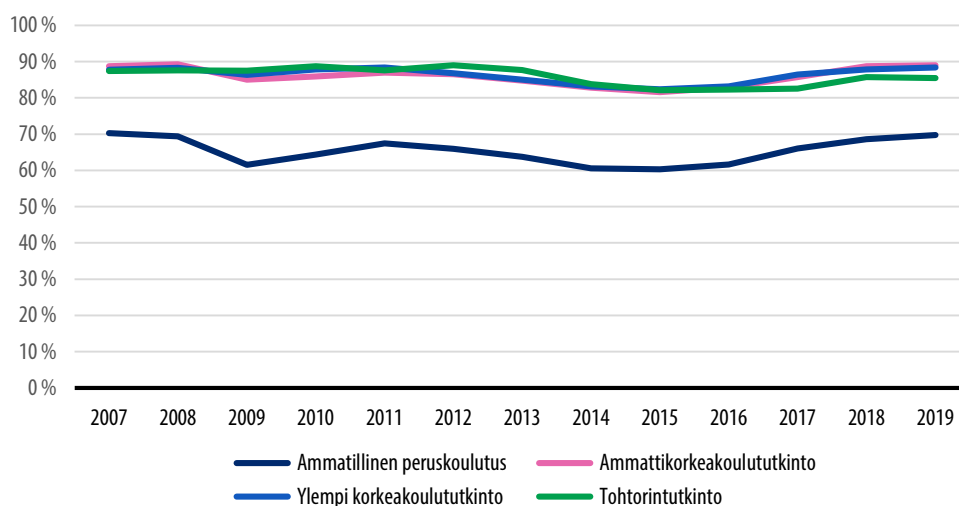
Sukupuolten väliset erot sekä ammattikorkeakouluopintojen että yliopisto-opintojen läpäisyssä ovat suuret. Ammattikorkeakoulutuksessa miehistä tutkinnon suoritti neljässä ja puolessa vuodessa 38 ja naisista 67 prosenttia, jolloin läpäisyasteiden välinen ero oli 29 prosenttiyksikköä. Kun opintojen aloittamisesta oli kulunut viisi ja puoli vuotta, miesten opintojen läpäisyaste nousi 51 prosenttiin ja naisten 74 prosenttiin. Läpäisyasteiden ero oli tällöin 23 prosenttiyksikköä. Seitsemässä ja puolessa vuodessa miehistä valmistui 57 prosenttia ja naisista 76 prosenttia, jolloin läpäisyasteiden erotus oli 19 prosenttiyksikköä. (Tilastokeskus 2020 c.)

Myös yliopistokoulutuksen suorittamisessa on havaittavissa suuria eroja sukupuolten välillä. Miesopiskelijoista ylemmän tai alemman tutkinnon suoritti enintään viidessä ja puolessa vuodessa 58 prosenttia ja naisopiskelijoista 70 prosenttia, jolloin sukupuolten välinen ero läpäisyasteissa oli 12 prosenttiyksikköä. Seitsemässä ja puolessa vuodessa yliopistokoulutuksen läpäisi 78 prosenttia naisista ja 68 prosenttia miehistä. (Tilastokeskus 2020 c.)

8.8 Työelämäyhteydet ja työllistyminen

Vastavalmistuneiden työllisyys parani edelleen vuonna 2019. Parhaiten työllistyivät korkeakoulututkinnon suorittaneet, joista lähemmäs 90 prosenttia oli töissä vuoden lopussa.

Kuvio 32. Tutkinnon suorittaneiden työllisyys vuoden kuluttua valmistumisesta 2007–2019, %
(Lähde: Tilastokeskus 2021).



Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista oli työllistynyt vuoden päästä 89 prosenttia ja ylempään korkeakoulututkinnon suorittaneista 88 prosenttia. Työttömänä sekä ammattikorkeakoulututkinnon että ylempään korkeakoulututkinnon suorittaneista oli 5 prosenttia. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista töissä vuoden kuluttua valmistumisesta oli 95 prosenttia, naisista ja miehistä yhtä moni, ja työttömänä 3 prosenttia. Vastavalmistuneista tohtoreista oli töissä 85 prosenttia, naisista 87 prosenttia ja miehistä 84 prosenttia. Työttömänä heistä oli 5 prosenttia. (Tilastokeskus 2021.)

Suurimmassa osassa yliopistokoulutuksia opinto-oikeus on ylempään korkeakoulututkintoon. Siksi suurin osa vastavalmistuneista alemman korkeakoulututkinnon suorittaneista jatkoi opintojaan (89 prosenttia), naisista ja miehistä yhtä moni. Yli puolet teki myös opintojen ohella töitä (56 prosenttia). (Tilastokeskus 2021.)

Korkeakoulututkinnon suorittaneiden nuorten miesten työllisyysaste (90 %) on korkeampi kuin naisten (82 %). Työttömyysaste oli vuonna 2019 nuorten naisten ja miesten osalta kuitenkin sama, 5 %. (OECD 2020, Nori ym. 2021.)

Opiskeluaihana suoritettu harjoittelu on opiskelijalle hyvä tilaisuus hankkia oman alan työkokemusta ja verkostoitua alalle. Verkostoitumalla jo opiskeluaikana opiskelija saa tietoa alan toimijoista ja mahdollisista työtilaisuuksista. Työkokemuksen kautta mahdollisuudet sijoittua työmarkkinoille paranevat.

Työssäkäynti opintojen aikana on Eurostudent VII -opiskelijatutkimuksen mukaan yleisempää ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskuudessa (59 %) kuin yliopisto-opiskelijoiden (55 %) keskuudessa. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskuudessa työssäkäynti on yleisintä ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavilla, sillä nämä tutkinto-ohjelmat on suunniteltu opiskeltaviksi työssäkäynnin ohessa. AMK-perustutkintoa opiskelevien työssäkäynti on vuosittain yleistynyt merkittävästi, noin 4 prosenttiyksiköllä vuodesta 2015. (Saari ym. 2020.)

Maahanmuuttajien ja ulkomaalaistaustaisten henkilöiden työllistämiseen liittyen Tuonen ym. (2021) selvittivät, millaisia haasteita ulkomaiset opiskelijat kohtaavat yrittäessään työllistyä Suomeen ja kuinka opiskelijoiden työllistymistä Suomeen voitaisiin edistää opintojen aikana. Tarkoituksena oli ulkomaisia korkeakouluopiskelijoita tukevaa ohjausmallia. Suurin osa ulkomaisista tutkinto-opiskelijoista haluaisi työllistyä Suomeen valmistuttuaan, mutta työllistyneistäkin vain osa löytää oman alan ja koulutustasonsa mukaisia tehtäviä. He, jotka eivät löydä mielekästä työtä, palaavat usein kotimaahansa tai etsivät töitä muista maista. Ulkomaiset opiskelijat pitävätkin tutkintojensa antamia valmiuksia työllistyä ulkomaille parempina kuin suomalaisiin työmarkkinoihin liittyvää työmarkkinarelevanssia. Suomeen työllistymisen esteinä ovat muun muassa puutteelliset kulttuurisidonnaiset työnhankintataidot sekä työllistymistä edistävien verkostojen vähyyksyys sekä suomen kielen taitamattomuus, joka näyttäytyy usein haasteena työnhaun alkaessa. Osa työllistymishaasteista kumpuaa kuitenkin laajemmasta kulttuurisesta ilmapiiristä: työnantajien ennakoasenteet eivät välttämättä suosi ulkomaisia hakijoita, jolloin monimuotoisuus voidaan nähdä potentiaalisen voimavaran sijaan riskinä.

Eurostudent VII -opiskelijatutkimuksen (Saari ym. 2020) tulosten perusteella noin kolmasosa opiskelijoista suhtautuu tulevaisuuteensa erittäin myönteisesti ja reilu 70 prosenttia vähintäänkin hyvin myönteisesti (väittämän kanssa täysin tai samaa mieltä olevat) ja 84 prosenttia pitää hyvin todennäköisenä työllistyvänsä koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Oman alan töiden löytämistä ammattikorkeakouluopiskelijat pitävät hieman yliopisto-opiskelijoita todennäköisempänä. Opiskelijat pitävät myös omia työllistymisnäkömiään parempina kuin alansa yleisiä työmarkkinanäkymiä. Yliopisto-opiskelijat suhtautuvat myös joissain määrin ammattikorkeakouluopiskelijoita myönteisemmin ajatuksiin työllistyä kansainvälisille työmarkkinoille. Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittämistä opiskeluvaiheessa on tarkastellut muun muassa Mäki (2020).

Eurostudent VII -opiskelijakyselyyn vastanneiden usko valmistumisen jälkeiseen työllistymiseen on yhteydessä moniin tekijöihin. Tärkein on koulutusalan alakohtainen työmarkkinatilanne. Muita vaikuttava tekijöitä ovat opintoja edeltävän ja opintojen aikaisen työssäkäynnin laatu ja työkokemuksen määrä. Tutkimuksessa nousi esiin, että aiemmin hankitun työkokemuksen merkitys ei ole sama eri aloilla. Opiskelijoiden mielestä toisilla aloilla tutkinto itsessään varmistaa omalle alalle työllistymistä, kun taas toisilla työllistymisen lisäedellytyksenä pidetään työkokemusta. Esimerkiksi humanistisilla ja taidealoilla

sekä tekniikan aloilla työkokemuksen merkitys työllisyysuskoon on suuri, kun taas terveys- ja hyvinvointialoilla työkokemuksella ei ollut työllisyysuskoon juurikaan vaikutusta. (Saari ym. 2020.)

8.9 Tohtorikoulutukseen hakeutuminen ja työllistyminen

Siirtymiä tohtorikoulutukseen on tutkittu vähemmän kuin nivelvaiheiden siirtymiä peruskoulusta toiselle asteelle ja toisen asteen koulutuksesta korkeakoulutukseen. Helin ym. (2019) hyödynsivät Tilastokeskuksen väestökisteritietoja tutkiessaan perhetaustan ja sukupuolen vaikutusta tohtorikoulutukseen siirtymisessä. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat 1964–1966 syntyneet ikäluokat 49 ikävuoteen saakka. Tulokset osoittivat, että professorikunta on erittäin vahvasti valikoitunutta sekä perhetaustan että sukupuolen suhteen. Tohtoriopintoihin ja myöhemmin professuureihin siirryttäessä tuo valikoituminen entisestään lisääntyy. Professoriksi päätyi vain yksi 110:stä sellaisesta maisterintutkinnon suorittaneesta henkilöstä, jonka vanhemmista kumpikaan ei ollut korkeakoulutettu. Vastaavasti sellaisista maisterin tutkinnon suorittaneista henkilöstä, joilla vähintäänkin toisella vanhemmista oli korkeakoulututkinto, professoriksi päätyi yksi 40:stä. (Helin ym. 2019.)

Suomalaiset professorit ovat vahvasti sukupuolen mukaan valikoituneita. Vuosina 1964–1966 syntyneiden ikäluokissa naiset suorittivat 30 % miehiä todennäköisemmin maisterin tutkinnon, mutta päätyivät 50 % miehiä pienemmällä todennäköisyydellä professoreiksi 49 ikävuoteen mennessä. Sukupuolten väliset erot ovat tuntuvia, vaikka Suomi näillä luvuilla näyttäisikin kansainvälisessä vertailussa menestyvän kohtuullisen hyvin. (Helin ym. 2019.)

Tohtorin tutkinnon suorittaminen aloitetaan Suomessa myöhemmin kuin OECD-maissa keskimäärin. Aloittajien mediaani-ikä on 31 vuotta, kun OECD-keskiarvo on 29 vuotta. Tohtorikoulutus työllistää Suomessa. Vuonna 2017 tohtorikoulutettuja oli Suomessa 25–64-vuotiaissa 1,2 prosenttia, eli hieman yli OECD-keskiarvon (1,1 %). Esimerkiksi Sveitsissä tohtorikoulutuksen suorittaneita on 3,2 prosenttia. Tohtorikoulutuksen tuoma työllisyyssetu vaihtelee OECD-maiden välillä. Suomessa se on 10 % suhteessa ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneisiin, kun OECD maiden keskiarvo on 5 %. (OECD 2019.)

Tohtorien työllistymistä on aiemmin selvitetty muun muassa Miten tohtorit työllistyvät -raportissa (2016). Kandipalaute- ja uraseurantakyselyn (Hujala ym. 2020) tohtorit ovat keskimäärin varsin tyytyväisiä tutkintoonsa ainakin työuransa kannalta katsottuna. Sekä maisterit että tohtorit suosittelevat nykyopiskelijoita kaventamaan opintojen ja työelämän välistä kuilua hankkimalla runsaasti etenkin työelämässä tarvittavia niin sanottuja työelämätaitoja sekä laaja-alaista osaamista myös muilta kuin omalta opiskelualalta. Tohtoreista

yli puolet ilmoitti saaneensa tutkinnon myötä lisää palkkaa, vaativampia tai mielekkäämpiä työtehtäviä tai paremman aseman työpaikallaan.

Tohtorien urakehityksen ja työllistyvyyden parantamisen keinoja on eritelty. Sainio & Carver (2016) raportoivat tohtoriuraseurannan tuloksiin perustuen, että tohtorikoulutuksen tuottaman osaamisen sanoittaminen on tärkeää sekä tohtorin urasuunnittelun että työnhaun kannalta. Tohtorikoulutuksessa tulisi olla selkeät tohtorien urasuunnittelua tukevat toimintatavat, jossa yhdistyvät väitöskirjatutkimuksen ja tohtorikoulutuksen ohjaus, yhteistyö yliopistojen urapalveluiden/ työelämäpalveluiden kanssa, mentorointi, alumni-yhteistyö ja sidosryhmien kanssa järjestettävät erilaiset tapahtumat, jotka edesauttavat tohtorikoulutettavien verkostoitumista ja urasuunnittelua. Jokaisella tohtorikoulutusta järjestävällä yksiköllä tulisi olla selkeä ja tohtorikoulutettavien tiedossa oleva strategia siitä, miten tohtorikoulutettavat pääsevät osaksi yksikön verkostoja ja käynnissä olevia yhteistyöprojekteja. Väitöskirjaohjaajien tulisi myös aktiivisesti tukea tohtorikoulutettavia verkostojen ja yhteistyösuhteiden luomisessa. Ohjaajien tai ohjausryhmän tulisi tukea tohtorikoulutuksen ja väitöskirjatutkimuksen linkittymistä tohtorikoulutettavan tulevan uran kannalta keskeisiin organisaatioihin, verkostoihin ja potentiaaliin tuleviin työnantajiin. Tohtorikoulutukseen kuuluisi jakso, joka tehtäisiin oman yliopiston ulkopuolella. Jakson aikana voitaisiin tehdä väitöskirjatutkimusta tai muita tutkimus- ja kehittämistehtäviä. Uraseurantaan vastanneilla oli positiivisia kokemuksia esimerkiksi osin tai kokonaan yrityksissä tehdyistä väitöskirjatutkimuksista. (Sainio & Carver 2016.)

Lisätiedon saamiseksi yhtäältä yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumisesta korkeakoulujen tutkimustoiminnassa sekä toisaalta hyvinvoinnista korkeakouluissa on keväällä 2021 käynnistetty kaksi tutkimushanketta. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa selvityshankkeessa *Korkeakoulujen opetus- ja tutkimushenkilöstön tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja monimuotoisuuden edistäminen (Stydi-hanke)* keskitytään tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnassa (TKI) toteutuvan tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja monimuotoisuuden toteutumisen tarkasteluun.

Osana valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimintaa (VN TEAS) toteutettavalla *Korkeakoulujen opetus- ja tutkimushenkilöstön muuttuneet työnkuvat sekä työajan jakautuminen* -hankkeella (2021–2022) selvitetään myös korkeakoulutuksen saavutettavuuteen liittyviä kysymyksiä, muun muassa työhyvinvointiin, sukupuolten välisen tasa-arvon parantamiseen eri tieteenaloilla ja digitalisaation hyödyntämiseen liittyen.

8.10 Avoimen yliopiston tutkintoväylä ja avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnot

Yliopistoilla ja ammattikorkeakouluilla on laaja avoimen korkeakouluopetuksen tarjonta. Avoin korkeakouluopetus tarjoaa mahdollisuuden tutustua korkeakoulutukseen, täydentää aiemmin suoritettua tutkintoa ja hankkia uutta osaamista. Useimmissa korkeakouluissa avoimena korkeakouluopetuksena suoritettuja opintoja hyödynnetään osana opiskelijavalintaa. Avoimella korkeakouluopetuksella on monta tehtävää, kuten jatkuvan oppimisen tukeminen, korkeakoulutukseen pääsyn ja saavutettavuuden tukeminen, tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijavalinnan monipuolistaminen ja yleinen sivistystehtävä. Valtio rahoittaa avoimen korkeakouluopetuksen järjestämistä. Korkeakoulut voivat periä koulutuksesta maksuja opiskelijalta enintään 15 euroa opinto-oikeuteen kuuluvaa opintopistettä kohti. Avoimessa yliopistossa: <https://opintopolku.fi/wp/yliopisto/avoin-yliopisto/> ja avoimessa ammattikorkeakoulussa <https://opintopolku.fi/wp/ammattikorkeakoulu/avoin-ammattikorkeakoulu/> voi opiskella tutkintoihin kuuluvia opintoja pohjakoulutuksesta ja iästä riippumatta.

Yliopistojen pääasialliset opiskelijavalinnan tavat ovat ylioppilaskirjoituksiin perustuva todistusvalinta ja yliopistojen valintakokeet. Näiden valintatapojen ohella on erilaisia näyttöön perustuvia valintatapoja, joista avoimen väylä on merkittävin. Lisää yliopistojen opiskelijavalintauudistuksesta osoitteessa [Yliopistojen opiskelijavalintojen uudistamishanke \(oha-forum.fi\)](https://oha-forum.fi).

Avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettujen opintojen antavat mahdollisuuden hakeutua näiden opintojen perusteella tutkinto-opiskelijaksi (avoimen väylä). Ammattikorkeakoulujen polkuopinnoilla tarkoitetaan koulutuksen ensimmäisen vuoden opintojen suorittamista avoimessa ammattikorkeakoulussa. Polkuopiskelijana suoritettujen opintojen antavat oikeuden hakea tutkinto-opiskelupaikkaa ammattikorkeakoulussa. Polkuopinnot eivät kuitenkaan automaattisesti takaa tutkinto-opiskelupaikkaa, vaan opiskelijat valitaan hakumenettelyn kautta. Haussa painottuvat suoritettujen opintopisteiden määrä ja niiden keskiarvo. Joissakin koulutuksissa käytetään valintaperusteena myös haastattelua. Lisää ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksesta osoitteessa [Opiskelijavalintauudistus – Ammattikorkeakouluun.fi](https://oha-forum.fi).

Avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettujen opintopisteiden määrä oli lähes kolminkertaistunut vuodesta 2015 (167 462 opintopistettä) vuoteen 2020 (467 275 opintopistettä) ja opiskelijoita vuonna 2020 oli nelinkertainen määrä verrattuna vuoteen 2015. Vastaavasti avoimessa yliopistossa suoritettujen opintopisteiden määrä oli 1,5 kertaa suurempi vuonna 2020 (561 616 opintopistettä) kuin se oli vuonna 2015 (362 861 opintopistettä) ja myös opiskelijamäärä vuonna 2020 (114 614 opiskelijaa) oli lähes 1,5-kertainen vuoteen 2015 (79 357 opiskelijaa) verrattuna. (Vipunen-tilastopalvelu 2021.)

Avoimen korkeakoulun väylän kehittäminen on koettu tärkeäksi siksi, että sen avulla voidaan lisätä korkeakoulutuksen saavutettavuutta, yhdenvertaisuutta ja koulutuksellista tasa-arvoa. Väylän kautta korkeakouluopiskelu ja tutkinnon suorittaminen tulee mahdolliseksi erilaisista taustoista ja elämäntilanteista tuleville ihmisille ja aliedustetuille ryhmille, joille muut hakutavat eivät välttämättä ole mahdollisia.

Käytännössä avoimen väylä on kuitenkin monissa hakukohteissa pysynyt kapeana. Pääsy väylän kautta tutkintokoulutukseen on vaatinut runsaasti opintopisteitä ja varsinaiseksi yliopisto-opiskelijaksi on aloituspaikkojen vähäisyydestä johtuen päässyt vain harva. Vuonna 2000 avoimen yliopiston väylän kautta valittiin alle 1 % tutkinto-opiskelijoista (Haltia 2015). Sitten uusia avauksia on tehty. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa oli vuonna 2020 jo yli 10 prosentin aloituspaikkakiintiö sellaisiin tutkinto-ohjelmiin, joihin saattoi hakea avoimen väylän kautta.

Avoimen yliopiston muotoutumista ja asemaa osana yliopistokoulutusta ja samalla aikuisopiskelijoiden paikkaa yliopistossa sekä avoimen väylää on tutkinut Haltia (2012, 2015). Avoimen väylän kehittämismahdollisuuksia ja -tapoja on selvitetty osana korkeakoulujen opiskelijavalintauudistusta 2018–2021 toteutetussa, opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Toinen reitti yliopistoon-hankkeessa (Joutsen ym. 2021). Sen tavoitteena on ollut kehittää avoimen väylästä uskottava hakutapa yliopistoon.

Haltia (2015) on tiivistänyt avoimen yliopiston väylään sisältyvät mahdollisuudet ja ennakoasenteet seuraavasti: "Koulutuksellisen tasa-arvon kannalta avoimen yliopiston väylä on toiminut monille yksilöille mahdollisuuksien avaajana ja todellistuneena reittinä unelmien toteuttamiseen. Iso joukko avoimessa yliopistossa opintoja tekevästä on kuitenkin jäänyt vaille tätä mahdollisuutta. Avoin yliopisto ottaa opiskelijansa yliopiston liepeille. Varsinainen tutkinto-opintoihin pääsy on silti monilta suljetun portin takana. Avoimen yliopiston väylän laajentamiseen tähtäävät perustelut argumentoivatkin sen puolesta, että reittien ja polkujen tulisi olla opiskelijan kannalta ennakoitavia, realistisia ja oikeudenmukaisia. Väylän vastustus kuitenkin nojaa paljolti siihen julkisuudessa esitettyyn ajatukseen, että reitin avaaminen johtaisi hallitsemattomiin opiskelijavirtoihin. Opiskelijavalinnat ovat pitkälti yliopistojen omassa päätäntävallassa, joten akateemisen diskurssiposition määritykset ovat voimakkaasti määrittämässä myös todellisia päätöksiä ja sitä, millaisina opiskelijavalinnat yliopistojen eri tiedekunnissa ja oppiaineissa toteutuvat." (Haltia 2015, 47.)

Toinen reitti yliopistoon TRY-hankkeen (Joutsen ym. 2021) loppuraportissa esitetään, että avoimen väylältä tuleville varattavaksi aloituspaikkakiintiöksi vähintään 10–20 % niissä hakukohteissa, joihin voi hakea myös väylän kautta. Näin avoimen väylä olisi hakijalle uskottava mahdollisuus päästä tutkintokoulutukseen. Päätöksen tekevät yliopistot, osana opiskelijavalintansa nollasummapielin kokonaisuutta (todistusvalinta, valintakoe ja muut valintatavat, erityisesti avoimen väylä). Raportissa ennakoidaankin, että avoimen väylän

uudistamisen ja suhteellisen painoarvon kasvattamisen tarpeen korostuminen voi nostaa esiin huolen hallitsemattomasta opiskelijamassasta. (Joutsen ym. 2020.)

TRY-hankkeessa on määritelty kolme eri väylätyyppiä: aikataulutettu väylä, joustava väylä ja työelämälähtöinen väylä. Erityisesti joustavia avoimen väyliä on kehitetty siten, että väyläopinnot olisi mahdollista suorittaa kokonaan tai lähes kokonaan verkossa. Suurin osa joustavista väylistä antaa tähän mahdollisuuden. Opintojen joustavuudessa on kuitenkin huomioitu myös opiskelijoiden toiveet lähiopetuksesta. (Haltia & Lahtomaa 2020.)

Digitaalisuuden hyödyntäminen eri yliopistojen yhteisesti tarjoamissa väyläopinnoissa ja etäopiskelutarjonnan kasvattaminen on kiinnostava vaihtoehto niin väyläopintojen kuin yleisemminkin avoimen korkeakoulun opintotarjonnan valtakunnallisessa lisäämisessä. Avoimen yliopiston ja avoimen ammattikorkeakoulun opintotarjonta on löydettävissä Opintopolku.fi-sivustolta.

TRY-hankeen lähtökohtana on ollut, että avoimen väylä on tehokas opiskelijavalintatapa, jonka avulla hakijajoukosta voidaan löytää tutkintokoulutukseen parhaiten soveltuvat opiskelijat. Samalla hakijat saavat sujuvan siirtymän korkea-asteelle. Avoimen väylän saavutettavuutta lisätään myös viestintää parantamalla. Selkeä viestintä aloituspaikkamääristä tekee osaltaan opiskelijavalinnasta läpinäkyvää hakijoille. Tällä hetkellä alasta ja yliopistosta riippuen voi olla haastavaa löytää yksiselitteistä vastausta siihen, kuinka monta opiskelupaikkaa on jaossa, sillä aloituspaikkatietojen esittämisessä on kirjavia käytänteitä,

TRY-hankkeen toimijat (Savela ym. 2020) esittävätkin muun muassa, että

1. *Avoimen väylästä kehitetään uskottava valintatapa.* Uskottavuuteen vaikuttaa merkittävästi tavalla se, että tutkinto-ohjelman opiskelijavalinnassa on saatavilla riittävästi avoimen väyliä ja aloituspaikkoja. Kunkin hakutavan yhteydessä ilmoitetun aloituspaikkamäärän on oltava yksiselitteinen. Eri elämäntilanteisiin soveltuvat väylämallit (aikataulutettu väylä, joustava väylä ja työelämälähtöinen väylä) tukevat eri kohderyhmien tavoitteita.

Opintopistevaatumuksen osalta 60 opintopistettä suuremmat määrät eivät ole taroituksenmukaisia opiskelijavalinnassa. Yli 60 opintopistettä on perusteltu vain niissä avoimen väylissä, joissa mahdollistetaan esimerkiksi kandidaatintutkintoon kuuluvien opintojen suorittaminen joustavasti työn ohessa. Avoimen väylän laajuus opintopisteinä olisi linjattava selkeästi yliopistojen yleisissä valintaperusteissa. Avoimen väylän valintaperusteiden olisi tarpeen olla voimassa vähintään 3–5 vuotta kerrallaan.

2. *Avoimen väylän opintojen suunnittelu toteutuu yliopistossa tiedekuntien, avoimen yliopiston ja opinto- ja hakijapalveluiden toimijoiden yhteistyönä.* Hakijoiden mahdollinen paremmuusjärjestykseen laitto ja karsinta suunnitellaan kuten myös väyläopintojen hyväksi lukeminen. Selkeä viestintä aloituspaikkamääristä tekee osaltaan opiskelijavalinnasta läpinäkyvää hakijoille. Väylistä ja aloituspaikoista viestitään selkeästi yliopistojen omilla verkkosivuilla ja Opintopolku-palvelussa. Yhdenmukaiset käytänteet eri yliopistojen välillä ovat opiskelijan etu. Yhtenäisyyttä on suotavaa kehittää esimerkiksi avoimen väyliä laajuuden, sisältöjen ja valintaperusteiden osalta. Tätä voidaan edistää esimerkiksi yhtenäistämällä hakuajankoja ja huomioimalla myös muiden valintatapojen aikataulut. Tällä hetkellä osa avoimen väylistä on yhteishaussa ja osa erillishaussa.

3. *Väyläopiskelijasta tutkinto-opiskelijaksi siirtyminen on tehtävä sujuvaksi.* Väyläopintoja kehitettäessä on suunniteltava, miten väyläopiskelija integroidaan tutkinto-opiskelijaksi ja osaksi akateemista yhteisöä.

Kuten luvussa 8.3 on todettu, opiskelijavalinta on korkeakoulujen näkökulmasta nollasummapeliä, jonka taustalla ovat korkeakoulukohtaiset tutkintotavoitteet. Mikäli yhden hakijaryhmän asemaa halutaan opiskelijavalinnoissa parantaa, se tarkoittaa nykyisen opiskelijavalinnan säätelyn ja tutkintotavoitteiden ohjauksen tilanteessa muiden aseman huonontamista, mikäli reunaehdoissa ei tapahdu muutoksi. Jos avoimen väylää tai muuta valintatapaa halutaan laajentaa, on todennäköistä, että muilla todistusvalinnalla tai valintakokeella täytettävien paikkojen määrää pienennetään.

On tärkeää, että avoimen korkeakoulun ja avoimen väylän mahdollisuuksia voidaan hyödyntää täysimääräisesti korkeakoulutuksen saavutettavuuden, saatavuuden ja jatkuvan oppimisen edistäjänä. Avoimelle korkeakoulutukselle tarvitaan pitkän tähtäimen kehittämisvisio ja toimenpideohjelma.

8.11 Saavuttaako opiskelijavalintauudistus tavoitteensa: lisääntykö saavutettavuus?

Vuosina 2018–2020 toteutettu korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus on muuttanut merkittävästi suomalaisten korkeakoulujen opiskelijavalintaa. Korkeakoulut valitsevat nyt enemmistön opiskelijoistaan todistusvalinnan kautta aiempien ala- tai ohjelmakohtaisten valintakokeiden sijaan. Ammattikorkeakoulut ovat ottaneet käyttöön yhteisen valintakokeen ja yliopistoissa on enenevässä määrin siirretty oppiaineiden yhteisiin valintakokeisiin. Lisäksi valintakokeita on uudistettu: ne eivät enää edellytä pitkäkestoista valmistautumista.

Opiskelijavalintauudistuksen tavoitteena on sujuvoittaa korkeakoulutukseen siirtymistä, tehostaa opiskelupaikkojen kohdentumista ja näillä toimenpiteillä lisätä korkeakoulutuksen saavutettavuutta. Uudistamalla korkeakoulujen opiskelijavalintaa on pyritty korjaamaan vuosikymmenien aikana kasaantuneita ongelmia, jotka vaikeuttavat korkeakoulutuksen sujuvaa aloittamista toisen asteen opintojen jälkeen. Kansainvälisten vertailujen mukaan korkeakoulutuksen aloittaminen kestää Suomessa selvästi kauemmin kuin useissa muissa OECD-maissa. Suomalaiset korkeakouluopiskelijat ovat valmistuessaan OECD-maiden vanhimpien joukossa. Siirtymisten jouduttamisen lisäksi opiskelijavalintauudistuksella pyritään parantamaan opiskelupaikkojen kohdentumista. Opiskelupaikan vaihtamisen vähentyminen voi osaltaan edelleen laskea opiskelijoiden keskimääräistä valmistumisikää.

Opetus- ja kulttuuriministeriö rahoittaa korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen vaikutuksia selvittävän tutkimuksen, jonka toteuttavat yhteistyössä Valtion taloudellinen tutkimuskeskus (VATT) ja Palkansaajien tutkimuslaitos (PT). Tutkimusprofessori Tuomas Pekkarisen (VATT) johtama tutkimusryhmä arvioi laajoja rekisteriaineistoja hyödyntäen miten hyvin opiskelijavalintauudistus on onnistunut tavoitteissaan. Tutkimuksessa tarkastellaan, nopeuttiko uudistus siirtymiä toiselta kolmannelle asteelle, ja analysoidaan sen vaikutuksia opiskelupaikkojen kohdentumiseen. Jälkimmäistä kysymystä lähestytään sekä tehokkuus- että tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusnäkökulmasta. Tutkimuksessa analysoidaan myös uudistuksen vaikutuksia korkeakouluopintojen sujumiseen ensimmäisenä lukuvuonna, mikä osaltaan kertoo opiskelijavalinnan onnistumisesta. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on tarkastella muutoksia valituksi tulleiden opiskelijoiden taustaominaisuuksien jakaumassa. Kiinnostavia taustaominaisuuksia ovat tässä yhteydessä opiskelijoiden *perhetausta, sukupuoli sekä aikaisempi opintomenestys*. Tutkimus on käynnissä ja loppuraportin on määrä valmistua keväällä 2022, kun kaikki tutkimukseen tarvittava aineisto on ensin saatu tutkijoiden käyttöön.

Opiskelijavalintauudistuksen seurantatutkimuksen väliraportissa (Karhunen ym. 2021) esitetään kuvailevia väliaikatietoja meneillään olevasta tutkimuksesta tilanteessa, jossa kaikki tutkimuksessa käytettävä aineisto ei ole vielä tutkijoiden käytettävissä. Väliraportissa keskitytään hakukäyttäytymisen ja opiskelijoiden valikoitumisen muutoksien kuvailuun vuosina 2015–2020. Tulokset osoittavat, että hakukäyttäytymisessä on nähtävissä melko selkeitä muutoksia, jotka ovat pääasiassa linjassa uudistuksen odotettavien vaikutusten kanssa. Vuonna 2020 hakijat hakivat useampaan hakukohteeseen kuin aikaisempina vuosina. Tämä muutos oli selvin nuorimpien hakijoiden joukossa. Nämä hakemukset suuntautuivat myös useammalle alalle ja korkeakouluihin, jotka sijaitsevat kauempana hakijan kotikunnasta. Koska todistusvalinta tekee useampaan hakukohteeseen hakemisesta helpompaa, ovat nämä muutokset odotetun mukaisia. (Karhunen ym. 2021.)

Myös opiskelijoiden valikoituminen muuttui tarkasteluajanjaksona. Valikoitumisen kohdalla muutokset ovat kuitenkin monisyisempiä, eivätkä ne aina vastaa uudistuksen

odotettuja vaikutuksia. *Hyväksytyksi tulleiden hakijoiden osuus kasvoi selvästi vuonna 2020, ja tämä muutos oli erityisen voimakas ammattikorkeakoulujen kohdalla.* Paikan vastaanottaneiden osuus ei sen sijaan kasvanut yhtä vahvasti, sillä aikaisempaa suurempi osuus opiskelupaikkatarjouksen saaneista hakijoista jätti paikan hyväksymättä. Useamman vuoden jatkunut paikan vastaanottaneiden hakijoiden keski-ikä kasvu pysähtyi vuosina 2018–2020 ja samalla myös naisten osuuden kasvu pysähtyi. Korkeakouluihin valittujen opiskelijoiden vanhempien koulutustasossa ei näytä tapahtuneen suuria muutoksia vuonna 2020. Tämä kehitys peittää kuitenkin alleen tuntuva oppialojen välistä vaihtelua. (Karhunen ym. 2021.) Väli raportin perhetaustaan liittyvät kuviot on esitetty tämän selvityksen luvussa 6.1.

Vuonna 2020 valittujen opiskelijoiden tarkastelu osoittaa, että todistus- ja koepisteillä valitut opiskelijat ovat taustaltaan keskimäärin erilaisia. Todistusvalinnan kautta valitut opiskelijat ovat selvästi nuorempia kuin koevalinnalla valitut. Yliopistoissa he ovat myös suuremmalla todennäköisyydellä miehiä ja tulevat paremmin koulutetuista perheistä. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kohdalla todistusvalinnan kautta näyttää pikemminkin valikoituvan suuremmalla todennäköisyydellä naispuolisia opiskelijoita. (Karhunen ym. 2021.)

Tutkijat muistuttavat, että väli raportissa esitettyjä muutoksia ei pidä tulkita opiskelijavalintauudistuksen vaikutuksina. Hakukäyttäytymisessä ja valikoitumisessa on vahvoja trendejä, jotka olisivat saattaneet johtaa havaittuihin muutoksiin myös tilanteessa, jossa opiskelijavalintaa ei olisi muutettu lainkaan. Lisäksi vuonna 2020 asetelmaan ovat vaikuttaneet koronaepidemian aiheuttamat muutokset valintajärjestelyissä sekä hallituksen kesällä 2020 päättämät aloituspaikkojen lisäykset. Uudistuksen vaikutuksia analysoidaan tarkemmin hankkeen loppuraportissa. (Karhunen ym. 2021.)

Saavuttaako opiskelijauudistus tavoitteensa: lisääntykö saavutettavuus? Vastauksen tuohon kysymykseen, samoin kuin lisää tutkittua tietoa opiskelijavalintauudistuksen onnistuneisuudesta saamme keväällä 2022, jolloin VATT:n ja PT:n toteuttamaan yhteisen tutkimushankkeen raportti valmistuu.

9 Kehittämistavoitteet

Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon (2021) tavoitteena on, että vuoteen 2040 mennessä:

1. Osaamis- ja koulutustaso on kohonnut. Toiselta asteelta valmistuneet korkeakoulutuksesta kiinnostuneet pääsevät korkeakoulutukseen ilman tarpeettomia väli vuosia. Kansainväliset opiskelijat ja tutkijat vahvistavat merkittävästi osaamista suomalaisessa yhteiskunnassa ja työelämässä.
2. Suomessa on avoin oppimisen ekosysteemi, joka hyödyttää oppijoita, tutkimus- ja innovaatiotoimintaa ja työelämää. Oppija voi hyödyntää korkeakoulujen avointa digitaalista tarjontaa joustavasti tarpeidensa mukaan ja hän saa kaiken tiedon omaan käyttöönsä.
3. Korkeakoulujen uudistuneet rakenteet ja toimintatavat mahdollistavat verkostomaisen yhteistyön, jolla turvataan korkeatasoinen, monipuolinen ja saavutettava korkeakoulutus ja tutkimus molemmilla kansalliskielillä. Korkeakoulujen profiilit ja niiden tarjoamat tutkinnot vaihtelevat perustuen korkeakoulujen vahvuuksiin.

Tavoitetilan saavuttamiseksi nostetaan koulutus- ja osaamistasoa, parannetaan korkeakoulutuksen saavutettavuutta ja tasa-arvoa sekä uudistetaan korkeakoulujen toimintamalleja ja rakenteista.

