



KANSALLINEN  
KOULUTUKSEN  
ARVIOINTIKESKUS

# KANSALLISEN ARVIOINTITOIMINNAN TULOKSIA KOULUTUSJÄRJESTELMÄN TILASTA 2020







Kuva: Kari Leo

# Sisällys

1	Johdanto	4
2	Taustaa aiemman yhteenvedon perusteella	7
3	Osaamistaso ja koulutuksellinen tasa-arvo eri koulutusasteilla	9
4	Lasten ja nuorten hyvinvointi	21
5	Yhteiskunnallinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	27
6	Suomalaisen koulutusjärjestelmän kansainvälinen houkuttelevuus	36
7	Joustavat opintopolut korkeakoulutuksessa	46
8	Lähteet	48

# 1 Johdanto

Koulutus ja osaaminen luovat tulevaisuutta. Koulutuksen avulla Suomelle luodaan hyvinvointia, sivistystä ja kilpailukykyä. Siksi koulutukseen on panostettava sekä nyt että tulevaisuudessa. Katse ja tavoitteet täytyy suunnata eteenpäin – lähitulevaisuuden lisäksi myös sinne, minne emme vielä näe.

Karvi tuottaa monipuolista ja ajantasaista arviointitietoa koulutuksen kehittämistä, päätöksentekoa ja yhteiskunnallista keskustelua varten. Arvioinnit tuottavat tietoa koulutusjärjestelmän nykytilasta ja pitkän aikavälin trenditietoa osaamisessa ja koulutuksessa tapahtuvista muutoksista yhteiskunnan kehitykseen peilaten. Lisäksi Karvi antaa suosituksia koulutuksen ja koulutusjärjestelmän kehittämistä varten. Tässä tiivistelmäjulkaisussa rakennetaan Karvin tuottaman arviointiedon perusteella kuvaa kansallisesta koulutuksen tilasta, osaamisen tasosta, tasa-arvosta ja hyvinvoinnista sekä luodaan näkemystä Suomen houkuttelevuudesta opiskelu-, tutkimus- ja investointimaana koulutuksen näkökulmasta. Julkaisun perustana ovat pääasiassa Karvin kahden viime vuoden aikana laatimat arviointiraportit.



**Vuoden 2014 OPS-uudistus on lisännyt opettajien oman työn reflektointia, työskentelytapojen kehittämistä sekä erilaisten oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien hyödyntämistä. Oppimiskäsityksen mukainen toiminta on konkretisoitunut muun muassa vuorovaikutteisena oppimisena sekä lasten ja oppilaiden aktiivisen toimijuuden vahvistamisena. (Venäläinen ym. 2020). (Venäläinen ym. 2020)**

**Oppimistulosten tasoa ja muutosta on seurattava ja erojen kaventamiseksi on järkevää kiinnittää huomiota tukea tarvitsevien lasten entistä aktiivisempaan huomioimiseen jo varhaiskasvatuksessa.**

**Kaikilla suomalaisilla opettajilla tulisi olla henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat, ja niiden toteutumista pitäisi seurata säännöllisesti.**





## 2 Taustaa aiemman yhteenvedon perusteella

Karvi julkaisee säännöllisesti yhteenvetoja koulutuksen tilaa koskevista arviointitoiminnan tuloksista. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus on ollut keskeinen arviointitoiminnan painopiste ja eri koulutusasteita läpäisevä teema vuodesta 2014 alkaen. Seuraavaan taulukkoon on tiivistetty vuonna 2018 julkaistussa yhteenvedossa esitettyjä tasa-arvoon liittyviä keskeisimpiä arviointituloksia.

### TAULUKKO 1. Esimerkkejä tasa-arvon toteutumisesta kertovista arviointituloksista

#### Oppilaan kotitaustan yhteys oppimistuloksiin on vahvistunut 2010-luvulla

Oppilaiden huoltajien koulutustausta, koulutuksen arvostus ja huoltajilta saatavan tuen määrä aiheuttavat merkittäviä ja huolestuttavia eroja oppilaiden osaamiseen. Nämä tekijät tuovat vuosissa mitattavan eron esimerkiksi matematiikan osaamiseen, ja niillä on todettu olevan vaikutusta myös äidinkielen ja kirjallisuuden osaamiseen perusopetuksessa. (Metsämuuronen 2017; Harjunen & Rautopuro 2015.)

#### Sukupuolten välillä on osaamiseroja – poikien osaaminen polarisoituu

Tyttöjen osaaminen äidinkielessä on perusopetuksen päättövaiheessa poikien osaamista vahvempaa, mutta silti heikomminkin menestyneet pojat luottivat omaan osaamiseensa enemmän kuin tytöt. (Harjunen & Rautopuro 2015.)

Matematiikan osaamisessa ei ole tyttöjen ja poikien välillä merkitsevää eroa perusopetuksen päättövaiheessa, mutta poikien matematiikan taidoissa on kuitenkin havaittavissa polarisoitumista eli tulosten jakaantumista ääripäihin. Pojat saavat tyttöjä yleisemmin sekä matalia että korkeita pistemääriä. (Metsämuuronen 2017)

Oppimistulosten synteesianalyysin tulokset osoittavat, että ammatillisessa koulutuksessa tutkintojen tuottama osaaminen on naisten keskuudessa vahvempaa. (Kilpeläinen, Jalolahti & Räkköläinen 2018.)

### **Osaamiserot alueiden ja kieliryhmien välillä ovat pieniä**

Alueellinen yhdenvertaisuus näyttää toteutuvan, joskin maakuntien välillä on jonkin verran selittämätöntä vaihtelua. Perusopetuksessa koulujen väliset erot ovat olleet Suomessa pitkään OECD-maiden alhaisimpia. Karvin arviointitulokset ovat näiden tulosten kanssa samansuuntaisia. (Harjunen & Rautopuro 2015, Julin & Rautopuro 2016; Leino ym. 2019.)

Suomeksi ja ruotsiksi on mahdollisuus saavuttaa yhdenvertainen osaamistaso perusopetuksen päättövaiheessa. Kieliryhmien väliset erot kuitenkin kasvavat huomattavasti, jos kotikielenä on jokin muu kuin suomi tai ruotsi. (Julin & Rautopuro 2016; Metsämuuronen 2017).

### **Kunnat ovat paikanneet valtion säästöjä – resursseissa on eroa opetuksenjärjestäjien välillä**

Opetuksenjärjestäjät ovat kompensoineet valtiontalouden säästöpäätöksiä (2011–2015) omalla rahoituksellaan. Kuntien ja muiden opetuksenjärjestäjien varhaiskasvatukseen ja yleissivistävään koulutukseen osoittama rahoitus ja resurssit eivät ole vähentyneet läheskään valtiontalouden säästöpäätöksiä vastaavasti. Säästöjä tehneet järjestäjät ovat säästäneet esimerkiksi varhaiskasvatuksen henkilöstökuluista työaika- ja vuosilomasuunnittelulla ja opetuksen määrää vähentämällä. Toisaalta esi- ja perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa sijaiskäytännöt eivät suurimmalla osalla järjestäjiä ole muuttuneet.

Erot resursseissa heijastuvat myös toiminnan järjestämiseen. Esimerkiksi perusopetuksen alaluokilla keskimääräinen ryhmäkoko on maaseutumaisissa kunnissa kaksi oppilasta pienempi kuin kaupunkimaisissa kunnissa.

(Pitkänen, Hievanen, Kirjavainen, Suortamo & Lepola 2017.)