Kansainvälisen vertailun perusteella on löydettävissä keinoja koulutuksen saavutettavuuden lisäämiseen ja eriarvoisuuden vähentämiseen. Ne ovat samalla keinoja, joilla voidaan vähentää koulutuksen ylisukupolvi periytymistä ja eriarvoisuutta. Oppivelvollisuuden pidentäminen, koulutuspolkujen avoimuuden parantaminen sekä koulutuspaikkojen lisääminen korkea-asteelle ovat tutkimustulosten mukaan Euroopan maissa lisänneet mahdollisuuksien tasa-arvoa koulutuksessa. (Kailaheimo-Lönnqvist ym. 2020.)

Tässä selvitystyössä on korkeakoulutuksen saavutettavuuden kehittämistavoitteiden taustoittamiseksi hyödynnetty tutkittua tietoa ja mm. valtioneuvoston koulutuspoliittista selontekoa sekä jatkuvan oppimisen parlamentaarisen ryhmän työtä (Osaaminen turvaa tulevaisuuden 2020). Korkeakoulutuksen saavutettavuutta edistettäessä on hyvä pitää mielessä aiempien saavutettavuutta käsittelevien selvitysten ja tutkimusten keskeiset

tulokset ja mm. kokemukset ja arviot siitä, miten yhdenvertaisuuslain ja tasa-arvolain toimeenpanossa on tähän mennessä onnistuttu (ks. myös luku 10 Epilogi).

Edistymisestä huolimatta meillä on Suomessa korkeakoulutuksen saavutettavuuden osalta vielä paljon tehtävää. Korkeakoulutukseen hakeutuminen ja korkeakoulutus eivät monesta syystä näyttäyty kaikille samanlaisena vaihtoehtona. Korkeakoulu ei ole kaikille sen jäsenille paikka, jossa jokainen voi keskittyä opiskeluun, opettamiseen tai muuhun työhön niin, että saavuttamattomat rakenteet, toimintaympäristöt tai asenneilmapiiri eivät estä kenenkään potentiaalin toteutumista. On kasvava tarve nähdä ja ymmärtää korkeakoulussa toimivien moninaisuus ja moninaiset tarpeet. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden tiellä olevien esteiden raivaamiseen tarvitaan tahtoa, sitoutumista ja yhteistä, tavoitteellista ongelmanratkaisua.

9.1 Saavutettavuuden edistäminen korkeakoulujen ohjauksella ja yhteistyöllä

Tavoite 1. Opetus- ja kulttuuriministeriö valmistelee korkeakoulutuksen saavutettavuutta koskevat säännökset yliopistolakiin ja ammattikorkeakoululakiin.

- Yliopistolakiin ja ammattikorkeakoululakiin lisätään korkeakouluille velvoite edistää korkeakoulutuksen saavutettavuutta.

Tavoite 2. Korkeakoulut laativat omat saavutettavuussuunnitelmansa.

- Korkeakoulut laativat vuoden 2022 loppuun mennessä kansallisia korkeakoulutuksen saavutettavuuslinjauksia ja -tavoitteita hyödyntäen omat saavutettavuussuunnitelmansa.
- Niillä edistetään moninaisuutta henkilöstön rekrytoinnissa sekä vahvistetaan opiskelijoiden, ja erityisesti korkeakoulutuksessa aliedustettuihin ja vähemmistöryhmiin kuuluvien opiskelijoiden pääsyä korkeakoulutukseen sekä heidän opinnoissa edistymistään ja työllistymistään.

Tavoite 3. Opetus- ja kulttuuriministeriö kytkee korkeakoulujen saavutettavuussuunnitelmat osaksi korkeakoulujen tulosohjausta ja laadun arviointia.

- Korkeakoulujen saavutettavuussuunnitelmien toteutumista seurataan ja arvioidaan osana korkeakoulujen tavoite- ja tulosohjausta sekä sisäistä ja ulkoista laadun ja laatujärjestelmien arviointia.

- Resursointitarpeet ja -tavat arvioidaan korkeakoulujen rahoitusmallien päivittämisen yhteydessä.

Tavoite 4. Opetus- ja kulttuuriministeriö tuottaa korkeakouluopiskelijoiden tausta-yhteistyössä Tilastokeskuksen kanssa korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuutta koskevan tietopohjan vahvistamiseksi opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen tietokantaan indikaattorit, jotka mahdollistavat saavutettavuuden edistymisen säännöllisen seurannan.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö kokoaa määrävuosin Korkeakoulutuksen tila-katsauksen, jossa kuvataan myös saavutettavuuden tila.

Tavoite 5. Opetus- ja kulttuuriministeriö perustaa saavutettavuusfoorumin korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämiseksi ja jatkuvan, laajassa yhteistyössä tapahtuvan kehittämisen mahdollistamiseksi. Foorumi laatii korkeakoulutuksen saavutettavuuden kansallisen toimenpideohjelman ja tukee korkeakouluja niiden saavutettavuussuunnitelmatyössä.

- Foorumin toimintaan kutsutaan korkeakoulutuksen ja tutkimuksen sekä keskeisten sidosryhmien edustajien lisäksi muiden koulutusasteiden edustajat. Näin varmistetaan koulutuksen saavutettavuuden tarkastelu koko opintopölyn ajan ja erityisesti koulutusvalinnoissa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen ja toiselta asteen koulutuksesta korkeakoulutukseen siirryttäessä.
- Foorumi toimii kohtauspaikkana ja alustana tutkimustulosten, kokemusten ja hyvien käytäntöjen keskinäiselle jakamiselle.

9.2 Koulutus- ja osaamistason nosto ja toimintamallien ja rakenteiden uudistaminen

Tavoite 6. Koulutus- ja osaamistasoa nostetaan.

- Vuonna 2030 vähintään 50 prosenttia nuorista aikuisista suorittaa korkeakoulututkinnon. Tavoitteen saavuttamiseksi aloittajien määrää korkeakoulutuksessa lisätään vuoteen 2030 saakka. Lisäaloituspaikat suunnataan painotetusti niille aloille ja alueille, joilla on koulutuskysyntää ja joilta työllistytään hyvin, kuitenkin huomioiden joustavuus suhteessa kysynnän ja työmarkkinoiden muutoksiin.
- Ylisukupolvisen korkeakoulutuksen periytyvyyden vaikutuksia pienennetään lisäämällä korkeakoulutuksen tarjontaa ja kohdentamalla aloituspaikkoja

erityisesti niille yliopistojen hyvin työllistävillä aloilla (lääketiede, oikeustiede), joilla perhetaustan vaikutus kouluttautumiseen on suuri.

- Korkeakoulut panostavat oppimisen laadun jatkuvaan kehittämiseen ja kaikkien opiskelijoiden geneeristen taitojen oppimista tuetaan tavoitteellisesti.
- Suomen- ja ruotsinkielistä koulutusta kehitetään yhtäaikaisesti tavoitteena yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien ja tasa-arvoisen ja laadukkaan koulutuksen edistäminen.
- Huolehditaan englanninkielisen koulutustarjonnan riittävydestä korkeakoulutuksessa.

Tavoite 7. Korkeakoulujen toimintamalleja ja -rakenteita uudistetaan. Korkeakoulut toteuttavat vuoteen 2030 mennessä yhteisen visionsa mukaisen yhtenäisen digitaalisen palveluympäristön.

- Korkeakoulut toteuttavat yhteisen, saavutettavan digiopintotarjonnan, jota oppija voi hyödyntää koulutustaustasta, työmarkkina-asetuksesta tai koulutusasteesta riippumatta.
- Kokonaisuus perustuu jaettuun tietoon ja se avaa oppimisen kansalliset tietovarannot ihmisten ja yhteiskunnan käyttöön. Tiedolla johtamisen avulla kehitetään jatkuvasti pedagogisia ratkaisuja ja uudistetaan korkeakoulujen toimintatapoja ja -malleja.

9.3 Opettajankoulutuksen kehittäminen

Tavoite 8. Opettajankoulutuksissa ja opinto-ohjaajakoulutuksessa huomioidaan entistä paremmin saavutettavuuteen, sukupuolten tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyvät kysymykset.

- Korkeakoulut kehittävät opettajankoulutusten valintoja niin, että opettajankoulutukseen on mahdollista hakeutua moninaisilla taustoilla.
- Korkeakoulut kehittävät opettajankoulutusten opetussuunnitelmia, tavoitteita ja sisältöjä niin, että niissä huomioidaan entistä paremmin normi-, kieli- ja kulttuuritietoiseen pedagogiikkaan, sukupuoli- ja tasa-arvotietoiseen pedagogiikkaan, monikielisyyteen sekä erilaisten oppijoiden kohtaamiseen liittyvä osaaminen.

9.4 Jatkuvan oppimisen edistäminen

Tavoite 9. Uudistetaan korkeakoulujen ja oppilaitosten nykyistä työikäisille kohdennettavaa koulutustarjontaa työelämän ja korkeakoulujen välisenä yhteistyönä.

- Korkeakoulutuksen saavutettavuutta työikäisille lisätään sekä tutkintotavoitteisessa että muussa korkeakoulutuksessa.

Tavoite 10. Luodaan uusia, joustavia, lyhytkestoisia, räätälöityjä ja työelämän tarpeisiin vastaavia koulutuspalveluita.

- Tällaisia ovat eri koulutusasteiden ja -sektoreiden sisältöjä yhdistävät kokonaisuudet, työn muutoksesta tai innovaatioista aiheutuvat uudet osaamisisällöt, joita ei ole tutkinnoissa tai joita ei ole edes tarkoituksenmukaista sisällyttää tutkintoihin sekä työssä olevien tarpeisiin vastaavat toteutukset, joiden avulla osaamistaan voi uudistaa ennakoivasti.
- Koulutustarjonta ja muut palvelut ovat avoimia työikäiselle väestölle ml. työlliset, työttömät ja työvoiman ulkopuolella olevat. Varmistetaan riittävä tarjonta suomen- ja ruotsinkielellä.

9.5 Saavutettavuus korkeakoulun strategisena tavoitteena

Tavoite 11. Saavutettavuutta edistetään aktiivisesti ja suunnitelmallisesti osana korkeakoulun strategiaa.

- Saavutettavuuden toteutumista arvioidaan osana korkeakoulun laatujärjestelmää.
- Korkeakoulut edistävät korkeakoulutuksen saavutettavuutta, yhdenvertaisuutta, sukupuolten tasa-arvoa, osallisuutta ja moninaisuutta verkostomaisessa yhteistyössä, nimeävät koordinaattorit saavutettavuussuunnitelmien toteutukseen ja toteuttavat saavutettavuussuunnitelmiansa pohjalta systemaattisesti hyviä käytäntöjä.

Tavoite 12. Korkeakoulun saavutettavuussuunnitelman toteutumista arvioidaan säännöllisesti.

- Korkeakoulu toteuttaa saavutettavuuden kehittämiseksi tilannekartoituksen.
- Korkeakoulun saavutettavuussuunnitelma sisältää tavoitteet sekä tarvittavien toimenpiteiden toteuttamisaikataulun, -vastuut ja -resurssit.

- Korkeakoulu nimeää saavutettavuuden toteuttamista koordinoivan henkilön tai tahon.
- Korkeakoulussa kerätään saavutettavuuden toteutumista koskevaa palautetta ja sen toteutumista arvioidaan säännöllisesti sekä tunnistetaan vahvuudet ja kehittämiskohteet.

Tavoite 13. Saavutettavuus otetaan huomioon korkeakoulun hankinnoissa ja tuotekehityksessä.

- Saavutettavuus otetaan huomioon uusien tuotteiden ja palvelujen kehityksessä ja hankinnoissa sekä hankintaohjeissa.

9.6 Henkilöstön ja opiskelijoiden osallistaminen ja osaamisen kehittäminen

Tavoite 14. Korkeakoulu yhteisössä toimivien saavutettavuusosaamista kehitetään suunnitelmallisesti.

- Johdon koulutukseen sisältyy eettinen johtaminen ja yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden edistäminen korkeakoulu yhteisössä.
- Henkilöstön saavutettavuusosaamista kehitetään suunnitelmallisesti: henkilöstö saa koulutusta, ohjausta ja tukea saavutettavuuden toteuttamiseksi ja edistämiseksi ja uudet työntekijät perehdytetään korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmaan.
- Saavutettavuuden toteuttaminen sisältyy henkilöstön työtehtävien kuvauksiin ja resursointiin.
- Opiskelijoille järjestetään koulutusta saavutettavuudesta.

Tavoite 15. Opiskelijat ja henkilöstö osallistuvat korkeakoulun toiminnan ja saavutettavuuden suunnitteluun ja kehittämiseen.

- Opiskelijoiden ja henkilöstön osallistaminen korkeakoulun strategioiden laadintaan sekä saavutettavuus-, tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitteluun ja opetussuunnitelmien laadintaan on kirjattu laatujärjestelmäasiakirjoihin ja muihin relevantteihin toimintaa ohjaaviin asiakirjoihin.
- Korkeakoulu varmistaa, että opiskelijoiden ja henkilöstön moninaisuus toteutuu työryhmissä ja asioiden valmistelussa.
- Opiskelijoiden ja henkilöstön osallistumista ja moninaisuuden toteutumista päätöksenteossa arvioidaan säännöllisesti.

Tavoite 16. Opiskelija-/ylioppilaskunta sitoutuu saavutettavuuden toteuttamiseen. (32)

- Yhdenvertaisuus ja saavutettavuus sisältyvät opiskelija-/ylioppilaskunnan toimintaa ohjaaviin asiakirjoihin.
- Opiskelija-/ylioppilaskunnan toiminnan ja tapahtumien saavutettavuuden toteuttamiseksi on ohjeet.
- Yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden toteutumista opiskelija-/ylioppilaskunnan toiminnassa arvioidaan säännöllisesti.
- Opiskelija-/ylioppilaskunta on aktiivinen oman korkeakoulun sekä kansallisessa ja kansainvälisessä yhteistyössä yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden edistämiseksi.

9.7 Syrjinnän, häirinnän ja rasismien poistaminen ja hyvinvoinnin edistäminen

Tavoite 17. Korkeakoulu edistää hyvinvointia ja avointa vuorovaikutusta: korkeakoulu on syrjinnästä, häirinnästä ja rasismista vapaa opiskelu- ja työpaikka.

- Korkeakoulun johto edistää saavutettavuuden, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteuttamista.
- Korkeakoulu panostaa henkilöstön työkykyä ja opiskelijoiden opiskelukykyä edistäviin toimenpiteisiin ja ohjauksen palveluihin opiskelijoiden hyvinvoinnin lisäämiseksi.
- Korkeakoululla on selkeä toimintamalli ja ohjeisto häirinnän ja epäasiallisen käyttäytymisen ehkäisemiseksi ja poistamiseksi.
- Korkeakoulu toimii aktiivisesti rasismien kitkemiseksi: korkeakoulu on rasismista vapaa opiskelu- ja työpaikka.
- Korkeakoululla on menettelytavat ja yhteystahot syrjimyksen, epäasiallisen käytöksen ja kiusaamisen ehkäisyyn ja tieto niistä on helposti löydettävissä.
- Hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen toteutumista korkeakoulussa arvioidaan systemaattisesti opiskelija- ja henkilöstökyselyillä.
- Korkeakoulu vahvistaa häirintäyhdyshenkilötoimintaa yhdessä Suomen opiskelijakuntien liiton ja Suomen ylioppilaskuntien liiton kanssa.

9.8 Opiskelu, opiskelijan tuki ja opinto- ja uraohjaus

Tavoite 18. Opiskelijan oikeus kohtuullisiin mukautuksiin, yksilöllisiin opiskelujärjestelyihin ja laadukkaaseen opetukseen toteutetaan. (21)

- Korkeakoulussa on ohjeet ja käytännöt yksilöllisten opiskelujärjestelyjen hakemiseen ja toteutukseen. Mahdollisuudesta kohtuullisiin mukautuksiin ja yksilöllisiin opiskelujärjestelyihin kerrotaan heti opintojen alussa.
- Yksilöllisten opiskelujärjestelyjen toteutumista tukevat ja varmistavat eri yksiköissä asiantuntevat vastuuhenkilöt.
- Kohtuullisten mukautusten ja yksilöllisten opiskelujärjestelyjen toteutumista arvioidaan säännöllisesti.
- Henkilöstön osaamista kohtuullisten mukautusten ja yksilöllisten järjestelyjen toteuttamisessa arvioidaan ja kehitetään systemaattisesti.

Tavoite 19. Korkeakoulut lisäävät kaikkien opiskelijoidensa, ja erityisesti maahanmuuttotaustaisten ja muiden korkeakoulutuksessa aliedustettuihin ryhmään kuuluvien opiskelijoiden opintojen aikaista verkostoitumista työelämään sekä edistävät heidän osaamisensa tunnistamista ja työharjoittelumahdollisuuksia. (30)

- Korkeakoulu toteuttaa opiskelijoiden yksilöllistä opinto- ja uraohjausta ja työllistymisen tukea.
- Korkeakoululla on ohjeistus saavutettavan harjoittelun ja yksilöllisten järjestelyjen toteuttamiseksi sekä kotimaisissa että kansainvälisissä harjoitteluissa.
- Harjoittelun ohjaajat ja lähiesimiehet perehdytetään ohjeistukseen harjoittelun saavutettavuuden toteuttamiseksi.
- Harjoittelun ja työelämän saavutettavuuden toteutumista arvioidaan ja kehitetään palautetiedon perusteella.

Tavoite 20. Lisätään tutkimusta erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden korkeakoulutukseen siirtymisestä, opiskelusta ja työllistymisestä. Tutkitun tiedon pohjalta vahvistetaan korkeakoulujen edellytyksiä lisätä erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden ja opiskelijaryhmien tarvitsemaa ohjausta ja tukea. (22)

9.9 Opiskelijavalinta

Tavoite 21. Korkeakoulujen opiskelijavalintaa kehitetään saavutettavuuden parantamiseksi. (23)

- Korkeakoulujen opiskelijavalintoja kehitetään kokonaisuutena korkeakoulutukseen siirtymisen nopeuttamiseksi ja saavutettavuuden parantamiseksi. Korkeakoulut kehittävät tutkittuun tietoon perustuen todistusvalintaa, valintakokeisiin perustuvaa valintaa, avoimen korkeakoulun väylää ja muita valintatapoja kokonaisuutena siten, että aliedustettujen ryhmien suhteellinen osuus kasvaa ja opiskelijakunnan moninaisuus lisääntyy.
- Kehitetään siirtohakuja siten, että opiskelijavalinnoissa toista opinto-oikeutta hakevien määrä vähenee, opintoalan vaihto sujuvoituu ja hakijasuma kevenee.
- Opiskelijavalintauudistuksen vaikutuksia koulutuksen ylisukupolvisen periytyvyyteen seurataan ja kehitetään opiskelijavalintoja korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämiseksi.
- Selkeytetään avoimen korkeakoulutuksen roolia ja tehtävää uudistuvassa korkeakoulutuksessa laatimalla sille laaja-alainen pitkän tähtäimen kehittämisvisio ja toimenpideohjelma. Parannetaan avoimien korkeakouluopintojen näkyvyyttä ja saavutettavuutta korkeakoulujen digivision 2030 ja jatkuvan oppimisen digitaalisen palvelukokonaisuuden suunnittelun ja toteutuksen yhteydessä.

Tavoite 22. Korkeakoulun opiskelijavalintaa koskevassa viestinnässä otetaan huomioon hakijoiden moninaisuus ja tiedon saavutettavuus (24)

- Hakukohteita koskevissa tiedoissa kuvataan hakijalle ymmärrettävällä tavalla opiskelun toteutusta ja alan opiskelun ja työllistymisen edellytyksiä.
- Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen niin sanottujen SORA-alojen osalta kuvataan mahdolliset terveydentilaa koskevat vaatimukset ja se, milloin hakijan edellytetään ilmoittavan korkeakoululle terveydentilastaan.
- Korkeakoulun hakukohteita ja valintaprosessia koskeva tieto sekä opiskelijavalinnan alakohtainen haku- ja muu informaatio on saavutettavassa muodossa korkeakoulun ulkoisilla verkkosivuilla.

Tavoite 23. Henkilöstön osaamista arvioidaan ja kehitetään vastaamaan yhdenvertaisten mahdollisuuksien toteutumista opiskelijavalinnoissa. (26)

- Opiskelijavalintaa koskevaan päätöksentekoon ja käytännön toteuttamiseen osallistuvalla henkilöstöllä on tarvittava osaaminen yksilöllisten järjestelyjen toteuttamiseksi ja heidän osaamistaan päivitetään säännöllisesti.

9.10 Kansainväliset opiskelijat ja tutkijat

Tavoite 24. Korkeakoulut lisäävät laajapohjaisella yhteistyöllä ulkomaalaisten opiskelijoiden ja tutkijoiden rekrytointia suomalaisiin korkeakouluihin. Osaajatarpeisiin vastaamiseksi vuosittainen uusien ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden määrää kasvaa nykyisestä kolminkertaiseksi, viiteentoistatuhanteen vuoteen 2030 mennessä. (27)

Tavoite 25. Korkeakoulut integroivat kansainväliset osaajat korkeakouluihin, suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään yhteistyössä elinkeinoelämän ja julkisen sektorin työnantajien kanssa. Tutkinnon suorittaneista ulkomaalaisista opiskelijoista 75 prosenttia työllistyy suomalaisille työmarkkinoille. (28)

Tavoite 26. Opiskelijoiden maahantulon sujuvoittamiseksi otetaan käyttöön kansallinen D-viisumi opiskelijoille sekä selvitetään ulkomaalaislainsäädännön uudistamista siten, että se tukee tutkinnon suorittaneiden pysyvää Suomeen jäämistä. (29)

9.11 Korkeakoulun fyysinen saavutettavuus (esteettömyys)

Tavoite 27. Fyysisen saavutettavuuden eri osa-alueet otetaan huomioon korkeakoulun toiminnassa kokonaisvaltaisesti. (33)

- Fyysinen saavutettavuus otetaan huomioon korkeakoulun tilapalveluiden ja muun mahdollisen tiloista vastaavan tahon strategisessa suunnittelussa.
- Korkeakoulun tilojen fyysinen saavutettavuus kartoitetaan ja tiedot ovat sekä korkeakoulun tilojen varaajien että käyttäjien hyödynnettävissä.
- Korkeakoulun henkilöstö ja opiskelijat osallistetaan tilojen suunnitteluun.
- Hankesuunnitelmassa on esitetty tärkeysjärjestys, aikataulu ja resursointi esteiden poistamiseksi ja tilojen kehittämiseksi.

9.12 Viestintä

Tavoite 28. Korkeakoulun viestintä edistää yhdenvertaisuutta ja saavutettavuutta. (38)

- Ihmisten moninaisuus ja yhdenvertaisuus on otettu huomioon korkeakoulun viestintäohjeissa.

- Saavutettavuuden toteutumisesta ja kehittämisestä tiedotetaan säännöllisesti korkeakoulu yhteisössä.
- Viestintäohjeissa kuvataan korkeakoulun viestinnän saavutettavuustavoitteet ja -käytännöt
- Opiskelijoiden ja henkilöstön toiminnalle keskeiset sisällöt ja tiedot ovat saatavilla suomen lisäksi muilla korkeakoulun opetuksessa käytettävillä kielillä.
- Korkeakoulun saavutettavuus ja yhdenvertaisuus ovat osa korkeakoulun viestintää ja markkinointia.
- Viestinnän saavutettavuutta arvioidaan säännöllisesti käyttäjäpalautteiden sekä sisäisten ja ulkoisten arviointien perusteella.

9.13 Maahanmuuttotaustaiset

Tavoite 29. Opetus- ja kulttuuriministeriö valmistelee maahanmuuttajien valmentavaa koulutusta koskevat säännökset yliopistolakiin. (41)

Tavoite 30. Korkeakoulut vahvistavat yhdessä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa SIMHE (Supporting Immigrants in Higher Education) -korkeakoulujen toimijuutta ja osana korkeakoulujen kansainvälistymisohjelmaa tukevat palveluiden laajenemista korkeakoulujärjestelmän sisällä. (42)

Tavoite 31. Korkeakoulut kehittävät ja ottavat käyttöön systemaattisen tunnistamisen ja tunnustamisen toimintamallin maahanmuuttotaustaisten hakijoiden ja opiskelijoiden sekä muiden korkeakoulutuksessa aliedustettujen ryhmien ja vähemmistöjen tavoittamiseksi ja heidän opintojensa etenemisen seurannan, saavutettavan viestinnän, ohjauksen ja tuen tehokkaaksi kohdentamiseksi. Tämä mahdollistaa myös toimivamman ohjauksen tarjoamisen. (43)

Tavoite 32. Korkeakoulut tarjoavat monipuolisesti pätevyitysmiskoulutuksia. Eri hallinnonalojen ja korkeakoulujen yhteistyönä selvitetään pätevyitysmiskoulutuksen tarjonta, tarjonnan kehittämistarpeet ja toiminnan vakiinnuttaminen. (44)

Tavoite 33. Maahanmuuttotaustaisten nuorten valintojen monipuolistamiseksi toteutetaan valtakunnallinen pilottihanke, jonka puitteissa tiivistetään korkeakoulujen, toisen asteen oppilaitosten, peruskoulun ja huoltajien yhteistyötä. Varmistetaan, että niiden nuorten vanhemmilla, jotka eivät tunne suomalaista koulutusjärjestelmää ja koulutuspolkuja, saavat tarvittavan ymmärryksen ja tuen nuorten valintojen tukemiseen. (45)

Tavoite 34. Korkeakoulut varmistavat, että luottamukselliset häirintäyhdyshenkilöiden palvelut ovat sujuvasti ja viivytyksettä opiskelijoiden käytettävissä. Häirinnän kitkemiseksi (muun muassa rasistiseksi koettu ja muu syrjivä kielenkäyttö ja kohtelu opetuksessa ja korkeakoulun muissa toiminnoissa) korkeakoulut vahvistavat opiskelijoiden yhdenvertaisuutta ja mahdollisuuksia saada äänensä kuulluksi ja varmistavat että häirintä ei jatku. (46)

Tavoite 35. Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden tarveharkintaisen tuen tarve tulee tunnistaa. Korkeakoulut hakevat aktiivisesti tarveharkintaisen tuen muotoja, jotka edesauttavat opiskelijoita, erityisesti maahanmuuttotaustaisia opiskelijoita hakuvaiheessa ja edistävät heidän opintojensa sujumista, kokemustaan osallisuudesta sekä heidän ohjautumistaan työelämään. (47)

Tavoite 36. Kotimaisten kielten opintojen tulee tukea akateemisen kielitaidon kehittymistä koko opintopolun ajan. Korkeakoulut tunnistavat maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden asiantuntijatason kielen kehittymiseen liittyvät tarpeet, suunnittelevat johdonmukaisesti eteneviä opintopolkuja opiskelijan kielelliselle kehitymiselle ja takaavat opiskelijoille tarpeita vastaavan kieliopetuksen saatavuuden. Korkeakoulut tarjoavat edistyneemmän tason S2- ja R2-opintojen kursseja verkko- ja lähiopetuksena ja kieltenopetusta tarjotaan myös oman korkeakoulun ulkopuolisille opiskelijoille. (48)

9.14 Vammaiset, toimintarajoitteiset

Tavoite 37. Opetus- ja kulttuuriministeriö varmistaa osaltaan, että lainvalmistelussa ja lakien toimeenpanossa huomioidaan tarkoituksenmukaisella tavalla YK:n vammaisyleissopimuksen mukaiset velvoitteet ja edistää YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansallisen toimintaohjelman toteutusta. (49)

Tavoite 38. Korkeakoulut edistävät vammaisten henkilöiden yhdenvertaista osallistumista korkeakoulutukseen lisäämällä tietoisuutta vammaisten henkilöiden oikeuksista. (50)

10 Epilogi: Lausuntokierroksen anti

Epilogi teoksen lopussa voi sisältää loppupaljastuksen tai käänteän, jolla viitataan jatko-osaan. Lausuntopalautte ei tuottanut paljastuksia, mutta kylläkin runsaasti kannusteita syventävään jatkokeskusteluun ja kehittämistyöhön.

Lausunnonantajat kannattavat varsin yhtenäisesti suurinta osaa Korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmaluonnoksessa esitetystä tavoitteista. Toteutukseen esitetään toiveita lisäresursoinnista. Lausunnoista saa tukea käsitykselle, että korkeakoulut ja myös monet muista lausunnonantajista pitävät tärkeänä saada olla mukana suunnittelemassa toimenpiteitä ja että suunnitelman toimeenpanon kannalta on tärkeää, että keskitytään kehittämään erityisesti niitä asioita, jotka eivät jo ole osa jokapäiväistä korkeakoulun toimintaa.

Osa lausunnon olleessa luonnoksessa esitetystä korkeakoulutuksen saavutettavuutta edistävästä tavoitteista onkin sellaisia, joita korkeakoulut lausuntojensa mukaan jo nyky-lainsäädännön, erityisesti yhdenvertaisuuslain ja tasa-arvolain puitteissa toteuttavat tai jotka ovat ”itsestään selviä”. Korkeakoulujen lausuntojen perusteella niitä ovat:

- opetukseen, oppimiseen, opiskelijan tukeen liittyvistä tavoitteista tavoitteet 17–20,
- opiskelijavalintaan liittyvistä tavoitteista tavoite 25,
- korkeakoulujen kirjastopalveluihin liittyvä tavoite 31,
- korkeakoulun fyysiseen saavutettavuuteen (esteettömyyteen) ja viestintään liittyvät tavoitteet 34–37, sekä
- viestintään liittyvät tavoitteet 39–40.

Aiempien korkeakoulutuksen saavutettavuutta koskevien selvitysten ja tutkimusten tulosten perusteella kaikki nuo edellä mainitut osa-alueet eivät välttämättä näytä toteutuvan itsestään selvästi. Lehdon ym. (2019) mukaan korkeakouluissa on viime vuosina tehty paljon opiskelun saavutettavuuden edistämiseksi, ja työn tuloksia on nähtävissä opiskelijoiden arjessa. Korkeakoulujen saavutettavuuden toteutumisessa on kuitenkin vielä paljon tehtävää. **Korkeakouluissa saavutettavuuden edistymisen haasteita ovat edelleen systemaattisuuden puute saavutettavuuden kehittämisessä, asenneongelmat, opettajien riittämätön pedagoginen osaaminen, opetushenkilöstölle tarjotun tuen riittämättömyys ja tiedottamiseen liittyvät puutteet.** Lehdon ym. (2019) mukaan korkeakoulujen

johtoon kuuluvien henkilöiden näkemykset ovat saavutettavuuden toteutumisen osalta optimistisempia kuin opettajien ja opiskelijoiden. Opettajat kritisoivat vastauksissaan **saavutettavuuden kehittämisen epäjohton mukaisuutta**. Opiskelijoiden avovastauksissa toistuivat kyselyn muilla osa-alueilla jo esiin tulleet teemat: **ongelmat opintojen joustavuudessa, opetusmenetelmissä, opettajien saavutettavuudessa, opiskelumateriaaleissa ja palautteen saamisessa**.

Hujalan ym. (2020) vuosien 2017–2019 kandipalautteeseen perustuneen analyysin perusteella kandiopiskelijat olivat keskimäärin varsin tyytyväisiä vointiinsa, oppimiseensa ja opiskeluunsa yliopistoissa, mutta kokivat samalla ongelmalliseksi **opinnoista saadun palautteen puutteen, puutteet opintojen ohjauksessa ja tuessa sekä yliopistossa tai opinto-ohjelmissa tapahtuneiden suurien muutosten aiheuttamat ongelmat**.

Muun muassa Lehdon ym. (2019) ja Hujalan ym. (2020) havainnot huomioiden – ja kun muutkin lausunnonantajat kuin korkeakoulut yhteensä 89 lausunnonantajasta ovat aktiivisesti kommentoineet tavoitteita – on perusteltua, että nyt tavoitelistauksesta korkeakoulujen näkemysten perusteella karsittuihin tavoitteisiin varataan saavutettavuussuunnitelman jatkokäsittelyssä ja -keskusteluissa vielä mahdollisuus tarvittaessa palata. Suunnitelman liitteeseen 2 on siirretty kaikkiaan 12 tavoitetta, joita lausunnonantajat ovat yleisesti kannattaneet, mutta joita korkeakoulujen mukaan ”itsestään selvästi” jo toteutetaan. Ja jotta tarkastelu jatkossa tarvittaessa mahdollistuisi, saavutettavuussuunnitelmaan sisältyvien 38 tavoitteen listauksessa on tavoitteen jälkeen sulkuihin merkitty lausunnon olleessa luonnoksessa tuosta tavoitteesta käytetty järjestysnumero. Esimerkiksi tavoitelistauksen viimeisen, 38. tavoitteen perässä on suluissa numero (50). Se tarkoittaa, että tavoite 38 oli lausunnotuonnoksessa tavoite 50.

Epilogissa ei ole mahdollista eikä perusteltua käsitellä koko lausuntopalautetta tavoitekohtaisesti. Tältä osin viitataan linkkiin <https://valtioneuvosto.fi/hanke?tunnus=OKM023:00/2020>, jonka kautta lausuntopalautteen koontiin ja lausuntoihin pääsee tutustumaan. On kuitenkin tarpeen katsoa palautetta viiden ensimmäisen tavoitteen osalta, joiden tarkoituksena on verrokkimaiden tapaan edistää saavutettavuutta, osallisuutta ja moninaisuutta edistäminen systemaattisella tavalla entistä vahvemmaksi osaksi suomalaista korkeakoulutusta ja korkeakoulujen toimintakulttuuria.

Tavoiteasettelun mukaan yliopistolakiin ja ammattikorkeakoululakiin sisällytettäisiin velvoite korkeakouluille edistää saavutettavuutta. Korkeakoulut laatisivat omat (mahdollisimman konkreettiset) saavutettavuussuunnitelmansa kansallisen korkeakoulutuksen ja korkeakoulun saavutettavuussuunnitelman tukemana. Suunnitelmien toteutumista arvioisivat paitsi korkeakoulut itse myös Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi mm. korkeakoulujen (laatujärjestelmien) auditointien yhteydessä ja mahdollisesti teema-arviointina. Tietopohjaa parannettaisiin ja laadittaisiin seurannan mahdollistavat indikaattorit yhdessä

Tilastokeskuksen, muiden asiantuntijoiden ja korkeakoulujen edustajien kanssa. Saavutettavuussuunnitelmat liitettäisiin osaksi korkeakoulujen ohjausta, ja näin varmistettaisiin saavutettavuuden edistymisen säännöllinen seuranta muun muassa osana korkeakoulujen vuosiraportointia, ministeriön ja korkeakoulujen välisiä sopimuksia ja Korkeakoulutuksen tila-raporttia. Saavutettavuusfoorumi laatisi korkeakoulutuksen saavutettavuuden toimenpideohjelman ja tukisi korkeakouluja niiden saavutettavuussuunnitelmatyössä. Korkeakoulutuksen saavutettavuusfoorumilla korkeakoulujen ja muiden koulutusasteiden edustajat, tutkijat ja keskeisten sidosryhmien edustajat kokoontuisivat säännöllisesti keskustelemaan saavutettavuuden edistämiseen liittyvistä kysymyksistä. Foorumin työn ja toimenpideohjelman laadinnan yhteydessä korkeakouluilla olisi erinomainen tilaisuus reflektoida, mikä kunkin korkeakoulun saavutettavuuden tilanne on henkilöstön ja opiskelijoiden osalta yleensä ja erityisesti vähemmistö- ja aliedustettujen ryhmien osalta.

Lausuntopalautteen perusteella korkeakoulut pääsääntöisesti (myös Unifi ja Arene) vastustavat saavutettavuutta koskevien säännösten viemistä yliopisto- ja ammattikorkeakoulula-keihin (tavoite 1) ja saavutettavuussuunnitelmien viemistä osaksi korkeakoulujen tuloso-
hjausta ja laadunarviointia (tavoite 3). Saavutettavuuden kirjaaminen substanssilakeihin ja-
kaakin lausunnonantajat kahteen pääryhmään: 23 korkeakoulua (+Unifi ja Arene) pääosin
vastustaa tavoitetta ja 30 muuta lausunnonantajaa puolestaan kannattaa sitä. Poikkeuksia
korkeakoulujen joukossa ovat Helsingin yliopisto ja Taideyliopisto, jotka pitävät tavoitetta
osittain kannatettavana ja Metropolia ammattikorkeakoulu, joka kannattaa tavoitetta täy-
sin. Åbo Akademi ja Satakunnan ammattikorkeakoulu eivät vastustaneet eivätkä kannatta-
neet tavoitetta.

Helsingin yliopiston näkemyksen mukaan ”Jos yliopistolakiin lisätään yliopistoihin koh-
distettu velvoite edistää yliopistoissa annettavan koulutuksen saavutettavuutta, on syytä
miettiä, mikä merkitys saavutettavuuden edistämistä koskevalle velvoitteelle yliopistolain
systematiikan kannalta annetaan ja mikä merkitys saavutettavuuden edistämistä koske-
valla velvoitteella on suhteessa muuhun lainsäädäntöön. Lienee ensinnäkin ajateltavissa,
että velvoite edistää saavutettavuutta on ainakin osin johdettavissa esimerkiksi yhdenver-
taisuutta koskevasta perustuslain 6 §:stä ja yhdenvertaisuutta koskevasta lainsäädännöstä.
Toiseksi sillä, minkä muotoisena ja mihin säännökseen mainittu velvoite yliopistolakin lisä-
tään, on vaikutusta suhteessa siihen, mikä merkitys velvoitteella tulee olemaan yliopisto-
lain aineellisia asiaan liittyviä säännöksiä yliopistoissa sovellettaessa.”