### **Arviointikäytänteet vaihtelevat**

Koulujen vaihtelevat arviointikäytänteet ovat huolestuttava tasa-arvon toteutumiseen vaikuttava asia. Matematiikan osaamisen arviointi vaikuttaa oikeudenmukaiselta koulujen sisällä mutta ei välttämättä koulujen välillä. Samaan päättöarvosanaan vaaditaan parhaimpia tuloksia saaneissa oppilaitoksissa selvästi enemmän osaamista kuin heikoimpia tuloksia saaneissa oppilaitoksissa. Ilmiö on ilmeinen erityisesti lukioissa, mutta se havaitaan selvästi myös ammatillisessa koulutuksessa. (Julin & Rautopuro 2016; Metsämuuronen 2017.)

### **Vähemmistökielten asema ei ole yhdenvertainen valtakielen aseman kanssa, ja niiden opetuksessa on haasteita**

Saamen kielen säilyttämistä on tuettu 1990-luvulta alkaen muun muassa kouluopetuksella ja kielipesätoiminnalla. Lisätoimia vähemmistökielten elvyttämiseksi tarvitaan kuitenkin edelleen.

Romanikielen opettajien koulutus vaihtelee peruskoulusta korkeakoulututkintoon ja lähes 90 % opettajista kokee tarvitsevansa lisää koulutusta. Romanikielen oppituntien määrä vaihtelee paljon ja oppilaiden osaamisen tasossa on suuria eroja. Viittomakieltä äidinkielenään opiskelevista vähintään hyvän tason osaamisen saavuttaa noin neljännes opiskelijoista. Vain harvalla viittomakielen opettajalla on viittomakielen aineenopettajan pätevyys.

Opettajan koulutustausta, opetustuntimäärä sekä oppimateriaalien laatu ja saatavuus vaikeuttavat vähemmistökielten, kuten saamen, romanikielen ja viittomakielen oppimistavoitteiden saavuttamista. Saamen kielen kielenopettajan kelpoisuus on vain hieman yli puolella saamea äidinkielenä opettavista opettajista.

(Huhtanen & Puukko 2016a; 2016b; Huhtanen, Puukko, Rainò, Sivunen & Vivolin-Karén 2016.)



# 3 Osaamistaso sekä koulutuksellinen tasa-arvo eri koulutusasteilla

## Varhaiskasvatus

Suomessa varhaiskasvatukseen osallistuminen on kansainvälisissä vertailuissa vähäisempää kuin muissa Pohjoismaissa (OECD 2015). Hallitus käynnisti vuonna 2018 kokeilun, jonka tavoitteena on nostaa varhaiskasvatuksen osallistumisastetta ja vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa. Kokeiluun osallistuneissa kunnissa 5-vuotiaille tarjotaan maksutonta varhaiskasvatusta. Karvi arvioi kokeilun tavoitteiden toteutumista (Siippainen ym. 2019).

Arviointitulosten perusteella 5-vuotiaiden varhaiskasvatukseen osallistuminen lisääntyi niissä kunnissa, joissa tarjottiin maksutonta varhaiskasvatusta. Maksuttomuuden lisäksi osallistumisasteen nousua voivat selittää tehostunut palveluohjaus ja kunnan varhaiskasvatusmyönteinen ilmapiiri. Viisivuotiaiden lasten osallistuminen oli yleisempää kunnissa, joissa ei rajattu subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta eikä suurennettu ryhmäkokoja.

**TAULUKKO 2. Varhaiskasvatukseen osallistuvien viisivuotiaiden prosentuaaliset osuudet subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen mukaan**

Subjektiivinen varhaiskasvatusoikeus	noin puoli vuotta ennen kokeilun alkua (15.1.2018)	kokeilun alkaessa (15.9.2018)	noin puoli vuotta kokeilun alkamisen jälkeen (15.1.2019)
Kunta on rajoittanut subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta	75,9	84,0	84,6
Kunta ei ole rajoittanut subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta	83,5	91,3	90,7

Lastenhoidon ratkaisua selittäviksi tekijöiksi nousivat huoltajakyselyssä erityisesti huoltajien asenne varhaiskasvatusta kohtaan, lapsen alle 3-vuotiaat sisarukset ja huoltajien työtilanne.

Perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarvioinnissa (Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020) kartoitettiin koulutulokkaiden taitoja matematiikassa ja äidinkieliessä ensimmäisinä kouluviikkoina. Sekä matematiikan että äidinkielen lähtötasoon oli yhteydessä viisi keskeistä tekijää: ennen koulun alkua tehty tehostetun tai erityisen tuen päätös, suomi tai ruotsi toisena kielenä -oppimäärä (S2), lähisuvussa ilmenneet oppimisvaikeudet, loppuvuodesta syntyminen ja huoltajien matala koulutustausta.

Tämän arvioinnin aineistoissa varhaiskasvatusmuodoilla ja pitkäkestoisilla varhaiskasvatuksen ja lastenhoidon ratkaisulla ei ollut yksiselitteistä yhteyttä lapsen osaamiseen. Monenlaiset varhaiskasvatuspolut voivat tuottaa hyvää osaamista. Näyttää kuitenkin siltä, että kokopäiväisestä varhaiskasvatuksesta päiväkodissa hyötyvät erityisesti ne lapset, joiden elämää on kasautunut useita matalaa lähtötasoa ennakoivia tekijöitä. Myös esiopetusta täydentävässä varhaiskasvatuksessa olleiden lasten keskimääräinen lähtötaso sekä matematiikassa että äidinkieliessä oli systemaattisesti korkeampi kuin niillä lapsilla, jotka osallistuivat vain esiopetukseen 20 tuntia viikossa.

## Suosituksat

- **Varhaiskasvatuksen maksuttomuutta tulee tarkastella osana perhepoliittista järjestelmää.** Lastenhoidon rahalliset tuet eivät aina mahdollista sitä, että osa perheen lapsista olisi kotihoidossa ja osa varhaiskasvatuksessa. **Varhaiskasvatukseen osallistumisen lisäämiseksi lastenhoidon järjestelmän sisällä olevat osallistumisen esteet tulee tunnistaa ja mahdollisuuksien mukaan purkaa.**
- **Kunnissa tulee edelleen laatia toimenpiteitä, joilla varhaiskasvatuksen laatua voidaan parantaa ja varhaiskasvatuspaikkojen riittävyys varmistaa.**
- **Koulutulokkaiden matalaa lähtötasoa ennakoivat tekijät huomioidaan aiempaa suuremmin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen perusteasiakirjojen valmistelussa.**
- **On perusteltua suositella esiopetusta täydentävää varhaiskasvatusta ja kehittää esiopetusta pikemminkin kokopäiväiseksi kuin osapäiväiseksi.** Tähän suunnataan riittävästi resursseja.



Kuva: Kari Leo

## Perusopetus

Oppimistulosten pitkittäistarkastelussa (julkaisematon) seurattiin 9. luokan oppilaiden osaamisen muutosta vuosina 1998–2015 äidinkielessä ja kirjallisuudessa sekä matematiikassa. Oppilaiden väliset erot perusopetuksen päättövaiheen osaamisessa ovat kasvaneet hieman vuodesta 1998. Sekä matematiikassa että äidinkielessä osaamisen jakaumat ovat systemaattisesti hieman leventyneet vuosien aikana eli ero taidoiltaan heikoimpien ja parhaimpien oppilaiden osaamisessa on kasvanut. Oppilaiden osaaminen siis eriytyy.

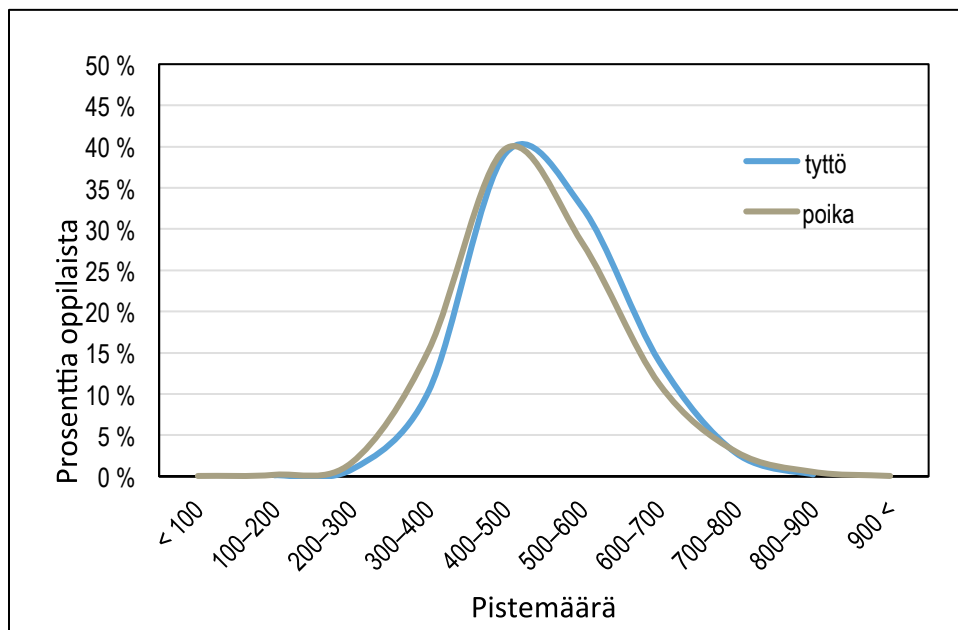


### **SEKÄ TAIDOILTAAN HEIKOIMPIEN ETTÄ PARHAIDEN OPPILAIEN MÄÄRÄT OVAT LISÄÄNTYNEET.**

Matematiikan osaaminen on ollut laskussa vuodesta 2000 lähtien, mutta lasku näyttää hieman taittuneen. Kansallisten arviointien mukaan käänne vaikuttaa tapahtuneen vuonna 2015. Tämä on yhtenäinen piirre myös kansainvälisissä arvioinneissa, joissa käänne tapahtui hieman myöhemmin. Tulevat matematiikan arvioinnit antavat kehityksestä uutta tietoa.

Karvi arvioi vuonna 2018 ensimmäistä kertaa koulutulokkaiden matematiikkaan ja äidinkieleen liittyviä taitoja (Ukkola & Metsämuuronen 2019; Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020). Perusopetuksen alussa osaamiserot AVI-alueiden oppilaiden välillä ja suomen- ja ruotsinkielisten koulujen oppilaiden välillä olivat pieniä. Sen sijaan suomea toisena kielenä (S2) opiskelevien oppilaiden suuri määrä näkyi tuloksissa tietyillä AVI-alueilla. Puolella kouluista S2-oppilaita oli alle sadasosa, kun taas joissakin kouluissa suurin osa oppilaista opiskeli S2-oppimäärää. Tyttöjen ja poikien taidot olivat samalla tasolla perusopetuksen alussa. Poikia oli kuitenkin tyttöjä enemmän sekä taidoiltaan heikoimpien että parhaimpien oppilaiden joukossa.





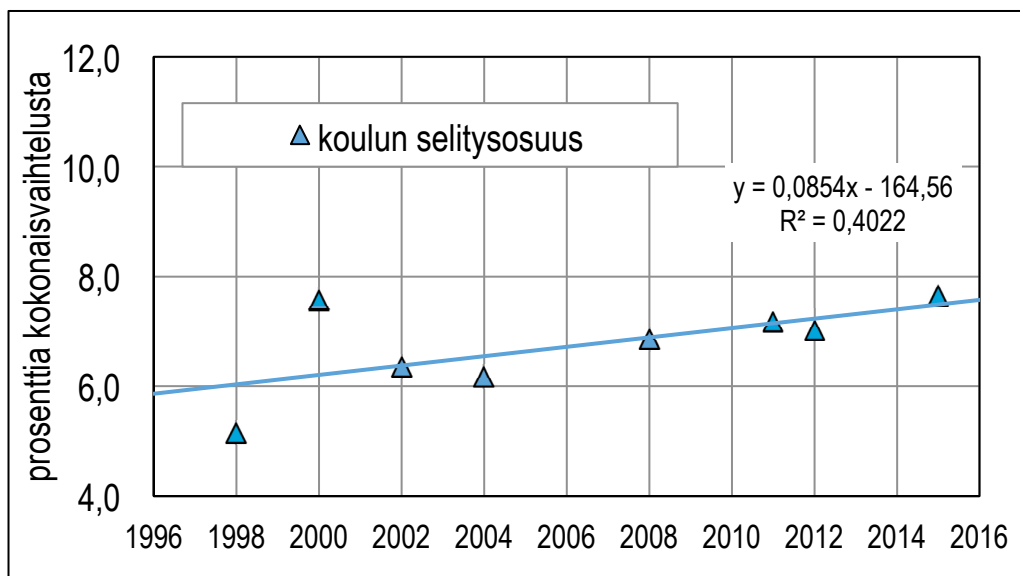
**KUVIO 1. Matematiikan ja äidinkielen osaamisen jakaumat 1. luokan alussa sukupuolen mukaan**

Perusopetuksen alussa sukupuolten välillä ei siis ole eroa matematiikan tai äidinkielen taidoissa, mutta osaamisero syntyy perusopetuksen aikana. Yhdeksännen luokan äidinkielen ja kirjallisuuden osaamisen arvioinnissa tytöt olivat vahvasti edustettuina taidoiltaan vahvimmassa neljänneksessä ja pojat heikoimmassa neljänneksessä. Sukupuolten väliset osaamisen erot olivat suurimmat kirjoittamisen osa-alueella. (Hellgren & Marjanen 2020; Kauppinen & Marjanen 2020).

Yhdeksännen luokan oppimistulosarvioinneissa koulu selittää yleensä noin 10 prosenttia oppilaiden taidoista. Kansainvälisesti katsottuna koulun merkitys on siis melko pieni. Sen sijaan ensimmäisen luokan alussa koulu selittää oppilaiden osaamisesta keskimäärin vain 6 prosenttia. Voidaan siis ajatella, että kansallisesta ja kansainvälisestä näkökulmasta oppilaat aloittavat perusopetuksessa varsin tasa-arvoisessa asemassa eri kouluis-

sa. Suurimpien kaupunkien sisällä koulujen väliset erot oppilaiden taidoissa ovat kuitenkin selviä jo perusopetuksen alussa, sillä valinnanvaraa on enemmän koulujen ja esimerkiksi painotetun opetuksen luokkien välillä eivätkä oppilaat jakaannu eri kouluihin yhtä satunnaisesti kuin muualla maassa. (Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020.) Koulujen väliset erot myös näyttävät kasvavan perusopetuksen aikana.

Matematiikan osaamisessa koulujen väliset erot ovat olleet lievässä kasvussa perusopetuksessa. Koulu selittää yhä suuremman osan 9. luokan matematiikan taidoista (Julin & Rautopuro 2016; Metsämuuronen 2017). Vastaavaa ei kuitenkaan ole havaittu äidinkielessä 2000-luvulla.