Unifi ei pidä tarkoituksenmukaisena saavutettavuuden edistämisen kirjaamista lainsäädäntöön korkeakoulujen tehtäviksi, sillä ”tehtävänä se poikkeaisi nykyisistä yliopistolakiin kirjatuista tehtävistä”. Unifin ja Arenen näkemyksen mukaan saavutettavuus tulee käsitellä osana korkeakoulutuksen laajentamista ja koulutustason nostamista (50 % tavoite), jatku-
van oppimisen tarjontaa sekä toimia, joilla tuetaan koulutusperäisen maahanmuuton kas-
vua. Tavoitetta 1 vastustavan lausunnon antaneet korkeakoulut korostavat autonomiaa ja

itsenäisen päätöksentekonsa ensisijaisuutta. Ammattikorkeakoulut ilmoittavat haluavansa pitäytyä perustehtävissään koulutuksessa, tki:ssa ja jatkuvan oppimisen toteuttamisessa ja niiden näkemyksen mukaan saavutettavuuden toteuttamista ohjaavat ammattikorkeakoulujen mielestä jo nyt tasa-arvolaki, yhdenvertaisuuslaki, digipalvelulaki ja työelämää koskevat säädökset.

Tasa-arvovaltuutettu suhtautuu lausunnossaan varsin kriittisesti korkeakoulujen tähänastiseen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämiseen. Tasa-arvovaltuutetun mukaan opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2020 toteuttama selvitys (Tanhua 2020) yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisestä korkeakouluissa osoitti, kuinka korkeakoulujen yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa edistävä työ ”näyttää suunnitelmien perusteella useimmiten ponnettomalta”. Selvityksen mukaan suunnitelmissa on yleisesti ottaen paljon parannettavaa. Yliopistojen suunnitelmista 36 % ja ammattikorkeakoulujen suunnitelmista vain 17 % täytti kaikki viisi selvitykseen sisällytettyä tasa-arvolain vaatimusta. Huolestuttava havainto oli se, että 55 % suunnitelmista ei ollut selvityksen laatimishetkellä voimassa. Selvityksen tulokset ovat huolestuttavia. Tasa-arvovaltuutetun mukaan **opetus- ja kulttuuriministeriön tulisi painottaa tulos- ja tavoiteohjauksessaan korkeakoulujen tasa-arvotyön merkitystä tavalla, jolla varmistetaan, että korkeakoulut edistäisivät yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa kaikessa toiminnassaan tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti.**

Yhdenvertaisuuslain toteutumisen arviointi (Nieminen ym. 2020) ei tarjonnut kovin ruusuista kuvaa yleisestä yhdenvertaisuuslain toimeenpanon tilanteesta Suomessa, vaikka oikeaan suuntaan onkin edetty. Yhdenvertaisuuslain arvioinnin tulosten (Nieminen ym. 2020) mukaan monet yhdenvertaisuuteen ja syrjintään liittyvät ongelmat kytkeytyvät rakenteellisiin tekijöihin, joihin yksilöllisen oikeussuojan keinoin ei pääse käsiksi. Tällöin yhdenvertaisuuden edistämistehtävän ja yhdenvertaisuussuunnittelun tärkeys korostuvat. Arvioinnin mukaan **yhdenvertaisuussuunnittelun ohjaava vaikutus ei toimi vielä lain hengen mukaisesti.** Yhdenvertaisuuden edistämistehtävän laajentuminen on nähty tavoitteena hyväksi, mutta **toimeenpano näyttää tutkimusaineiston valossa olevan vielä kesken.** Se että yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolait sisältävät eri tasoisia veloitteita, näytetään etenkin käytännön haasteena yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmien seurannassa ja päivitysprosessissa. Laajempaa haasteena on kuitenkin se, **ettei yhdenvertaisuuden arviointiin ja yhdenvertaisuussuunnittelun toteutukseen ja seurantaan kiinnitetä riittävässä määrin huomiota.** (Nieminen ym. 2020.)

Arviointiraportin mukaan (Nieminen ym. 2020) viranomaisten tietoon tuleva syrjintä ja syrjintätapausten eteneminen on valikoitunut syrjintäperusteittain ja elämäntilanteittain. Tällä hetkellä ei päästä käsiksi siihen, missä määrin muun muassa vammaisuuteen, etniseen taustaan ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvien tapausmäärien vähäisyys yleisissä tuomioistuimissa ja työsuojeluviranomaisten valvonta-asioissa johtuu siitä, ettei

viranomaisiin olla yhteydessä ja missä määrin syynä on esimerkiksi se, että henkilöt kohtaavat rakenteellista ja epäsuoraa syrjintää jo ennen kuin pääsevät esimerkiksi työelämän oikeussuojan piiriin. **On kuitenkin ilmeistä, että osa syrjinnästä jää piiloon.** Yksilön näkökulmasta syrjintäepäilyjen esiin tuomiseen voi vaikuttaa toisaalta näyttöön liittyvät hankaluudet, mutta myös se, **ettei prosessin läpikäymisestä uskota olevan hyötyä.** Piiloon jäävä syrjintä on ongelma paitsi yksilöiden kannalta, myös yhdenvertaisuuden edistämisen näkökulmasta. **Kun asioita ei tehdä näkyväksi, ei niitä tunnisteta eikä muutosta tapahdu.** (Nieminen 2020.)

Syrjinnän tunnistamisen tehostamiseksi arviointiryhmä (Nieminen ym. 2020) esittää, että eri viranomaisten tulisi vahvistaa yhdenvertaisuuden edistämistehtävän ohjausta ja valvontaa. Valveutuneisuutta yhdenvertaisuuden edistämisestä ja yhdenvertaisuussuunnittelusta tulisi lisätä viranomaisissa, työelämässä, koulutuksessa ja laajemmin sidosryhmissä. Tätä tulisi vahvistaa esimerkiksi kehittämällä viranomaisten yhdenvertaisuuslain soveltamisen osaamista. Viranomaisten syrjintäepäilyiden seurantaan ja raportointiin käytettäviä **tietojärjestelmiä tulisi kehittää siten, että ne palvelevat myös raportointia** (ml. moniperusteinen syrjintä, ks. esim. Lepola 2018). Raportoinnin tapaa ja toiminnan vaikuttavuuden arviointia tulisi kehittää ja yhdenmukaistaa eri valvontaviranomaisten yhteistyössä. Piiloon jäävän syrjinnän tunnistamiseksi ja esiin tuomiseksi tarvittaisiin lisää tutkimusta ja muuta tietoa eri elämänalueilta ja syrjintäperusteista. Syrjinnän seurannan ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi tulee lisätä tiedonkulkua, yhteistyötä ja läpinäkyvyyttä viranomaisten välillä. (Nieminen ym. 2020.)

Suomessa yliopistot (Unifi) ja ammattikorkeakoulut (Arene) ovat kestäväen kehityksen linjauksissaan sitoutuneet edistämään korkeakoulutuksen saavutettavuutta. Palautteen perusteella voi todeta, että keskustelua siitä, miten saavutettavuutta voidaan parhaalla ja vaikuttavalla tavalla edistää on tarpeen ja kannattaa jatkaa. Siinä yhteydessä saavutettavuuden suhdetta yliopistolakiin ja ammattikorkeakoululakiin ja korkeakoulujen omien saavutettavuussuunnitelmien suhteesta korkeakoulujen ohjaukseen voi tarkastella myös suhteessa kansainvälisiin kokemuksiin ja verrokkimaiden (Irlanti, Englanti ja Ruotsi) kokemuksiin.

Keskustelu hyviksi todetuista käytännöistä ja niiden keskinäinen jakaminen on tarpeen myös siinä mielessä, että samalla arvioidaan yksityiskohtaisesti saavutettavuustavoitteiden ja korkeakoulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien mukaisten tavoitteiden kattavuus, mahdollinen päällekkäisyys ja toteutumisen tilanne. Keskustelun ja toimenpideohjelman tueksi ja tilannekuvan selventämiseksi tarvittaisiin kattava empirinen, monimenetelmäisyttä hyödyntävä tutkimus (esimerkiksi osana valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimintaa, TEAS-hankkeena) opiskelijoiden ja henkilöstön käsityksistä siitä, miten saavutettavuus toteutuu korkeakoulutuksessa ja kussakin korkea-asteen oppilaitoksessa.

Tavoite 2, jonka mukaan korkeakoulut laativat omat saavutettavuussuunnitelmansa, saa vahvan kannatuksen. Yksikään lausunnonantajista ei vastusta tavoitetta.

Tietopohjan vahvistamiseen liittyvä tavoite 4 saa myös vahvan kannatuksen. Vain yksi 67 tuosta tavoitteesta näkemysensä lausuneesta toimijasta vastustaa (osittain) tavoitetta.

Tavoite 5, jonka mukaan opetus- ja kulttuuriministeriö perustaa saavutettavuusfoorumin korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämiseksi ja jatkuvan yhteistyössä tapahtuvan kehittämisen mahdollistamiseksi, saa myös vahvan kannatuksen. Yksikään lausunnonantajista ei vastusta tavoitetta.

Lausuntokierros tuotti tavoitekohtaisesti ja yleisellä tasolla näkemyksiä ja havaintoja, joista jatkossa on paljon hyötyä, kun työtä korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistämiseksi jatketaan. Epilogissa ei palautteen erittelyä jatketa pidemmälle vaan tyydytään viittamaan lausuntoyhteenvedoon ja lausuntoihin. Lausuntoaineisto on kiinnostava, runsas ja kaikessa rikkautessaan perehtymisen arvoinen.

LÄHTEET

- A long way to go for LGBTI equality. 2020. FRA - European Union Agency for Fundamental Rights. Luxembourg: Publication Office of the European Union. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-lgbti-equality-1_en.pdf
- Aalto, S. 2021. Lääkärikoulutuksen pitkä historia eliittialana. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma -hankkeen ohjausryhmän ja tiedepaneelin kokouksessa 10.2.2021.
- Advisory Group 1 on Social Dimension. 2020. Final Report. The Bologna Follow-up Group (BFUG) Advisory Group 1. EHEAROME2020. [AG1_Social_Dimension_Final_Report.pdf \(ehea2020rome.it\)](https://ehea2020rome.it)
- Ahola, S., Asplund, R. & Vanhala, P. 2018. Opiskelijavalinnat ja korkeakouluopintojen nopeuttaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 25. Helsinki. https://tietokayttoon.fi/documents/10616/6354562/25-2018-Opiskelijavalinnat_pdf.pdf/b05d67c2-d434-4d77-82f6-22d68c-8199ba/25-2018-Opiskelijavalinnat_pdf.pdf?version=1.0&t=1522044761000
- Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Saarilampi, M., Sarparanta, T., Shemsedini, G., Stenberg, H., Vuori, H. & Väätäinen, H. 2019. Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakouluopintolulla. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisu 22. Tampere: PunaMusta. https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/KARVI_2219.pdf
- Alisaari, J. & Heikkola, L.M. 2020. Kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa ja oppilaan tukemista: Suomalaisten opettajien käsityksiä kielen merkityksestä opetuksessa. *Kasvatus* 51 (4), 395-408.
- Aro, T. 2020. Korkeakoulutuksen yhdenvertainen alueellinen saavutettavuus. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Aro, T., Aro, R., Honkala, N., Huttula, T. & Mäkelä, I. 2020. Mille väestölle? Ikäryhmäkohtaiset ja alueelliset väestöennusteet sekä uusien opiskelijoiden määrän ennuste kaikilla koulutusasteilla Suomessa 2018–2040. Sitran selvityksiä 167. Tampere: PunaMusta. <https://media.sitra.fi/2020/06/09113032/mille-vaestolle.pdf>
- Arola, L. 2021. Saamebarometri 2020 – selvitys saamenkielisten kielellisten oikeuksien toteutumisesta. Oikeusministeriön julkaisu. Selvityksiä ja ohjeita 1. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-840-0>
- Basteck, C., Klaus, B. & Kübler, D. 2018. How Lotteries in School Choice Help to Level the Playing Field. WZB Berlin Social Science Center. Discussion Paper SP II 205. Berlin. <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2018/ii18-205.pdf>
- Bernelius, V. & Huilla, H. 2021. Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisu 7. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-761-4>
- Brunila, K. 2009. Sukupuolten tasa-arvo korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 51. Helsinki; Yliopistopaino. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-2933-3>
- Brunila, K. 2021. Korkeakoulutuksen saavutettavuus sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Brunila, K. & Lundahl, L. 2020. Youth on the Move. Tendencies and Tensions in Youth Policies and Practices. Helsinki: Helsinki University Press. <http://hdl.handle.net/10138/314038>
- Brunila, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Mertanen, K., & Mikkola, A. 2016. Revisiting the vulnerability ethos in cross-sectoral transition policies and practices for young people in the era of marketisation of education. *Research in Comparative and International Education*, 11(1), 69-79. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1745499916631060>
- Castaneda, A.E. 2019. Etnisyyden ja syntyperän mukaiset hyvinvointierot ja syrjintä niiden taustalla. Teoksessa Kestilä, L. & Karvonen, S. (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2018. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos*. Helsinki: PunaMusta Oy, 159-171.
- Claeys-Kulik, A-L. & Jörgensen, T.E. 2018. Universities´ Strategies and Approaches towards Diversity, Equity and Inclusion. Examples from across Europe. European University Association. Bryssel. <https://eua.eu/downloads/publications/universities-39-strategies-and-approaches-towards-diversity-equity-and-inclusion.pdf>
- Digitaalinen Suomi – yhdenvertainen kaikille. 2019. Digi-arkeen -neuvottelukunnan toimintakertomus. Valtiovarainministeriön julkaisu 23. Helsinki: Valtiovarainministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-367-004-4>
- En högskola för alla. 2019. Goda exempel som ökar tillgängligheten och motverkar diskriminering av studenter med funktionsnedsättning. Universitets- och högskolerådet. Stockholm. https://www.uhr.se/globalassets/_uhr.se/publikationer/2019/uhr-en-hogskola-for-alla-2019.pdf
- Eriarvoisuutta käsittelevän työryhmän loppuraportti. 2018. Valtioneuvoston kanslian julkaisu 1. Helsinki: valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-557-0>

- Erola, J. 2020. Perhetausta ja korkeakoulutukseen siirtyminen. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Eskelinen, N., Erola, J., Karhula, A., Ruggera, L. & Sirniö, O. 2020. Eriarvoisuuden periytyminen. Teoksessa Mattila, M. (toim.) Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020. Kalevi Sorsa-säätiö. Helsinki: Copy-set Oy, 127–155. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/2020/09/Eriarvoisuus2020_web3.pdf
- Equity in School Education in Europe. 2020. Structures, policies and student performance. Eurydice report. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/equity-school-education-europe_en
- Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa (ESOK) -hankkeen (2007-2009) loppuraportti. http://www.esok.fi/esok-hanke/julkaisut/raportti/index_html#liite1
- ”Etätyöapatia” näkyy työterveysyritysten mukaan sairauspoissaoloina – stressi ja uupumus ovat lisääntyneet. Artikkelin Helsingin Sanomissa 11.1.2021. <https://www.hs.fi/talous/art-2000007733083.html>
- Gender Equality Index. 2020. <https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2020-key-findings-eu>
- Global Gender Gap Report 2021. Insight Report. World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2021.pdf
- Granqvist, K. 2020. Critical evaluation of Romani inclusion strategies in Finland and Sweden. Journal of Contemporary European Studies 28 (4). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14782804.2020.1801394>
- Haapamäki, J. 2018. Korkeakoulujen aloittajien ikäjakauma. Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. Blogi. <https://tilastoneuvos.vipunen.fi/2018/10/15/korkeakoulujen-aloittajien-ikajakauma/>
- Hallia, A. 2020. Yhteisöllisempi korkeakoulu. Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOKin julkaisu. https://samok.fi/wp-content/uploads/2020/12/samok_fi_web-joka.pdf
- Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017. K 18/2017 vp. Hallituksen julkaisusarja 8. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-463-4>
- Haltia, N. 2012. Yliopiston reunalla. Tutkimus suomalaisen avoimen yliopiston muotoutumisesta. Turun yliopiston julkaisu, sarja C: 352. Väitöskirja. Turku: Painosalama Oy.
- Haltia, N. 2015. Avoimen yliopiston väylä siltana avoimen ja tutkintokoulutuksen välillä. Kasvatus & Aika, 9(3). <https://journal.fi/kasvatusjaika/article/view/68536>
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U., & Jauhiainen, A. (2019). Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus ja aikuisopiskelijan opiskelumahdollisuudet. Aikuiskasvatus, 39(4), 276-289. <https://doi.org/10.33336/aik.88081>
- Haltia, N. & Lahtomaa, M. 2020. Erilaisia väylämalleja. Teoksessa Joutsen, H., Kuivalainen, T., Haltia, N., Lahtomaa, M., Patja, P., Krapu, J., Ellfolk, A., Kekäläinen, U., Savela, P. & Vuori, S. (toim.) Marginaalista vakiintuneeksi toimintatavaksi. Ideoita avoimen väylän kehittämiseen. Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston verkkojulkaisu, 18-98. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73036/978-951-39-8423-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U. & Jauhiainen, A. 2021. The vocational route to higher education in Finland: Students’ backgrounds, choices and study experiences. European Educational Research Journal. OnlineFirst 22.2.2021. <https://doi.org/10.1177/1474904121996265>
- Heini, A. 2020. Vammaiset henkilöt korkeakoulutuksessa ja työelämään siirtyjinä. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Heini, A. & Klemetti, J. 2018. Selvitys vammaisten korkeakouluopiskelijoiden työelämätarpeista ja -haasteista. Euroopan sosiaalirahaston Tarinoista voimaa-hanke 2016–2019. https://www.eesteetoihin.fi/wp-content/uploads/Kynnys-ry_Selvitys-vammaisten-korkeakouluopiskelijoiden-ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4tarpeista-ja-haasteista.pdf
- Heiskala, L., Erola, J. & Kilpi-Jakonen, E. 2020a. Compensatory and multiplicative advantages: Social origin, school performance, and stratified higher education enrolment in Finland, European Sociological Review, 37 (2), 171–185. <https://doi.org/10.1093/esr/jcaa046>
- Heiskala, L., Erola, J. & Kilpi-Jakonen, E. 2020b. Kahden korkeakoulun malli eriyttää oppilaita perhetaustan perusteella. INVEST -blogi. <https://blogit.utu.fi/invest/2020/11/10/kahden-korkeakoulun-malli-eriyttaa-oppilaita-perhetaustan-perusteella/>
- Helakorpi, J. 2020. Innocence, privilege and responsibility: Power relations in policies and practices on Roma, Travellers and basic education in three Nordic countries. Väitöskirja. Helsingin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 83. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/317940/innocenc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helin, J., Koerselman, K., Nokkala, T., Tohmo, T., & Viinikainen, J. 2019. Equal Access to the Top? Measuring Selection into Finnish Academia. Social Inclusion, 7 (1), 90-100. doi:10.17645/si.v7i1.1620
- Helliwell, J.F., Layard, R., Sachs, J. & De Neve, J.E., Akinin L.B., Wang, S. (toim.) 2021. World Happiness Report 2021. New York: Sustainable Development Solutions Network. <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2021/WHR+21.pdf>
- Hievanen, R., Väättäinen, H. & Frisk, T. 2020. Maahanmuuttajien koulutuspolut. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 14:2020. https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI_T1420.pdf
- Hiltunen, V. & Sariola, M. 2020. Digipalvelulain soveltamisesta yliopistoissa. Edilex 38. 21463.pdf (edilex.fi)
- Hook, G.A. 2016. Geographies of emotion in university spaces: Sole parental postgraduate subjects negotiating ‘child-free’ educational boundaries. Emotion, Space and Society 18 (xx), 1–8.