**KUVIO 2. Koulun selitysosuus matematiikan osaamisessa**

Oppilaan kotitausta näkyy osaamisessa jo peruskoulun aloitusvaiheessa. Korkeintaan ammatilliseen koulutuksen suorittaneisiin huoltajiin verrattuna yliopistotaustaiset huoltajat tuottivat lapselle reilun vuoden etumatkan ensimmäisen luokan alussa. Huoltajien korkeasta koulutuksesta näytti olevan hyötyä etenkin vuoden viimeisinä kuukausina syntyneille pojille. (Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020). Kotitaustan yhteys oppilaan osaamiseen näkyy äidinkielessä myös yhdeksännellä luokalla (Hellgren & Marjanen 2020; Kauppinen & Marjanen 2020).

Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden toimeenpanon arviointi (Venäläinen ym. 2020) osoitti, että muutospainetta kunnissa aiheuttavat meneillään olevan opetussuunnitelmauudistuksen lisäksi väestö- ja koulurakenteen muuttuminen ja rajalliset resurssit. Kuntatalous on ollut opetussuunnitelmien toimeenpanon ajan tiukalla, ja esiopetusyksiköt ja koulut joutuvat toimimaan hyvin erilaisilla resursseilla.

OPS-arvioinnin mukaan opetussuunnitelmien valmistelu- ja käyttöönottovaiheessa tulisi kiinnittää erityistä huomiota ohjeistuksiin ja koulutuksiin, jotka liittyvät keskeisiin uudistuksiin. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien käyttöönotto on pitkäkestoinen prosessi, joka vaatii aikaa monipuoliseen keskusteluun ja yhteistyöhön. Arviointitulosten mukaan opetussuunnitelmien sisällöllisten tavoitteiden saavuttamista esiopetusyksiköissä ja kouluissa estävät kiire, yhteisen keskustelun vähäisyys sekä opetussuunnitelmien perusteiden tavoitteiden abstraktius ja idealistisuus. Opetussuunnitelmien käyttöönottoa taas tukevat esiopetusyksikön ja koulun koko henkilöstön perehtyminen opetussuunnitelmien tavoitteisiin ja yhteisen ymmärryksen luominen opetuksen kehittämisen suunnista. Tulosten mukaan esiopetusyksiköiden ja koulujen kehittämismyönteinen ilmapiiri, pedagoginen johtaminen ja sisäinen yhteistyö edistävät opetussuunnitelmien sisällöllisten tavoitteiden saavuttamista. Jotta opetussuunnitelma voi muodostua ”eläväksi” asiakirjaksi, sen tavoitteisiin ja keskeisiin sisältöihin tulee palata säännöllisesti. (Venäläinen ym. 2020).

Vuoden 2014 OPS-uudistus on lisännyt opettajien oman työn reflektointia, työskentelytapojen kehittämistä sekä erilaisten oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien hyödyntämistä. Oppimiskäsityksen mukainen toiminta on konkretisoitunut muun muassa vuorovaikutteisena oppimisena sekä lasten ja nuorten aktiivisen toimijuuden vahvistamisena. (Venäläinen ym. 2020).

## Suosituks

- **Oppilaiden välisiin osaamiseroihin tulee kiinnittää huomiota ja oppimistulosten muutosta on seurattava.** Erojen kaventamiseksi on järkevää suunnata tukea esimerkiksi oppimisvaikeuksien ja opetuskielen puutteellisen hallinnan ja sanavaraston entistä aktiivisempaan huomioimiseen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.
- **Koulujen välisiä oppilaiden osaamiseroja ei saa päästää kasvamaan.** Resursseja tulee suunnata riittävästi alueellisen eriytymisen ehkäisemiseen.
- **Esiopetusyksiköitä ja kouluja tulee osallistaa opetussuunnitelmien käyttöönoton kohdentamisen suunnitteluun.** Näin vähäiset resurssit edistäisivät opetussuunnitelmien käyttöönottoa parhaalla mahdollisella tavalla.
- **Resurssien kohdentamisessa tulee varata liikkumavaraa käyttöönoton edetessä mahdollisesti ilmeviin uusiin tarpeisiin.** Näitä voivat olla esimerkiksi esiopetusyksiköissä ja kouluissa havaitut täydennyskoulutustarpeet.



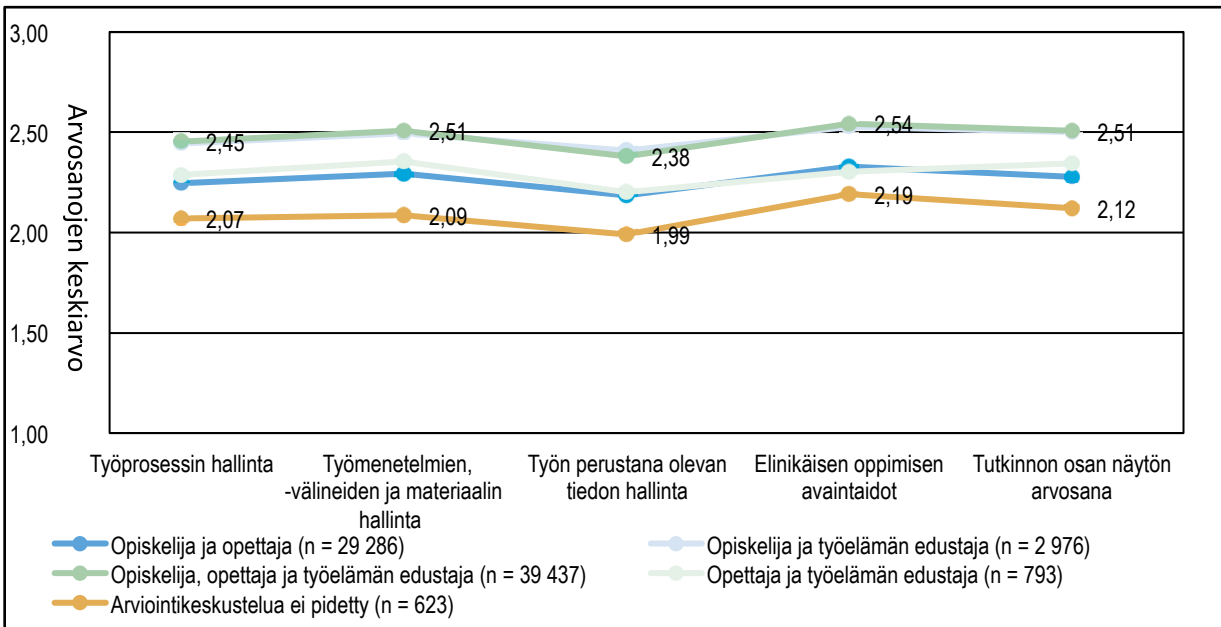
## **Ammatillinen koulutus**

Karvi laati vuonna 2017 synteesin vuosina 2007–2016 toteutettujen ammatillisen koulutuksen oppimistulos-arviointien tuloksista (Kilpeläinen & Jalolahti 2018). Se kattoi 21 perustutkinnon tulokset. Synteesin mukaan ammatillinen osaaminen on näyttöjen arvosanoilla mitattuna hyvää, sillä lähes puolet opiskelijoista sai näytön arvosanaksi kiitettävän, 45 prosenttia hyvän ja seitsemän prosenttia tyydyttävän. Parhaimmin opiskelijat osasivat elinikäisen oppimisen avaintaitojen sisällöt ja heikoimmin työn perustana olevan teorian tiedon.