- Honkatukia, J., Ruuskanen, O-P., Lehtosalo, H., Heinämäki, J. & Mäkilä, K. 2021. Millaista osaamista Suomi tarvitsee 2040? PTT raportteja 269. Helsinki. <file:///C:/Users/03039924/Downloads/ptt-raportteja-269-enko1.pdf>
- Hotulainen, R. 2020. Digitaalisen kuilun äärellä? e-Erika 1, 10-13. Digitaalisen kuilun äärellä? | e-Erika : Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia (helsinki.fi)
- Hujala, M., Knutas, A. & Hynninen, T. 2020. Kandipalaute- ja uraseurantakyselyiden avointen palautteiden analyysi (2017–2019). Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI ry. Helsinki. https://www.unifi.fi/wp-content/uploads/2020/12/Kandipalaute_ja_uraseuranta_2020_HujalaKnutasHynninen.pdf
- Hyvönen, I. 2018. Ensikertalaiskiintiöt ja ensimmäistä paikkaa hakevien asema korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa: havaintoja vuosilta 2015-2018. Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. Blogi. <https://tilastoneuvos.vipunen.fi/2018/11/26/ensikertalaiskiintiöt-ja-ensimmaista-paikkaa-hakevien-asema-korkeakoulujen-opiskelijavalinnoissa-havaintoja-vuosilta-2015-2018/>
- Hyvönen, I. 2020. Opiskelijavalintojen nykytilasta. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-hankkeen ohjausryhmän kokouksessa 5.10.2020.
- Härkönen, H. 2020. Sukupuolijakauma korkeakoulujen hallinnossa. Akava Works-raportti 4. Helsinki. <https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Sukupuolijakauma-korkeakoulujen-hallinnossa-2020-11-18.pdf>
- Härkönen, J. & Sirniö, O. 2020a. Educational transitions and educational inequality: A multiple pathways sequential logit model analysis of Finnish birth cohorts 1960-85. *European Sociological Review*, 36 (5), 700–719.
- Härkönen, J. & Sirniö, O. 2020b. Koulutuksen ylisukupolvinen eriarvoisuus on kasvanut. Tackling Inequalities in Time of Austerity. Policy Brief 3/2020. https://blogit.utu.fi/tita/wp-content/uploads/sites/45/2020/08/Harkonen_ja_Sirnio.pdf
- Jauhola, L., & Vehviläinen, J. 2015. Syrjintä koulutuksessa. Erityistarkastelussa kokemukset yhdenvertaisuuden toteutumisesta opintojen ohjauksessa eri vähemmistöryhmiin kuuluvien nuorten osalta. Oikeusministeriön julkaisu. 21/2015. Selvityksiä ja ohjeita 21. Helsinki: Edita Prima Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-447-1>
- Jauhola, L., Ärling, M., Karinen, R., Luukkonen, T. & Oosi, O. 2019. Romanian työllisyys, yrittäjyys ja työmarkkinoille integroituminen. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 58. Helsinki. Työ- ja elinkeinoministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-469-3>
- Jokila, S., Haltia, N. & Kosunen, S. 2019. Valmennuskurssit ja korkeakoulumarkkinoiden maantiede. *Tiedepolitiikka*, 44, 3, 18–28.
- Järvinen, K. & Kolbe, L. 2008. Luokkaretkellä hyvinvointiyhteiskunnassa; nykysukupolvien kokemuksia tasa-arvosta. Helsinki: Kirjapaja.
- Joutsen, H., Kuivalainen, T., Haltia, N., Lahtomaa, M., Patja, P., Krapu, J., Ellfolk, A., Kekäläinen, U., Savela, P. & Vuori, S. (toim.) 2020. Marginaalista vakiintuneeksi toimintatavaksi. Ideoita avoimen väylän kehittämiseen. Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston verkkojulkaisuja. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8423-6>
- Kailaheimo-Lönnqvist A., Kilpi-Jakonen, E., Niemelä, M. & Prix, I. 2020. Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa Maija Mattila (toim.) Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020, Kalevi Sorsa-säätiö 2020. Helsinki: Copy-set Oy, 93–126. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/2020/08/Eriarvoisuus2020_web2.pdf
- Kaitila, I., Kupiainen, S., Sajaniemi, S. & Taipale, V. 2020. Miksi pojat menestyvät peruskoulussa tyttöjä paremmin? *Kanava*, 48, 8, 6-12.
- Kalalahti, M. 2021. Opinto- ja uraohjaus korkeakoulutuksen saavutettavuuden edistäjänä. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Kansalaismielipide ja kunnat. 2020. Kunnallissalan kehittämissäätiön Polemia-sarjan julkaisu nro 117. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kansallisen arviointitoiminnan tuloksia koulutusjärjestelmän tilasta 2020. 2020. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 19. https://karvi.fi/app/uploads/2020/11/KARVI_1920.pdf
- Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen lausunto koskien luonnosta valtioneuvoston koulutuspoliittiseksi selonteoksi (VN/1972/2020). 2021. <https://karvi.fi/karvi/lausunnot/kansallisen-koulutuksen-arviointikeskuksen-lausunto-koskien-luonnosta-valtioneuvoston-koulutuspoliittiseksi-selonteoksi-vn-1972-2020/>
- Kansainvälisten korkeakouluopiskelijoiden maahantulo ja integroituminen sujuvaksi yhteistyöllä. 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 31. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Karhula, A. & Sirniö, O. 2019. Ylisukupolvinen eriarvoisuus Suomessa. Poikkitieteellinen katsaus yhteiskuntatieteellisiin tutkimuksiin. *Yhteiskuntapolitiikka* 5-6, 572-582. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138880/YP1905-6_Karhula%26Sirni%C3%B6.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Karhunen, H., Pekkarinen, T., Suhonen, T. & Virkola, T. (2021) Opiskelijavalintauudistuksen seurantatutkimuksen väliraportti. VATT muistiot 62. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-274-272-8>
- Kauranen, R. & Lahikainen, L. 2016. Luokan äänen ja hiljaisuuden muodostuminen rakenteellisesti ja kokemuksellisesti. Teoksessa Anttila, A-H., Kauranen, R., Launis, K. & Ojajarvi, J. (toim.). Luokan ääni ja hiljaisuus. Yhteiskunnallinen luokkajärjestys 2000-luvun alun Suomessa. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 46-87.

- Kazi, V., Alitolppa-Niitamo, A. & Kaihovaara, A. (toim.). 2019. Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimus-artikkeleita kotoutumisesta. TEM oppaat ja muut julkaisut 10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-487-7>
- Keski-Petäjä, M., Lipasti, L. & Pietiläinen, M. 2020. Koronakriisi on lisännyt hieman enemmän naisten huolia. Tilastokeskus. Tietotrendit. Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit. https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2020/koronakriisi-on-lisannyt-hieman-enemmän-naisten-huolia/?_cldee=dGFwaW8ua29zd-W5IbkBtaW5lZHUuZmk%3d&recipientid=contact-681665bf9331e71181045065f38b1621-71b7835f-c06542568465aaebd8be6a73&esid=e3f57f2c-634b-eb11-a812-000d3ab70a67
- Kestilä, L. & Karvonen, S. (toim.) 2019. Suomalaisen hyvinvointi 2018. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: PunaMusta Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-256-7>
- Kieli- ja kulttuurivähemmistöt. 2020. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kieli-ja-kulttuurivahemmistot>
- Klemola, U., Ikäheimo, H. & Hämäläinen, T. (toim.) 2020. OHO-opas. Opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluihin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68304>
- Kohtamäki, V. 2021. Mitä voimme oppia muilta korkeakoulutuksen saavutettavuudesta: tuliaiset verrokkimaista Ruotsi, Irlanti ja Englanti. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma -webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Komission tiedonanto. 2020. Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle eurooppalaisen koulutusalueen toteuttamisesta vuoteen 2025 mennessä. Euroopan komissio 30.9.2020. Bryssel. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2020:0625:FIN:FI:PDF>
- Kosonen, H. 2021. Korkeakoulutuksen ja seutukaupunkien vuorovaikutus. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 24. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-873-1>
- Kosunen, S. 2021. Taloudellinen eriarvoisuus ja eriytyvät mahdollisuudet korkeakoulutukseen hakeutumiseen. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Kosunen, S., Haltia, N., Saari, J., Jokila, S., & Halmkrona, E. 2020. Private supplementary tutoring and socio-economic differences in access to higher education. Higher Education Policy. <https://doi.org/10.1057/s41307-020-00177-y>
- Kosunen, S., Haltia, N. & Jokila, S. 2015. Valmennuskurssit ja mahdollisuuksien tasa-arvo yliopistokoulutukseen hakeutumisessa. Kasvatus 46 (3), 334–338.
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2017. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. https://www.yths.fi/app/uploads/2020/01/KOTT_2016-1.pdf
- Kurki, T. (2019) Immigrant-ness as (mis)fortune?: Immigrantisation through integration policies and practices in education. Academic dissertation. University of Helsinki. Helsinki Studies in Education 40. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-4713-4>
- Käyhkö, M. 2013. Hivuttautuen kohti vierasta maailmaa: työläistyttöjen tie yliopistoon. Naistutkimus 26 (1), 19–31. Helsinki: Suomen naistutkimuksen seura.
- Käyhkö, M. 2014. Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistä naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. Sosiologia 5 (1), 4–20.
- Käyhkö, M. 2020. Työläistä naiset yliopistossa. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Kääriälä, A., Keski-Säntti, M., Aaltonen, M., Haikkola, L., Huotari, t., Ilmakunnas, I., Juutinen, A., Kiilakoski, t., Merikukka, M., Pekkarinen, E., Rask, S., Ristikari, T., Salo, J. & Gissler, M. 2020. Suomi seuraavan sukupolven kasvuympäristönä. Seuranta Suomessa vuonna 1997 syntyneistä lapsista, joilla on ulkomailla syntynyt vanhempi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportti 15. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-582-7>
- Laaksonen, E. 2005. Esteetön opiskelu yliopistoissa. Opetusministeriön julkaisuja 6. Helsinki: Yliopistopaino. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80264/opm06.pdf>
- Lahelma, E. (2003). Koulutusteiden risteysasemilla: pysyvyyksiä ja muutoksia nuorten suunnitelmissa. Kasvatus 34 (3), 230–242. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3674/lahelma230-242.pdf?sequence=2>
- Lahtinen, J. (toim.) 2019. "Mikä ois mun juttu" – nuorten koulutusvalinnat sosiaali- ja elinkeinoministeriön kehyksissä: Purkutalkoot-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019: 68. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-805-2>
- Larja, L. 2019. Maahanmuuttajanaiset työmarkkinoilla ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Teoksessa Kazi, V., Alitolppa-Niitamo, A. & Kaihovaara, A. (toim.), Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 28–42. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-487-7>
- Lehto, R., Huhta, A. & Huuhka, E. 2019. Kaikkien korkeakoulu? Raportti OHO! -hankkeessa vuonna 2018 tehdyistä korkeakoulujen saavutettavuuskyselyistä. <https://ohohanke.fi/wp-content/uploads/2019/12/kaikkien-korkeakoulu-oho-saavutettavuusraportti.pdf>

- Lehtonen, J. 2020. Korkeakouluissa sateenkaarevia valintoja ja syrjinnän ehkäisyä – HLBTI-opiskelijat AMKeissa. Blogi. Suomen opiskelijakuntien liitto – SAMOK ry. <https://samok.fi/blogi/jukka-lehtonen-sateenkaarevia-valintoja-ja-syrjinnan-ehkaisyja-hlbt-i-opiskelijat-ammattikorkeakouluissa/>
- Lepola, O. 2018. Koko ajan jännittyneenä. Moniperusteinen syrjintä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien kokemana. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-729-8>
- Lindell, M. 2021. Kielibarometri 2020. Oikeusministeriön julkaisuja. Selvityksiä ja ohjeita 2. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-848-6>
- Loukkola, A. & Tuononen, M. 2019. Nuorten koulutukseen siirtyminen hidastunut. Tilastokeskuksen asiantuntija-artikkeli. Helsinki. <http://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2019/nuorten-korkeakoulutukseen-siirtyminen-hidastunut/>
- Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. 2019. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 1. Helsinki: opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-386-6>
- Malin, M., Kilpi-Jakonen, E. 2019. Ulkomaalaistaustaisten nuorten koulutuspolut. Teoksessa Kazi, V. & Alitolppa-Niitamo, A. & Kaihovaara, A. (toim.). 2019. Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimus-artikkeleita kotoutumisesta. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö, 93-117. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-487-7>
- Mattila, M. (toim.) Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020. Kalevi Sorsa-säätiö. Helsinki: Copy-set Oy. https://sorsafoundation.fi/wp-content/uploads/2020/09/Eriarvoisuus2020_web3.pdf
- Martela, F., Greve, B., Rothstein, B. & Saari, J. 2020. The Nordic Exceptionalism: What Explains Why the Nordic Countries are Constantly Among the Happiest in the World. Teoksessa Helliwell, J.F., Layard, R., Sachs, J. & De Neve, J.E. (toim.) World Happiness Report 2020. New York: Sustainable Development Solutions Network. <https://worldhappiness.report/ed/2020/#read>
- Maxenius, S. 2020. Ulkomaalaiset opiskelijat Suomen korkeakouluissa 2000-luvulla. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene. Helsinki. http://www.arena.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/Ulkomaalaiset%20opiskelijat%20Suomen%20korkeakouluissa%20raportti.pdf?_t=1599214685
- McCowan, T. 2016. Three dimensions of equity of access to higher education. Compare 46 (4), 645–665.
- Meyer, H.-D., E. P. St. John, M. Chankseliani & Uribe, L. (eds.) 2013a. Fairness in Access to Higher Education in a Global Perspective: Reconciling Excellence, Efficiency, and Justice. Rotterdam: Sense.
- Miettinen, J. 2020. Yli 55-vuotiaat naiset kokevat miehiä useammin ikäsyrjintää työssä. Akava Works-blogi 11.11.2020. <https://akavaworks.fi/blogit/ikasyrjinta-on-sukupuolittunut-ilmio/>
- Mikkonen, S. & Korhonen, V. 2018. Työläistäustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 4. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-547-1>
- Miten tohtorit työllistyvät. 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 3. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-388-0>
- Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelyt opettivat? 2020. Poikkeustilanteen vaikutukset eri koulutusasteilla Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://karvi.fi/app/uploads/2020/12/Poikkeustilanteen-vaikutusten-arviointi-tulokset.pdf>
- Moitus, S., Weimer, I. & Välimaa, J. 2020. Flexible learning pathways in higher education. 2020. Finland's country case study for the IIEP-UNESCO SDG4 project in 2018–2021. Kansallisen koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 12. https://karvi.fi/app/uploads/2020/09/KARVI_1220.pdf
- Molander, L. 2020. "Yksi älykäs päätös nuorille valkoisille naisille" Korkeakouluopiskelijan ideaalityyppi korkeakoulujen hakuoppaiden kuvien representoimana intersektionaalisuuden näkökulmasta. Itä-Suomen yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/23575/urn_nbn_fi_uef-20201354.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mäkelä, M. 2019. Toiset tytöt? Suomalaisten maahanmuuttotaustaisten tyttöjen toimijuus peruskoulusta toiselle asteelle siirryttäessä. Väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C: 483. Turku: Painosalama Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7863-2>
- Mäki, K. (toim.) 2020. Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva? Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen. Haaga-Helia julkaisut 10. Helsinki. <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2020-12/oppiva-asiantuntija-web.pdf>
- Nevala, A. & Nori, H. 2017. Osallisuuden vanhat ja uudet jakolinjat: Yliopisto-opiskelijoiden sosioekonomisen taustan muutokset ja koulutuksellinen tasa-arvo. Teoksessa Toiveet ja todellisuus – Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia 75. https://www.researchgate.net/publication/342439376_Osallisuuden_vanhat_ja_uudet_jakolinjat
- Nevala, A. 2020. Keitä opiskelijat ovat? Teoksessa Kohvakka, M. & Nevala, A. 2020. Itä-Suomen yliopisto. Reformi ja sen tekijät. Tampere: PunaMusta Oy, 354-366.
- Nieminen, K., Jauhola, L., Lepola, O., Rantala, K., Karinen, R., Luukkonen, T. 2020. Aidosti yhdenvertaiset, yhdenvertaisuuslain arviointi. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisuja 50. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-959-2>
- Nori, H. 2021. GATE-hankkeen päätulokset. Gaining Access to Tertiary Education – Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa.

- Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma -webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Nori, H., Juusela, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. 2021. Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa. GATE-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston kanslia. Helsinki: PunaMusta Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-057-8>
- Nurmi-Koikkalainen, P., Ahola, S., Gissler, M., Halme, N., Koskinen, S., Luoma, M-L., Malmivaara, A., Muuri, A., Sainio, P., Sääksjärvi, K., Väyrynen, R. 2017. Tietoa ja tietotarpeita vammaisuudesta – analyysia THL:n tietotuotannosta. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Työpäpaperi 38. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-946-0>
- OECD 2018. Education at a Glance. Country Report: Finland. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2018-45-en.pdf?expires=1608303955&id=id&accname=oid048242&checksum=8FEDEF16DF609CFCAA5DB772DCA328B2>
- OECD 2018. Education at a Glance 2018. OECD indicators. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en
- OECD 2019. Education at a Glance 2019. OECD indicators. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en
- OECD 2020a. Education at a Glance 2020. OECD indicators. Paris: OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en#page2
- OECD 2020b. Education Policy Outlook: Finland. 2020. Paris: OECDpublishing. <http://www.oecd.org/education/policy-outlook/Education-Policy-Outlook-Finland.pdf>
- Oikeus osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen. 2021. YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansallinen toimintaohjelma 2020–2023. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3908-0>
- Ojala, S. & Pyöriä, P. (toim.) 2020. Pirstoutuvatko työurat? Teollisuusalat talouden ja teknologian murroksessa. Tampere: University Press. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/124266>
- Oker-Blom, G. 2021. Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 9. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-904-2>
- Opetushallitus. 2021. Korkeakouluihin 157 800 hakijaa kevään toisessa yhteishaussa. Tiedote 1.4.2021. [Korkeakouluihin 157 800 hakijaa kevään toisessa yhteishaussa | Opetushallitus \(oph.fi\)](http://korkeakouluihin.157800hakijaa.kevaan.toisessa.yhteishaussa|Opetushallitus(oph.fi))
- Osaaminen turvaa tulevaisuuden. 2020. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset. Valtioneuvoston julkaisuja 38. Helsinki. Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-610-5>
- O'Shea, S. 2020. Crossing boundaries: rethinking the ways that first-in-family-students navigate 'barriers' to higher education. British Journal of Sociology of Education, 41 (1), 95–110.
- Pauha, T. & Jasinskaja-Lahti, I. 2017. Vähemmistöjen väliset suhteet: Tutkimustuloksia ja toimintaehdotuksia. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 1. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-186-9>
- Pekkarinen, T. 2021. Seurantatutkimuksen alustavia tuloksia. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaari II:ssa 2.3.2021. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Penttilä J. 2012. Hitaasti, mutta varmasti? Saavutettavuuden edistyminen yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2000-luvulla. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 10. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-106-0>
- Pietilä, P. 2007. Liikkumisen esteistä ajanhallintaan. Esteettömyyden hyvät käytännöt ja kovat kokemukset korkea-asteen oppilaitoksissa. ESOK-verkosto. <http://www.esok.fi/esok-hanke/kaytannot/hkraportti.pdf>
- Postareff, L., Mattsson, M., Lindblom-Ylänne, S. & Hailikari, T. 2017. The complex relationship between emotions, approaches to learning, study success and study progress during the transition to university, Higher Education 73 (3), 441–457. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0096-7>
- Power, S. 2012. From redistribution to recognition to representation: Social injustice and the changing politics of education. Globalisation, Societies and Education 10 (4), 473–492.
- Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161931>
- Rainò, P. 2021. Viittomakielibarometri – Tutkimusraportti. Oikeusministeriön julkaisuja. Selvityksiä ja ohjeita 4. Helsinki: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, julkaisutuotanto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-860-8>
- Rajala, S. & Blomerus, S. 2015. Katsaus aikuisten romanien koulutustaustoihin. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 8. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/175254_katsaus_aikuisten_romanien_koulutustaustoihin_0.pdf
- Rask, S. 2020. Suomeen muuttaneet korkeasti koulutetut naiset ja työelämä. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma-webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Rask, S. & Castaneda, A. 2019. Syrjintäkokemukset ja niiden yhteys hyvinvointiin ja kotoutumiseen ulkomaalaistaustaisessa väestössä. Teoksessa V. Kazi, A. Alitlppa-Niitamo & A. Kaihovaara (toim.),

- Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita kotoutumisesta. TEM oppaat ja muut julkaisut 2019:10. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. 229–243. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-487-7>
- Reay, D., David, M.E. & Ball, S. 2005. Degrees of choice. Social class, race and gender in higher education. A Trentham Book. London: Institute of Education Press.
- Reinikainen, R. 2020. Tietopaketti opintojen keskeyttämisestä. Opiskelijoiden tutkimussäätiö OTUS/Voimaa opiskeluun-hanke. https://voimaaopiskeluun.diak.fi/wp-content/uploads/sites/7/2018/11/Voimaa_opiskeluun_Tietopaketti_opintojen_keskeyttämisesta_final.pdf
- Repo, J. & Herkama, S. Valmistuiko koronakeväänä? Kyselytutkimus toisen asteen opinnoista valmistumassa olleille nuorille. Turun yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksesta käytäntöön -julkaisusarja 7/2020. <https://invest.utu.fi/wp-content/uploads/2020/11/Valmistuiko-koronakeva%CC%88a%CC%88na%C-C%88-2020-raportti.pdf>
- Ristaniemi, A. 2015. Kielen vaikutus yliopistoon sisäänpääsyssä. Jyväskylän yliopisto, luokanopettajakoulutus. Pro gradu-tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/47289#>
- Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkarinen, E., Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M., Salo, J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. 2018. Suomi lasten kasvuympäristönä: Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 210. Helsinki: PunaMusta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-152-2>
- Romanien perustuslaissa turvattujen kielellisten oikeuksien toteutuminen. 2014. Oikeusministeriön selvityksiä ja ohjeita 11. Helsinki: Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-355-9>
- Rotkirch, A. 2021. Linjauksia 2020-luvun väestöpolitiikalle Syntyvyyden toipuminen ja pitenevä elinikä -selvityksen avainkohdat. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 2 – Avainkohdat. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-073-8>
- Saari, E. 2019. Digitalisaation synnyttämiä kuiluja tulee tutkia. Digi- ja väestötietoviraston Suomidigi-verkkopalvelu 16.1.2019. <https://www.suomidigi.fi/blogit/digitalisaation-synnyttamia-kuiluja-tulee-tutkia>
- Saari, J., Aarnio, L. & Rytkönen, M. 2015: Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoitavuuteen. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. Julkaisuja 51. Helsinki. <https://drive.google.com/file/d/0Bz1V9P-a-cT2VUJpeTNHQkluTUU/view>
- Saari, J., Inkinen, A. & Mikkonen, J. 2016. Korkeakoulutuksen alueellinen tasa-arvo ja segregatio, Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS, julkaisu 54. Helsinki. <https://drive.google.com/file/d/0B9L1fvjudy3Ga1F0ZIVTY3FHV0E/view>
- Saari, J., Koskinen, H., Attila, H., Sarén, N. 2020. Eurostudent VII – Opiskelijatutkimus 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 25. Helsinki. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162449>
- Saarinen, T. 2020. Näkökulmia korkeakoulutuksen saavutettavuuteen: kielitaidosta eteenpäin. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma -hankkeen ohjausryhmän kokouksessa 19.11.2020. Saavutettavuuskriteeristö. 2019. Väline korkeakoulutuksen saavutettavuuden arviointiin. OHO! – Opiskelukyvyn, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen korkeakouluissa -kärkihanke. <http://www.esok.fi/oho-hanke/julkaisut/saavutettavuuskriteeristo>
- Sainio, J. & Carver, E. 2016. Tavoitteidensa mukaisella työuralla. Aarresaari-verkoston tohtoriuraseuranta 2015, vuosina 2012–2013 valmistuneet. https://studies.helsinki.fi/sites/default/files/inline-files/Tavoitteidensa_mukaisella_ty%C3%B6uralla_tohtoriuraseuranta_2015.pdf
- Sainio, P., Parikka, S., Pentala-Nikulainen, O., Ahola, S., Aalto, A-M., Muuri, A., Nurmi-Koikkalainen, P., Martelin, T., Koskela, T. & Koskinen, S. 2019. Toimintarajoitteisten ihmisten kokemuksia terveyspalveluista. Teoksessa Kestilä, L. & Karvonen, S. (toim.) Suomalaisten hyvinvointi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: PunaMusta Oy, 246–265. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-256-7>
- Savela, P., Kuivalainen, T. & Joutsen, H. 2020. Suosituksia avoimen väylän kehittämiseksi. Teoksessa Joutsen, H., Kuivalainen, T., Haltia, N., Lahtomaa, M., Patja, P., Krapu, J., Ellfolk, A., Kekäläinen, U., Savela, P. & Vuori, S. (toim.) 2020. Marginaalista vakiintuneeksi toimintatavaksi. Ideoita avoimen väylän kehittämiseen. Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston verkkojulkaisuja, 110–121. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8423-6>
- Selonteko kotoutumisen edistämisen uudistamistarpeista (luonnos). 2021. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. <file:///C:/Users/03039924/Downloads/Selonteko-kotoutumisen-edistamisen-uudistamistarpeista-Lausuntonluonnos.pdf>
- Selvitys afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemasta syrjinnästä. 2020. Syrjintä vaikuttaa afrikkalais-taustaisten henkilöiden elämään kokonaisvaltaisesti. Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimiston julkaisuja. <https://syrjinta.fi/documents/25249352/0/Selvitys+afrikkalaistaustaisten+henkil%C3%B6iden+kokemasta+syrjinn%C3%A4st%C3%A4+%28PDF%2C+2204+kt%29.pdf/26f9e7b9-1dca-a3b6-4022-467340922da0/Selvitys+afrikkalaistaustaisten+henkil%C3%B6iden+kokemasta+syrjinn%C3%A4st%C3%A4+%28PDF%2C+2204+kt%29.pdf?t=1612266834768>
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. 2016. Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatussosiologian vuosikirja, vol 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/69817/978-952-5401-94-3_SKTS_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Simola, H. 2002. Ilmaan propattu: toiveiden rationalismi koulureformien diskursiivisena perustana. Teoksessa Honkonen, R. (toim.) Koulutuksen lumo: retoriikka, politiikka ja arviointi. OKKA - Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy, 55-73.
- Soininen, M. 2014. Romanian perustuslaissa turvattujen kielellisten oikeuksien toteutuminen. Oikeusministeriön julkaisu. Selvityksiä ja ohjeita 11. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-355-9>
- SOPO-keskustelu. 2020. Keskustelu Suomen opinto-ohjaajien puheenjohtaja Armi Nurmen ja opinto-ohjaaja Nina Enkelän kanssa 26.10.2020.
- Stenberg H., Autero M., Ala-Nikkola E. (toim.) 2018. Osaamisella ei ole rajoja: Vastuukorkeakoulutoiminta maahanmuuttajien integraation tukena Suomessa. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisu. [URN:ISBN:978-952-328-081-6](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-081-6)
- Stenberg, H., Hirard, T., Autero, M. & Korpela, E. 2019. Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille – hyvät käytänteet ja suositukset valmentavaan koulutukseen. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisu, Taito-sarja 41. Helsinki: Niini & Co Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-328-176-9>
- Stenberg, H. & Airas, M. 2020. Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminta ratkaisujen tuottajana. Teoksessa Stenberg, H., Antikainen M., Lintala E., Roivas, M. (toim.) Yhdessä kohti osajien Suomea – oivalluksia maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnasta. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisu. TAITO-sarja 63. Helsinki: Niini & Co OY, 8-23. <https://www.theseus.fi/handle/10024/353493>
- Stenberg, H. 2020. Osaaminen ja tarpeet SIMHE –kehittämistyön keskiössä. Blogi. Suomen opiskelijakuntien liitto – SAMOK ry. <https://samok.fi/blogi/heidi-stenberg-osaaminen-ja-tarpeet-simhe-kehittamistyon-keskiossa/>
- Stenroos, M. 2020. Social orders, tensions and saviourism: An ethnography of Finnish Roma policy implementation. Doctoral dissertation. University of Helsinki. Helsinki: Unigrafia. [Social orders, tensions and saviourism – An ethnography of Finnish Roma policy implementation \(helsinki.fi\)](https://www.theseus.fi/handle/10024/353493)
- Suhonen, T. 2014. Field-of-Study Choice in Higher Education: Does Distance Matter? Spatial Economic Analysis, 9, 355–375.
- Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2021. Tilastokeskus. Helsinki: PunaMusta Oy. [Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2021 \(stat.fi\)](http://stat.fi)
- Sutela, H. 2021. Koronan satoa: nuoret naiset opiskelevat, miehet enemmän työttöminä. Tilastokeskus. Tieto&Trendit. Asiantuntijablogi. <https://www.stat.fi/tietotrendit/blogit/2021/koronan-satoa-nuoret-naiset-opiskelevat-miehet-enemman-tyottomina/>
- Syrjintä Euroopan unionissa. 2019. Erityiseurobarometri 493. [ebs_493_fact_fi_fi \(1\).pdf](https://ec.europa.eu/eurobarometer/ebar/ebs_493_fact_fi_fi_1.pdf)
- Tanhua, I. 2020. Selvitys korkeakoulujen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2020:20. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-859-5>
- Tarabini, A. & Ingram, N. (toim.) 2018. Educational choices, transitions and aspirations in Europe. Systemic, institutional and subjective challenges. Routledge Research in International and Comparative Education. London: Routledge.
- Tasa-arvosanasto. 2020. Terveystietokeskus ja hyvinvoinnin laitos. Tasa-arvotiedon keskus. Helsinki. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>
- Tasa-arvon unioni: hlbtq-henkilöiden tasa-arvoa koskeva strategia 2020–2025. 2020. [Ensimmäinen hlbtq-henkilöiden tasa-arvoa koskeva EU:n strategia \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurobarometer/ebar/ebs_493_fact_fi_fi_1.pdf)
- Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, Neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja Alueiden komitealle. Euroopan komissio. Bryssel.
- Taustalla on väliä. 2019. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 2:2020. https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_T0220.pdf
- Teräsaho, M. & Närvi, J. (toim.) 2019. Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoon. Analyyssejä tasa-arvobarometrasta 2017. Terveystietokeskus ja hyvinvoinnin laitoksen raportteja 6. Helsinki: PunaMusta Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-314-4>
- Tilastokeskus 2019. Ilman jatkokoulutuspaikkaa jääneiden ylioppilaiden osuus kasvoi edelleen. https://www.stat.fi/til/khak/2018/khak_2018_2019-12-12_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2020a. 40–44-vuotiaat korkeimmin koulutettuja vuonna 2019. http://www.tilastokeskus.fi/til/vkour/2019/vkour_2019_2020-11-05_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2020b. Työssäkäyvien opiskelijoiden osuus ennallaan. http://www.stat.fi/til/opty/2018/opty_2018_2020-03-12_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2020c. Yliopistokoulutuksen läpäisy aiempaa nopeampaa. http://www.stat.fi/til/opku/2019/opku_2019_2020-03-12_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2020d. Koulutuksen keskeytti 5,4 prosenttia opiskelijoista. [Tilastokeskus - Koulutuksen keskeyttäminen 2018 \(stat.fi\)](http://www.stat.fi/til/opku/2019/opku_2019_2020-03-12_tie_001_fi.html)
- Tilastokeskus 2020e. Vajaa 1 400 alle 18-vuotiasta peruskoulun päättänyttä koulutusten ulkopuolelle. http://tilastokeskus.fi/til/khak/2019/khak_2019_2020-12-10_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2021. Ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden työllisyys parani, miesten työllistyminen naisia hankalampaa. http://tilastokeskus.fi/til/sijk/2019/sijk_2019_2021-01-21_tie_001_fi.html

- Tilastokeskus 2021b. Maahanmuuttajat väestössä. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>
- Tilastokeskus 2021c. Ulkomaalaistaustaiset. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html>
- Tilastokeskus 2021d. Vieraskieliset pitivät yllä väkiluvun kasvua. http://tilastokeskus.fi/til/vaerak/2020/vaerak_2020_2021-03-31_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2021e. Väestö kielen mukaan 31.12.2020. https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#V%C3%A4est%C3%B6%20kielen%20mukaan%2031.12.
- Toimenpideohjelma kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa. 2021. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/kiusaamisen-ehkaisuohjelma>
- Tuononen, M., Uotila, M., Loikkanen, J., Ylimaula, R., Marjomaa, N. & Latvanen, E. 2021. Korkeakouluohjaus ulkomaisen opiskelijan työllistymisen ja integraation tukena. Eurostudent VII-tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 7. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-896-0>
- Universities without walls. 2021. A vision for 2030. European University Association. <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf>
- Ursin, J., Hyytinen, H., & Silvennoinen, K. (toim.) 2021. Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas! -hankkeen tuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 6. Helsinki: PunaMusta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2>
- Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko (VNS 1/2021 vp). 2021. [Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko - OKM - Opetus- ja kulttuuriministeriö \(minedu.fi\)](https://minedu.fi/valtioneuvoston-koulutuspoliittinen-selonteko-okm-opetus-ja-kulttuuriministerio)
- ”Vammaisena olen toisen luokan kansalainen”. 2016. Selvitys vammaisten syrjäntäkokemuksista arjessa. Yhdenvertaisuusvaltuutettu. Oikeusministeriö ja syrjäntän seurantajärjestelmä. Helsinki: Lönnberg painot Oy. <https://syrjinta.fi/vammaisselvitys>
- Venäläinen, E. 2020. Korkeakouluopiskelu korona-aikana. Keskeisiä tuloksia Akava Worksin kyselytutkimuksesta, toteuttaja Aula Research, Helsinki: Akava. https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2020/12/Tutkimus_korkeakouluopiskelu_korona-aikana.pdf
- Villa, T. & Kivisalmi, S. 2016. Korkeakoulujen saavutettavuus – Katsaus korkeakoulujen sosiaaliseen, psyykkiseen ja fyysiseen saavutettavuuteen opiskelijoiden näkökulmasta. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 53/2016. <https://drive.google.com/file/d/0B9L1fvjudy3GOU01dE43UjRJSJM/view>
- Virtanen, H. & Riukula, K. 2021. Koulutuksen keskittäminen muuttaa nuorten koulutus- ja urapolkuja. ETLA Muistio No 94. <https://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-94.pdf>
- Visio 2030-työryhmien raportit. 2017. Häirintää ei suvaita eikä sallita-toimintaperiaatteet. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 32–33. https://minedu.fi/documents/1410845/12021888/Visiotyo%CC%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf/d69fc279-d6a9-626d-deac-712662738972/Visiotyo%CC%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf
- Vätäinen, H. 2020. Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla – arvioinnin tuloksia saavutettavuuden näkökulmasta. Esitys korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelma -webinaarissa 10.11.2020. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-saavutettavuussuunnitelma>
- Weiste-Paakkanen, A., Martelin, T., Koponen, P., Koskinen, S. & Linnanmäki, E. 2014. Romanian hyvinvointi – esitutkimus. Loppuraportti. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpäpaperi 16. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-186-0>
- Weiste-Paakkanen, A., Lämsä, R. & Kuusio, H. (toim.) 2018. Suomen romaniväestön osallisuus ja hyvinvointi. Romanian hyvinvointitutkimus Roosan perustulokset 2017-2018. Terveiden ja hyvinvointilaitoksen raportti 15. Helsinki: PunaMusta Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-246-8>
- Wouters, A., Croiset, G. & Kusurkar, R.A. 2018. Selection and lottery in medical school admissions: who gains and who loses? MedEdPublish <https://doi.org/10.15694/mep.2018.0000271.1>
- Yhdenvertaisuuden edistäminen ja positiivinen erityiskohtelu. 2021. Yhdenvertaisuusvaltuutetun esite. Oikeusministeriö. Helsinki. <https://syrjinta.fi/documents/25249352/34271289/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf/34593484-7b08-47da-a662-cceb6e4df28e/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf?version=1.1&t=1600433426849>
- Yilmazoglu, Y. 2021. How universities can win back international students. University World News 13.2.2021. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2021020814252452>
- Ärting, M. (toim.) 2020. Voimaa opiskeluun – otetta ohjaukseen: Voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu. Diak puheenvuoro 29. Tampere: PunaMusta. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/333089/DIAK_Puheenvuoro_29_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Liite 1. Kontaktoituja henkilöitä ja tahoja