Näyttöjen arvosanoissa oli pieniä eroja eri alueilla toimivien järjestäjien välillä. Sukupuolten välillä on eroja arvosanoissa, sillä yleisin arvosana kaikissa osaamisalueissa oli naisilla kiitettävä ja miehillä hyvä. Suomen- ja ruotsinkielisten opiskelijoiden arvosanat olivat lähes samaa tasoa. Työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisessa on suurta vaihtelua työpaikkojen välillä. Samoin koulutettujen työpaikkaohjaajien määrä vaihtelee paljon tutkinnoittain ja koulutuksen järjestäjittäin.

Vaihtelu näyttöjen vaatimuksissa, näyttöympäristöissä ja näyttöjen arvioinneissa asettaa opiskelijat eriarvoiseen asemaan. Kun näyttö järjestetään työelämässä ja sen arviointiin osallistuu työelämän edustaja, opiskelijat saavat usein parempia arvosanoja kuin silloin, kun näyttö järjestetään oppilaitoksessa ja arvioinnista vastaa opettaja. (Kilpeläinen & Jalolahti 2018).





**KUVIO 3. Opiskelijoiden arvosanojen keskiarvot arviointikeskusteluun osallistuneiden mukaan**

### Suosituksset

- **Ammatillisen koulutuksen näyttöjen sisältöön ja suoritusten arviointiin tulee kiinnittää huomiota, jotta ne ovat yhteismitallisia opiskelijoiden ja koulutuksen järjestäjien välillä.** Opettajien ja etenkin työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamista tulee vahvistaa.
- **Koulutuksen järjestäjien tulee varmistaa oppimisympäristöjen ja näyttöpaikoiksi valittujen työpaikkojen laatu.** Oppimisympäristöjen ja työpaikkojen tulee mahdollistaa tutkinnon tavoitteiden mukaisen osaamisen hankkiminen ja osoittaminen.

## Korkeakoulutus

Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti vuonna 2016 Opettajankoulutusfoorumin, jonka tarkoituksena oli linjata kehittämisen suuntaviivat ja edistää opettajankoulutuksen uudistustyötä. Karvi arvioi opettajakoulutusfoorumin vaikuttavuutta (Niemi ym. 2018). Arvioinnin mukaan opettajankoulutusfoorumin keskeisenä vahvuutena oli sen verkostomainen toimintatapa, joka saattoi yhteen eri opettajankouluttajien ja opettajankoulutuksen toimijoita. Vahvuutena nähtiin myös se, että ohjelmassa tunnistettiin tarve kehittää opettajien perus-, perehdyttämis- ja täydennyskoulutuksen jatkumoa. (Niemi ym. 2018).

## Suositukset

- **Kuntien ja koulutuksen järjestäjien tulee laatia strategiset linjaukset opettajien koko uran aikaisen osaamisen kehittämiseksi.**
- **Kunnat ja järjestäjät laativat koulutuksen kehittämissuunnitelman, jossa määritellään pitkän aikavälin kehittämisen painopisteet.** Tämän rinnalla tulee laatia koulu- ja oppilaitoskohtaiset kehityssuunnitelmat ja opettajien yksilölliset kehityssuunnitelmat, joilla olisi linkitys oppilaitoksen strategiaan.
- **Kaikilla suomalaisilla opettajilla tulisi olla henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat,** ja niiden toteutumista pitäisi seurata säännöllisesti.
- **Kuntien ja opetuksen ja koulutuksen järjestäjien pitää huolehtia johtamisosaamisesta ja oppilaitosten johtajien tukemisesta.**



# 4 Lasten ja nuorten hyvinvointi

## Varhaiskasvatus

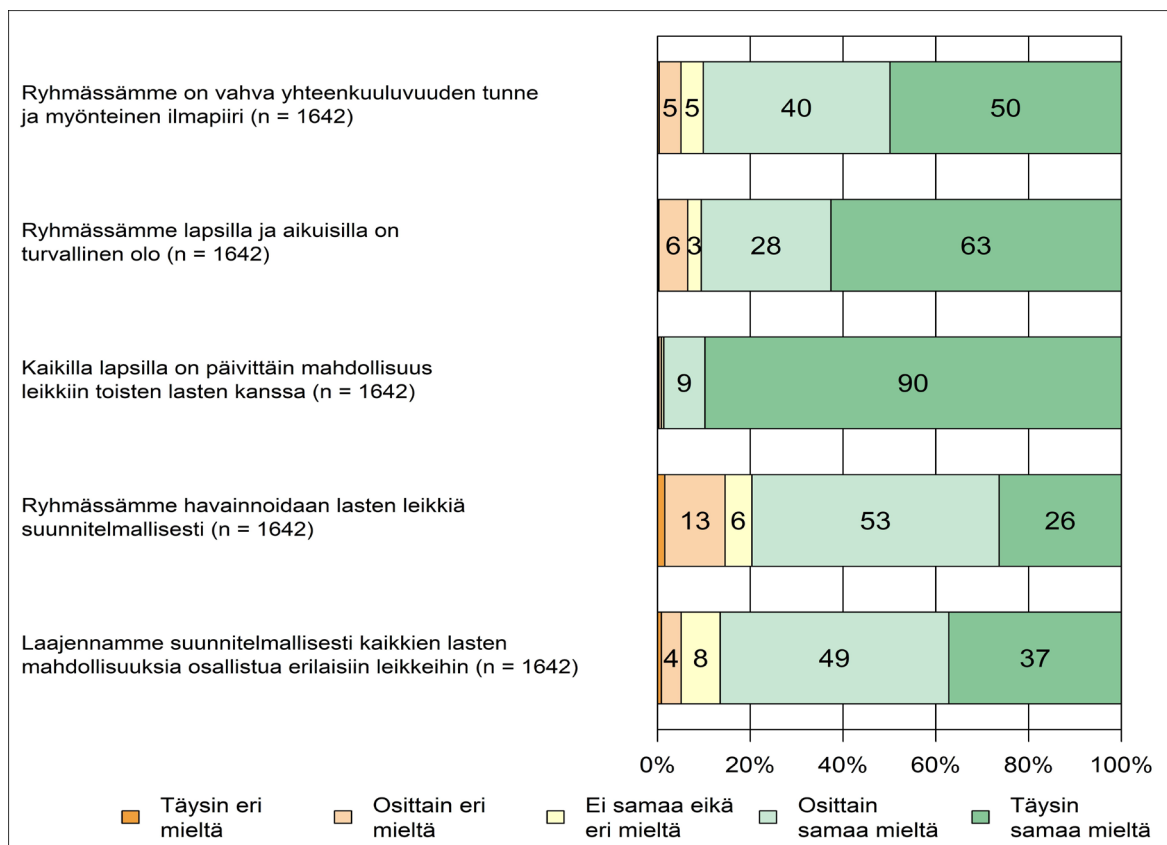
Varhaiskasvatuksen laatu on olennainen tekijä lasten hyvinvoinnissa. Karvi on arvioinut varhaiskasvatuksen laatua tarkastelemalla varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumista päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa (Repo ym. 2019). Varhaiskasvatukselle asetetut sisällölliset tavoitteet saavutettiin arvioinnin mukaan suuressa osassa päiväkoteja pääosin hyvin. Varhaiskasvatuksen laatu vaihtelee kuitenkin runsaasti, myös varhaiskasvatusmuotojen sisällä. Osassa päiväkoteja ja perhepäivähoitoryhmiä sisällölliset tavoitteet saavutettiin heikosti.



### **PEDAGOGISEN TOIMINNAN VAHVUUKSIA OVAT MUUN MUASSA LEIKKIPEDAGOGIIKKA SEKÄ RYHMIEN TURVALLINEN JA MYÖNTEINEN ILMAPIIRI.**

Toiminnan vahvuutena nähty myönteinen ilmapiiri liittyy henkilöstön ja lasten väliseen vuorovaikutukseen sekä henkilöstön tarjoamaan korkealaatuiseen tunnetukeen. Tällaisen tunnetuen on todettu olevan yhteydessä lasten parempiin sosiaalisiin taitoihin ja oppimistilanteisiin kiinnittymiseen esiopetuksessa ja kouluiässä.

Arvioinnissa havaittiin, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamat sisällölliset tavoitteet eivät kuitenkaan kaikkialla toteutuneet varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla. Puutteita havaittiin erityisesti alle 3-vuotiaiden pedagogiikassa ja taito- ja taideaineiden toteutumisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tunnettiin paikoin heikosti.



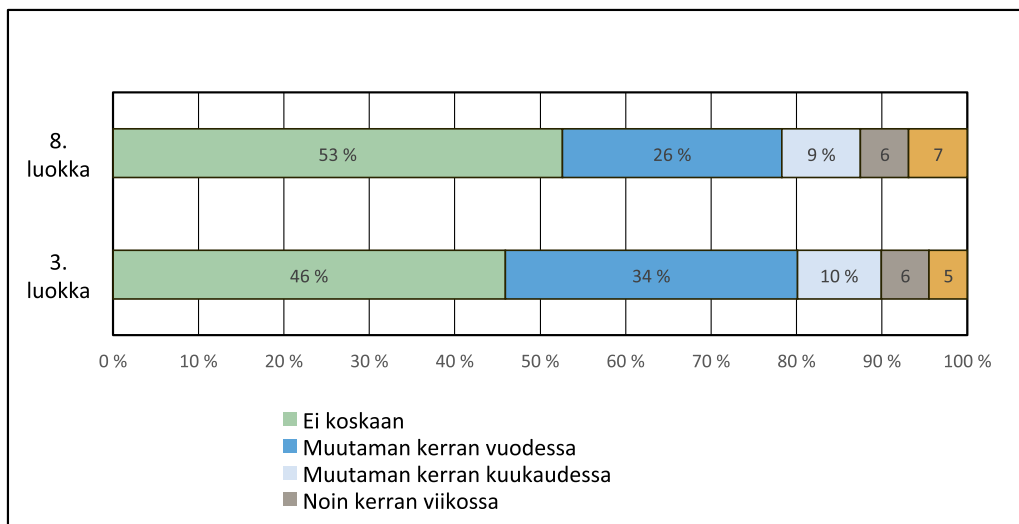
**KUVIO 4. Varhaiskasvatuksen henkilöstön itsearviointi**

## Suosituksset

- **Varhaiskasvatuksen henkilöstön perus- ja täydennyskoulutusta tulee vahvistaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden toteutumiseksi.** Lisää osaamista tarvitaan erityisesti alle kolmevuotiaiden lasten pedagogiikan sekä taito- ja taideaineiden toteuttamisessa. Lisäksi tarvitaan syvällisempää varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin muokkaamista taidetta ja kulttuuria tukevaksi.
- **Varhaiskasvatuksen resurssit tulee turvata aiempaa vahvemmin.** Taloudellisia resursseja pitää arvioida ja tarvittaessa lisätä, jotta varhaiskasvatuksen laatua sekä rakenteissa että prosesseissa voidaan kehittää ja esille tulleita puutteita korjata. Näin voidaan turvata jokaisella lapsella turvalliset ja terveelliset kasvun ja oppimisen edellytykset jokaisena varhaiskasvatuspäivänä.

## Perusopetus ja toisen asteen koulutus

Lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttaa myös työrauha koulussa. Karvi arvioi työrauhan toteutumista vuonna 2018 (Julin & Rumpu 2018). Tulosten mukaan suurin osa opettajista ja oppilaista viihtyy koulussa hyvin. Kouluviihtyvyydellä ja -turvallisuudella on yhteys koulun työrauhaan. Yli 90 prosenttia oppilaista koki olonsa turvalliseksi oppitunneilla, välitunneilla ja koulumatkoilla. Kuitenkin useampi kuin joka kymmenes oppilas tuntee itsensä yksinäiseksi vähintään kerran viikossa.



**KUVIO 5. Oppilaiden kokemien yksinäisyyden tunteiden esiintyvyys vuosiluokilla 8 ja 3**

Työrauha-arvioinnin mukaan noin yhtä tai kahta oppilasta sadasta kiusataan koulussa päivittäin. Pojat koki-  
vat joutuvansa kiusaamisen kohteeksi useammin kuin tytöt. Oppilaiden ja opiskelijoiden kokemat tyypilliset  
häiriötilanteet koskivat pääosin arkisia tapahtumia, jotka eivät vaikuttaneet oppilaiden turvallisuuteen. (Julin  
& Rumpu 2018.)

**TAULUKKO 4. Oppilaiden kokemat yleisimmät häiriötilanteet eri vuosiluokilla**

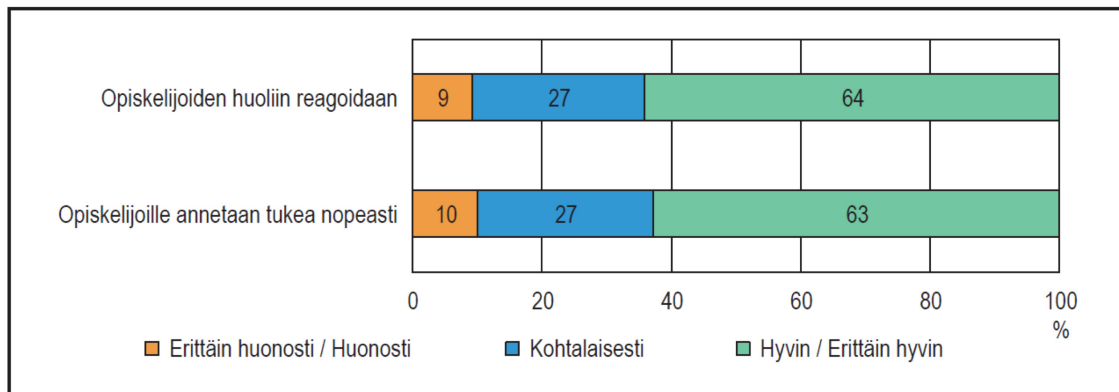
3.-luokkalaiset	8.-luokkalaiset	Lukion 2. vuosikurssi
Oppilaat puhuvat yhtä aikaa opetusta häiritsevästi (46,6 %)	Oppilaat käyttävät matkapuhelinta tai tablettia ilman opettajan lupaa (73,8 %)	Oppilaat käyttävät matkapuhelinta tai tablettia ilman opettajan lupaa (88,0 %)
Oppilaalta puuttuu opetukseen tarvittavat välineet (23,7 %)	Oppilaat puhuvat yhtä aikaa opetusta häiritsevästi (69,5 %)	Oppilas saapuu myöhässä oppitunnille (85,0 %)
Oppilaat eivät kuuntele, mitä opettaja sanoo (21,6 %)	Oppilas saapuu myöhässä oppitunnille (60,8 %)	Oppilaat puhuvat yhtä aikaa opetusta häiritsevästi (61,5 %)