Kontaktoituja henkilöitä ja tahoja

| | |
|----------------------|--|
| Aalto, Sari | Historiantutkija, Itä-Suomen yliopisto |
| Ahva, Toni | Koulutuspoliittinen asiantuntija, Lukiolaisten liitto |
| Aikio-Puoskari, Ulla | Koulutussihteeri, Saamelaiskäräjät |
| Airas, Maija | Opetusneuvos, Opetushallitus |
| Aro, Timo | VTT, Johtava asiantuntija, MDI |
| Erkkilä, Nina | Suomen opinto-ohjaajat SOPO |
| Erola, Jani | johtaja, sosiologian professori, Tutkimuksen lippulaiva INVEST/ yliopisto |
| Turun | |
| Finni, Saana | Suunnittelija, Oulun yliopiston hakijapalvelut |
| Eskola, Seija | Lehtori, JAMK/Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE |
| Guttorm, Tomi | Apulaisrehtori (Saamelaisalueen koulutuskeskus) |
| Jutila, Matti | Ylitarkastaja, Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto |
| Heikkonen, Merja | Pääsihteeri, Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta VANE |
| Heini, Annina | Suunnittelija, Kynnys ry |
| Hentilä, Helka-Liisa | Professori, Oulun yliopisto, Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI |
| Herrala, Sara | Projektipäällikkö, Moniheli, Omapolku-hanke |
| Hoffren, Tea | Erytysisiantuntija, Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta VANE |
| Holopainen, Heikki | Johtava elinkeinopoliittinen asiantuntija, Sivistystyönantajat SIVISTA |
| Holsti, Emma | Edunvalvonnan koordinaattori, Suomen Opiskelija-Allianssi - OSKU ry |
| Huuhka, Essi | Esteettömyyssuunnittelija, Turun yliopisto, Esteetöntä opiskelua ESOK.fi |
| Hynönen, Iiris | Sosiaalipoliittinen asiantuntija, Lukiolaisten liitto |
| Hölttä, Heta | Nuorisotyön vaikuttamisen asiantuntija, Seta ry |
| Juusola, Henna | Väitöskirjatutkija, Tampereen yliopisto |
| Jääskeläinen, Marko | Toimitusjohtaja, esteettömyysasiantuntija, Accessia consulting |
| Kalalahti, Mira | Kollegiumtutkija, dosentti, Turun yliopisto/Helsingin yliopisto |
| Karhunen, Paula | Hallituksen jäsen, Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL |
| Karvinen, Marita | Koulutusasiantuntija, Seta ry |
| Kasongo, Jenny | Puheenjohtaja, Students of Colour, Helsingin yliopisto |

| | |
|------------------------|--|
| Kirveskoski, Hannele | Hyvinvointipolitiikan asiantuntija, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Kivistö, Jussi | Professori, Tampereen yliopisto |
| Kohtamäki, Vuokko | Yliopistonlehtori, dosentti, Tampereen yliopisto |
| Kolbe, Laura | Professori, Helsingin yliopisto |
| Koski, Jouni | Rehtori, toimitusjohtaja, Laurea, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE |
| Kosunen, Sonja | Apulaisprofessori, Helsingin yliopisto |
| Kotavaara, Niina | Väitöskirjatutkija Oulun yliopisto |
| Kujanpää, Santeri | Varapuheenjohtaja, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Kuparinen, Ninni | Hallituksen jäsen, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Käyhkö, Mari | dosentti, yliopistonlehtori, Itä-Suomen yliopisto |
| Laakso, Rebekka | Suunnittelija, CELIA |
| Lamppu, Veli-Matti | Toimitusjohtaja (Ammattiosaamisen kehittämissyhdystys AMKE) |
| Laukia, Jari | Johtaja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu/ ammattillinen opettajakorkeakoulu |
| Lehto, Reeta | Tohtoriopiskelija, Turun yliopisto |
| Lempinen, Miko | Ylitarkastaja, Tasa-arvovaltuutetun toimisto |
| Lindberg, Allan Armas | Toiminnanjohtaja, Suomen romanifoorumi |
| Lindberg, Sanna | Verkostokoordinaattori, Suomen romanifoorumi |
| Lyytinen, Anu | Yliopistotutkija, Tampereen yliopisto |
| Löytänen, Oona | Hallituksen jäsen, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Magga, Ristenrauna | Puheenjohtaja, Suomen saamelaisten keskusjärjestö |
| Mastokangas, Henriikka | Puheenjohtaja, Suomen Opiskelija-Allianssi - OSKU ry |
| Murto, Armi | Toiminnanjohtaja, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Niinimäki, Touko | Sosiaalipolitiikan asiantuntija, Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL |
| Nivukoski, Adina | Puheenjohtaja, Lukiolaisten liitto |
| Nori, Hanna | Yliopistotutkija, Turun yliopisto |
| Nurmi, Armi | Puheenjohtaja, Suomen opinto-ohjaajat SOPO |
| Ojala, Janina | Varapuheenjohtaja, Students of Colour, Helsingin yliopisto |
| Pekkarinen, Tuomas | Tutkimusprofessori, Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT |
| Peltonen, Hekma | Edunvalvontavastaava, Students of Colour, Helsingin yliopisto |
| Peltoniemi, Harri | Johtaja, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi |
| Pietilä, Paula | Esteettömyyssuunnittelija, Turun yliopisto, Esteetöntä opiskelua ESOK.fi |
| Pohjanvirta, Aino | Pääsihteeri, Suomen Opiskelija-Allianssi - OSKU ry |
| Pulkkinen, Jyri | Työsuojelupäällikkö, Taideyliopisto (Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI) |
| Puupponen, Hannu | Jyväskylä (aiemmin Jyväskylän yliopisto) |
| Pynnönen, Päivi | Lehtori, ammatillinen erityisopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutus, Hämeen ammattikorkeakoulu |

| | |
|-----------------------|---|
| Raike, Antti | Erityisasiantuntija, Aalto-yliopisto |
| Rask, Shadia | Tutkimuspäällikkö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL |
| Rauhala, Pentti | FT, dosentti |
| Reinikainen, Sarianna | Toiminnanjohtaja, Erialaisten oppijoiden liitto ry (EOL) |
| Risikko, Tanja | Toiminnanjohtaja, Suomen yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI |
| Saari, Juhani | Yliaktuaari, Tilastokeskus |
| Saarinen, Camilla | Hallituksen jäsen, Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL |
| Saarinen, Taina | Tutkimusprofessori, Jyväskylän yliopisto |
| Salonen, Ilona | Toiminnanjohtaja, Samarbetsförbundet kring funktionshinder SAMS rf |
| Sarén, Matti | Rehtori/toimitusjohtaja, Kajaanin ammattikorkeakoulu |
| Sarvimäki, Matti | Johtava tutkija, apulaisprofessori Valtion taloudellinen tutkimuskeskus/Aalto-yliopisto |
| Sippola, Anniina | Korkeakoulupolitiikan asiantuntija, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Soto Godoy, Marisel | Kotouttavan toiminnan päällikkö, Monika-Naiset liitto |
| Stenberg, Heidi | Projektijohtaja, SIMHE-Metropolia |
| Suhonen, Tuomo | Tutkimuskoordinaattori, Palkansaajien tutkimuslaitos PT |
| Tenhunen, Maarit | suunnittelija, Lapin yliopiston hakija- ja opiskelupalvelut |
| Triumpf, Rauna | Lehtori, Saamelainen korkeakoulu, Kautokeino, Norja |
| Tuominen Jenni | Toiminnanjohtaja, Monika-Naiset liitto |
| Tuurala, Emilia | Viestintäkoordinaattori, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Vaittinen, Pirjo | FT, Finnish Reading Association FinRa |
| Vartio, Elias | Juridinen avustaja, Samarbetsförbundet kring funktionshinder SAMS rf |
| Viitaniemi, Elina | Hallituksen jäsen, Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK |
| Vätäinen, Hanna | Arviointiasiantuntija, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi |
| Witting, Mika | Yliaktuaari, Tilastokeskus |
| Ylimaa, Markus | Ministerin erityisavustaja, opetus- ja kulttuuriministeriö |
| Ågren, Satu | Johtava asiantuntija, Ammattiosaamisen kehittämissyhdystys AMKE |

Kontaktoituja opetus- ja kulttuuriministeriön virkahenkilöitä

| | |
|----------------------------|----------------------|
| Ahonen, Paavo-Petri | Opetusneuvos |
| Haltia, Petri | Opetusneuvos |
| Heinivirta, Kirsi | Suunnittelupäällikkö |
| Hyvönen, Ilmari | Opetusneuvos |
| Ikkela, Saara | Erytisasiantuntija |
| Innola, Maija | Opetusneuvos |
| Kajaste, Matti | Opetusneuvos |
| Keistinen, Kosti | Asiantuntija |
| Korhonen, Jonna | Opetusneuvos |
| Muotka, Virva | Erytisasiantuntija |
| Mäkeläinen Ulla | Opetusneuvos |
| Piironen, Kaisu | Opetusneuvos |
| Piispanen, Toni | Suunnittelija |
| Silander, Tiina | Johtaja |
| Tervaspalo, Katri | Opetusneuvos |
| Vahtivuori-Hänninen, Sanna | Opetusneuvos |
| Vesalainen, Marjo | Opetusneuvos |
| Virtanen, Perttu | Hallitussihteeri |
| Vuorinen, Birgitta | Johtaja |

Liite 2. Suunnitelmasta lausuntokierroksen perusteella siirretyt tavoitteet, joita korkeakoulujen näkemysten mukaan jo ”itsestään selvästi” toteutetaan nykysäädöksiin perustuen

(9.2.3 Opetus, oppiminen, opiskelijan tuki ja opinto- ja uraohjaus)

Tavoite 17. Opetus- ja toteutussuunnitelmissa otetaan huomioon opetuksen ja oppimisen saavutettavuus

- Opetussuunnitelmien laatimiseen osallistuu saavutettavuuteen, moninaisuuden kohtaamiseen sekä inklusiiviseen ja integroivaan pedagogiikkaan perehtyneitä henkilöitä.
- Opetus- ja toteutussuunnitelmissa on esitetty periaatteet ja käytännöt opetuksen, opiskelun ja arvioinnin yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden toteuttamiseksi.
- Korkeakoulututkintojen osaamistavoitteissa kiinnitetään erityistä huomiota kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen kehittämiseen.
- Yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden toteutumista opetussuunnitelmissa, oppimateriaaleissa, opetuksessa, opiskelussa ja arvioinnissa arvioidaan systemaattisesti/säännöllisesti opiskelijapalautteen avulla ja tulokset hyödynnetään opetuksen kehittämisessä.

Tavoite 18. Opiskelijoiden yksilölliset tarpeet otetaan huomioon henkilökohtaisessa opintosuunnitelmassa (HOPS) ja opiskelijoita tuetaan opiskelussa

- Korkeakoulun HOPS-käytännöt ottavat huomioon saavutettavuuden ja yksilölliset järjestelyt.
- Korkeakoululla on toimintamallit ohjauksen antamiseen opintojen eri vaiheissa.
- Opiskelijoiden opintojen etenemisestä kerätään systemaattisesti tietoa ja sitä hyödynnetään osana laatujärjestelmää.

Tavoite 19. Opetus- ja ohjaushenkilöstö osaa ottaa huomioon opiskelijoiden moninaisuuden ohjauksessa, opetuksessa ja osallisuuden tukemisessa

- Korkeakoulut lisäävät korkeakoulupedagogisella ja muulla henkilöstökoulutuksella systemaattisesti opetus- ja tukipalveluhenkilöstönsä osaamista eri opiskelijaryhmien erityistarpeiden tunnistamiseksi ja tukemiseksi sekä saavutettavuuden ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi.

- Korkeakoulupedagogisessa ja muussa henkilöstökoulutuksessa kiinnitetään huomiota kieli- ja kulttuuritietoiseen opetukseen ja ohjaukseen ja moninaisten oppijoiden kohtaamiseen liittyvän osaamisen vahvistamiseen.
- Henkilöstön käytössä on tukea tai tukihenkilöitä opetuksen ja ohjauksen saavutettavuuden kehittämiseksi.
- Henkilöstökyselyillä kerätään palautetta saavutettavuuden toteuttamisesta ja siihen saadusta tuesta ja koulutuksesta.

Tavoite 20. Opiskelija saa tarvitsemansa tuen ja ohjauksen, yksilöllisiä järjestelyjä ja hyvinvointia tukevia palveluita kaikissa opintojen vaiheissa.

- Korkeakoulussa on saavutettavuuteen, moninaisuuden kohtaamiseen sekä inklusiiviseen ja integroivaan pedagogiikkaan perehtynyt henkilöstö, joka tukee opiskelijaa opintojen suunnittelussa
- Korkeakoulun toimintatavat ja käytännöt opiskeluvälmiuksien ja -taitojen kehittämisessä ottavat huomioon opiskelijoiden moninaisuuden.
- Korkeakoululla on oppimisen ja hyvinvoinnin tuki- ja ohjaukseen käytännöt sekä nimetyt vastuhenkilöt tai -tahot sekä yhteistyökäytännöt opiskelijoiden oppimisvaikeuksien, vaikeiden elämäntilanteiden ja psyko-sosiaalisten haasteiden varalle (esimerkiksi opinto-ohjaajat, erityispedagogiikan asiantuntijat, opintopsykologit, saavutettavuuden asiantuntijat, yhteistyö korkeakoulun ulkopuolisten tahojen kanssa).
- Korkeakoulu arvioi yhdessä opiskelijan kanssa ohjauksen ja tuen toteutumista

Tavoite 31. Korkeakoulun kirjastopalvelut ovat saavutettavia

- Kirjaston henkilöstön osaamista saavutettavuuden toteuttamiseksi tuetaan säännöllisellä koulutuksella
- Kirjastolla on saavutettavuudesta vastaava informaattikko.

(9.2.4 Opiskelijavalinta)

Tavoite 25. Hakijoiden yhdenvertaisuus valintaprosessissa turvataan

- Valintakokeen ennakkomateriaalit ovat saavutettavia, valintakoe toteutetaan saavutettavasti esteettömissä tiloissa ja korkeakoululla on kirjalliset ohjeet sekä osaaminen ja muut resurssit hakijoiden tarvitsemien yksilöllisten järjestelyjen toteuttamiseksi.
- Yksilöllisiä järjestelyjä hakeneilta kerätään säännöllisesti palautetta järjestelyjen toimivuudesta.

9.2.6 Korkeakoulun fyysinen saavutettavuus (esteettömyys)

Tavoite 34. Peruskorjausten yhteydessä rakennuksen fyysistä saavutettavuutta kehitetään esteettömyyskartoituksen pohjalta

- Ennen peruskorjauksen aloittamista korjattaviin tiloihin tehdään vähintään ESKEH-kriteeristön mukainen esteettömyyskartoitus. Kartoituksessa huomioidaan myös peruskorjaussuunnitelma.
- Kartoituksen suorittaa kriteeristön käyttöön koulutettu esteettömyyskartoittaja ja kartoituksessa otetaan huomioon tilojen käytön ja käyttäjien moninaisuus.
- Esteettömyyskartoituksen perusteella tehdään osaksi korkeakoulun saavutettavuussuunnitelmaa rakennetun ympäristön fyysisen saavutettavuuden suunnitelma (esteettömyyssuunnitelma).
- Vuokratiloissa toimiva korkeakoulu edistää sellaisten tilojen vuokraamista, joissa esteettömyys on huomioitu mahdollisimman hyvin.

Tavoite 35. Korkeakoulun fyysiset ympäristöt ja palvelut suunnitellaan ja toteutetaan saavutettaviksi yhteistyössä tilojen käyttäjien kanssa

- Fyysisen saavutettavuuden edistämiseksi uusien tilojen ja korjausten suunnitteluun ja toteuttamiseen seurantaan osallistetaan tilojen moninaiset käyttäjät ja tarvittaessa hyödynnetään ulkopuolisia asiantuntijoita.
- Korkeakoulun pelastussuunnitelmat ovat saavutettavassa muodossa ja niissä on otettu huomioon yhteisön jäsenten moninaisuus. Pelastusteiden esteettömyys ja hätäpoistuminen varmistetaan säännöllisin koulutuksin ja tarkastuksin.
- Korkeakoulun tilaisuudet järjestetään omissa tai ulkopuolisissa fyysisesti saavutettavissa (esteettömissä) tiloissa. Tilaisuuden järjestäjät noudattavat saavutettavan tapahtuman ohjeistuksia kaikissa järjestelyissä.

Tavoite 36. Digitaalisten palvelujen saavutettavuutta edistetään korkeakoulussa suunnitelmallisesti. Varmistetaan, että mahdollisimman moni vammainen, toimintarajoitteinen ihminen voi käyttää verkkosivustoja itsenäisesti.

- Korkeakoululla on toimeenpanosuunnitelma digipalvelulain saavutettavuusvaatimusten toteuttamiseksi kaikissa digitaalisissa järjestelmissä ja palveluissa.
- Tekoälyyn perustuvat tietojärjestelmät ja erityisesti järjestelmät toteutetaan siten, että ne eivät ylläpidä rakenteellista syrjintää.

- Digitaalinen saavutettavuus on ohjeistettu korkeakoulun henkilöstölle ja opiskelijoille ja sen toteuttamiseen tarjotaan koulutusta ja ohjausta.
- Korkeakoulun hankintaohjeissa edellytetään saavutettavuuden ottamista huomioon digitaalisten laitteiden, järjestelmien, ohjelmistojen, tuotteiden ja palvelujen hankinnoissa.
- Korkeakoulussa käytettävien digitaalisten laitteiden, järjestelmien, ohjelmistojen, tuotteiden ja palvelujen saavutettavuus on kartoitettu.
- Digitaalisen saavutettavuuden kartoituksessa havaittujen puutteiden edellyttämät korjaukset, vaihtoehdot ja ohjeistukset toteutetaan toimeenpanosuunnitelman mukaisesti.
- Korkeakoulun keskeisesti käyttämä julkaisujärjestelmä ja verkko-oppimisympäristö vastaavat digipalvelulain mukaisia saavutettavuusvaatimuksia (WCAG 2.1 AA).

Tavoite 37. Vahvistetaan digiosaamista läpi elämän.

- Korkeakoulut vahvistavat digitaitoihin, työelämätaitoihin ja urasuunnittelutaitoihin liittyvää sisältöä ja tarjontaa koulutuksissaan

(9.2.7 Viestintä)

Tavoite 39. Viestinnän saavutettavuus otetaan huomioon koko korkeakoulu yhteisön toiminnassa

- Korkeakoulun viestinnässä noudatetaan digipalvelulain mukaisia saavutettavuusvaatimuksia.
- Keskeiset tiedotteet ja julkaisut ovat saatavissa suomen lisäksi muilla korkeakoulun opetuksessa käytettävillä kielillä.

Tavoite 40. Henkilöstöllä on edellytykset saavutettavan viestinnän toteuttamiseen ja kehittämiseen

- Henkilöstölle on tarjolla perehdytys, koulutus ja tuki viestinnän saavutettavuuden toteuttamiseksi
- Viestintäpalveluihin on nimetty viestinnän saavutettavuudesta vastaava henkilö/taho.



OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ
UNDERSVINGS- OCH KULTURMINISTERIET
MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE

ISBN pdf: 978-952-263-838-0

ISSN pdf: 1799-0351

ISBN painettu: 978-952-263-777-2

ISSN painettu: 1799-0351