Myös oppilas- ja opiskelijahuolto on tärkeässä roolissa hyvinvoinnin tukena. Karvi on arvioinut Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanoa esi- ja perusopetuksessa, lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa. Tässä arvioinnissa (Summanen, Rumpu & Huhtanen 2018; Frisk, Hietala & Kiesi 2018) havaittiin, että opiskeluhoito on tehostunut monin osin oppilas- ja opiskelijahuoltolain myötä, mutta siinä on edelleen paljon kehittämistä. Oppilashuollon kehittämiskohteiksi todettiin seuraavat seikat:

- Yhteisöllisen opiskeluhoito vahvistaminen
- Opiskeluhoitopalveluiden saatavuuden ja henkilöstön riittävyyden turvaaminen ja yhdenvertaistaminen
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolain kauaskantoisempien tavoitteiden toteutuminen
- Painopisteen siirtäminen entistä tehokkaammin varhaiseen puuttumiseen ja ennaltaehkäisevään työhön
- Poikkihallinnollisen yhteistyön tehostaminen (ml. tiedonsiirrot)
- Opiskeluhoitorekistereiden ja kirjaamiskäytänteiden parantaminen
- Yhteisen hyvän ja välittävän, puuttuvan ilmapiirin luominen kouluihin ja oppilaitoksiin

Karvi on havainnut, että opiskelijoiden kynnys avun pyytämiseen erilaisiin huoliin vaihtelee. Noin puolet sekä lukioiden että ammatillisen koulutuksen opiskelijoista koki avun pyytämisen huolutilanteessa helpoksi, mutta lähes viidesosalle se oli vaikeaa. Helpoimmaksi koettiin avun pyytäminen omiin huoliin ja vaikeimmaksi avun pyytäminen huoleen kotona olevista ongelmista. Suurin osa opiskelijoista koki, että heidän huoliinsa reagoi- daan ja tukea annetaan nopeasti (Summanen, Rumpu & Huhtanen 2018; Frisk, Hietala & Kiesi 2018).





**KUVIO 6. Opiskelijoiden kokemat huolet ja heidän saamansa tuki ammatillisessa koulutuksessa**

Myös kuntien resurssit voivat vaikuttaa lasten ja nuorten hyvinvointiin. Karvi toteutti valtionalouden säästöjen vaikutusten arvioinnin vuonna 2017 (Pitkänen, Hievanen, Kirjavainen, Suortamo & Lepola 2017). Tulokset osoittivat, että erot oppilaiden saamissa opetusmäärissä olivat kasvaneet. Kelpoisten opettajien osuus oli kuitenkin kasvanut sekä perusopetuksessa (95 %) että lukiokoulutuksessa (98 %). Opetuksenjärjestäjät olivat myös kompensoineet valtionalouden säästöpäätöksiä omalla rahoituksellaan.

**SIVISTYKSELLISTEN OIKEUKSIEN TOTEUTUMISEN SEURANTA  
TEHOSTUISI, JOS AVI-ALUEIDEN TIEDONKERUU OLISI  
SYSTEMAATTISEMPAA.**

# 5 Yhteiskunnallinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus

## Varhaiskasvatus

OECD:n Suomen maaraportin johtopäätöksissä todettiin vuonna 2016, että Suomesta puuttuu yhteinen kansallinen käsitys varhaiskasvatuksen laadun tekijöistä, Suomella ei ole yhtenäistä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin ja seurannan järjestelmää ja Suomessa henkilöstön arviointikoulutus on puutteellista.

Varhaiskasvatuslaki astui voimaan vuonna 2015, ja samalla varhaiskasvatuksen arvioinnista tuli sen järjestäjille lakisääteinen velvoite. Velvoitetta on tarkennettu vielä varhaiskasvatussuunnitelmassa, jossa todetaan, että toiminnan arvioinnin tulee olla suunnitelmallista, säännöllistä ja edellyttää toimivaa arviointijärjestelmää. Karvin lakisääteisenä tehtävänä on tukea järjestäjiä ja palveluntuottajia heidän arviointitehtävässään.

Karvi selvitti varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin nykytilaa sekä kunnallisessa että yksityisessä varhaiskasvatuksessa vuonna 2017 (Mikkola ym. 2017). Arviointi osoitti, että erilaisten arviointimallien käyttö oli pirstaleista ja menetelmät hajanaisia. Itsearviointi oli usein kuvailevaa, ja se keskittyi määrällisiin tunnuslukuihin, kuten henkilöstömitoituksiin ja lapsiryhmien rakenteisiin.



**VELVOITTEISTA HUOLIMATTA VARHAISKASVATUKSEN ARVIOINTIKULTTUURI EI OLE VIELÄ VAKIINTUNUTTA.**

Karvi on julkaissut varhaiskasvatukseen laaditut kansalliset laatuindikaattorit tukemaan järjestäjiä laadukkaan varhaiskasvatustoiminnan järjestämisessä (Vlasov ym. 2018). Laatuindikaattorien tarkoituksena on tarjota varhaiskasvatuksen toimijoille selkeät, kansallisesti yhtenäiset kuvaukset siitä, mitä varhaiskasvatuksessa tulee tapahtua, jotta se olisi laadukasta ja lapsen edun mukaista. Indikaattorien perusteella Karvi laatii kansalliset arviointityökalut ja arviointijärjestelmän. Järjestäjiä tukemalla voidaan lisätä varhaiskasvatuksen laatua, tukea toiminnan jatkuvaa parantamista ja kehittämistä sekä edistää varhaiskasvatukselle asetettujen tehtävien ja tavoitteiden toteutumista.

## TAULUKKO 5. Varhaiskasvatuksen laatuindikaattoreita eri tasoilla

Kansallisella tasolla	
5.	Kansallinen ohjausjärjestelmä turvaa kaikkien lasten oikeuden varhaiskasvatukseen. Laadukkaat, inklusiivisuuden periaatetta toteuttavat palvelut ovat kaikkien lasten saatavilla ja saavutettavissa.
6.	Kansallinen ohjausjärjestelmä linjaa ja turvaa yksilöllisen kehityksen ja oppimisen tuen toteuttamisen, jotta jokainen lapsi saa tarvitsemansa tuen.
Paikallisella tasolla	
7.	Varhaiskasvatuksen järjestäjän on varmistettava, että laadukkaat, inklusiivisuuden periaatetta toteuttavat varhaiskasvatuspalvelut ovat kaikkien lasten saatavilla ja saavutettavissa.
8.	Paikalliset varhaiskasvatuspalvelut on järjestetty siten, että ne turvaavat kehityksen ja oppimisen tuen toteuttamisen ja varmistavat, että jokainen lapsi saa tarvitsemansa tuen. Lapsen tarvitsema tuki tuodaan lapsen oppimisympäristöön.
Pedagogisen toiminnan tasolla	
9.	Päiväkodin johtaja varmistaa päivittäin, että paikalla on lain edellyttämä ja riittävä määrä henkilöstöä lasten määrään nähden, jotta lasten turvallisuus ja vuorovaikutussuhteiden pysyvyys voidaan taata sekä varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet toteutuvat.
10.	Varhaiskasvatuksen henkilöstö varmistaa, että kaikki lapset voivat osallistua kaikkeen toimintaan taustastaan ja yksilöllisistä ominaisuuksistaan riippumatta.

## Suosituks

- **Varhaiskasvatussuunnitelmien laadintaan ja käyttöönnottoon tulee varata riittävästi aikaa.** Niin kansallisesti kuin paikallisesti on huolehdittava siitä, että paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön varataan riittävästi aikaa, jotta muutosten edellyttämät asenteet ja toimintakäytännöt voivat kehittyä.
- **Järjestäjien ja palveluntuottajien tulee huolehtia varhaiskasvatustilain mukaisen laadunhallinnan ja arviointitoiminnan kehittämistä ja toteuttamisesta.** Karvi tuottaa materiaalia paikallisen itsearvioinnin tueksi. Järjestäjällä ja palveluntuottajilla tulee olla toimintatavat henkilöstön työn tukemiseen niissä tapauksissa, joissa varhaiskasvatukselle asetettuja tavoitteita ei saavuteta.

## Perusopetus ja toisen asteen koulutus

Perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen liittyvässä arvioinnissa (Goman ym. 2020) selvitettiin, kuinka toimivaa ohjaus toisen asteen opintoihin ja uravalintoihin on perusopetuksessa sekä miten opintojen alkuvaiheen ohjaus toimii toisella asteella ja nivelvaiheen koulutuksissa. Arvioinnissa tuotettiin tietoa myös yhteishaun ja muiden koulutukseen hakeutumismuotojen toimivuudesta. Nivelvaiheyhteistyön osalta arvioitiin opetuksen ja koulutuksen järjestäjien yhteistyötä eri koulutusasteiden kesken sekä nuorisotyön ja TE-palvelujen kanssa.



**PERUSOPETUKSESSA OHJAUKSEN SAATAVUUS  
JA SAAVUTETTAVUUS TOISEN ASTEEN OPINTOJA  
VARTEN OVAT PÄÄOSIN HYVÄLLÄ TASOLLA.**

Valtaosa toisella asteella ja nivelvaiheen koulutuksissa aloittaneista opiskelijoista koki saaneensa perusopetuksen aikana tarvitsemaansa henkilökohtaista ohjausta toisen asteen opintojen suunnitteluun. Enemmistö heistä koki itsetuntemuksensa sekä tiedonhankinta- ja päätöksentekotaitojensa kehittyneen perusopetuksessa hyvin. Yksilöohjaus toteutuu opetuksen järjestäjien mukaan hyvin, mutta ryhmäohjaus ja oppilaiden vertaistuen hyödyntäminen ohjauksessa eivät toteudu yhtä hyvin. Digitaalisuuden mahdollisuuksia ei hyödynnetä ohjauksessa systemaattisesti. Luokkamuotoista ohjausta tulee kehittää tukemaan entistä paremmin oppilaiden toisen asteen opintoihin liittyvää pohdintaa, suunnittelua ja päätöksentekoa. Kehittämistarpeita on myös jatko-opintopaikkoihin tutustumismahdollisuuksien järjestämisessä. Lisäksi työelämään tutustumista ja TET-jaksoja tulee kehittää menetelmällisesti niin, että ne palvelevat oppilaita paremmin tuleviin opintoihin ja uravalintoihin liittyvässä suunnittelussa ja päätöksenteossa. (Goman ym. 2020.)

Arvioinnin mukaan valtaosa opiskelijoista koki itsetuntemuksensa ja päätöksentekotaitojensa kehittyneen hyvin perusopetuksessa. Kuitenkin noin 10 prosenttia opiskelijoista oli eri mieltä siitä, että oli peruskoulussa oppinut tunnistamaan vahvuuksiaan ja heikkouksiaan sekä pohtimaan eri opintovaihtoehtojen soveltuvuutta itselleen. Suunnilleen sama osuus opiskelijoista ei myöskään kokenut päätöksentekotaitojensa kehittyneen perusopetuksessa.

Nivelvaiheen koulutuksissa opiskelevien urasuunnittelutaidot olivat perusopetuksen aikana kehittyneet heikommin kuin toisella asteella opiskelevien. Suurin osa opiskelijoista koki kuitenkin nivelvaiheen koulutuksen selkeyttäneen heidän tulevaisuuden suunnitelmiaan. Perusopetuksen oppiaineiden arvosanojen korottamis mahdollisuus toteutui parhaiten lisäopetuksessa ja heikoiten ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavasta VALMA-koulutuksessa.

Lukiokoulutuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa ohjauksen saatavuus ja saavutettavuus opintojen alkuvaiheessa ovat pääosin hyvällä tasolla. Opiskelijat olivat saaneet tarvitsemaansa tietoa opintojen tavoitteista ja sisällöistä. Opiskelijoiden tarpeita ja tavoitteita huomioidaan melko hyvin opintojen suunnittelussa, mutta heidän elämäntilannettaan tulisi huomioida kokonaisvaltaisemmin. Oppimisen vaikeuksiin ja oppimistaitoihin liittyvässä tarvelähtöisessä tuessa on kehitettävää sekä lukioissa että ammatillisessa koulutuksessa. Arvioinnissa kiinnitettiin huomiota myös kokemuksiin kiusaamisesta ja oppimiseen liittyvistä vaikeuksista. Näillä molemmilla on taipumusta hankaloittaa urasuunnittelua ja opintoihin kiinnittymistä. Opiskelijat, jotka olivat perusopetuksen aikana joutuneet toistuvasti kiusaamisen kohteeksi tai joilla oli kokemuksia oppimiseen liittyvistä vaikeuksista, kokivat muita useammin, ettei ohjaus vastannut heidän tarpeitaan.



## KIUSAAMISESTA KÄRSINEET OPPILAAT KOKIVAT, ETTÄ HEITÄ EI KANNUSTETTU RIITTÄVÄSTI POHTIMAAN ERILAISIA OPINTOVAIHTOEHTOJA, EIKÄ OHJAAJILLA OLLUT RIITTÄVÄSTI AIKAA KESKUSTELLA HEIDÄN KANSSAAN.

Kiusaamisesta kärsineet oppilaat eivät kokeneet muiden opiskelijoiden tavoin itsetuntemuksensa ja tiedonhankinta- ja päätöksentekotaitonsa kehittyneen. Kokemukset kiusaamisesta ja oppimiseen liittyvistä vaikeuksista heijastuivat myös perusopetuksen jälkeisten opintojen käynnistymiseen. Esimerkiksi opiskelijaryhmään kuulumisen tunne ei ollut yhtä vahva kiusaamista tai oppimisen vaikeuksia kokeneilla kuin muilla opiskelijoilla.

### Suosituks

- **Ohjauksen eri muotoja on kehitettävä.** Ryhmäohjausta ja vertaisohjausta tulee kehittää ja hyödyntää aktiivisemmin osana ohjausta. Teknologiaa ja digitalisaation mahdollisuuksia tulee hyödyntää systemaattisemmin.
- **Työelämään tutustumista, TET-jaksoja ja valinnaisaineita on kehitettävä** tukemaan paremmin oppilaiden jatko-opintoihin ja uravalintoihin liittyvää suunnittelua ja päätöksentekoa.
- **Erilaisiin jatko-opintopaikkoihin liittyvää tietoa ja tutustumismahdollisuuksia on lisättävä.** Erityisesti valmentaviin ja valmistaviin sekä vapaan sivistystyön koulutuksiin ja nuorten työpajoihin liittyvää tiedottamista ja tutustumismahdollisuuksia tulee lisätä perusopetuksessa.
- **Toisella asteen koulutuksessa opiskelijoiden tarpeet, tavoitteet ja elämäntilanne tulee huomioida kokonaisvaltaisemmin opintojen suunnittelussa.** Oppimisen vaikeuksiin ja oppimistaitoihin liittyvässä tarvelähtöisessä tuessa on kehitettävää sekä lukioissa että ammatillisessa koulutuksessa.
- **Keinoja kiusaamisen ehkäisemiseen on tehostettava, ja oppilaiden ja opiskelijoiden yhteisöllisyyttä on vahvistettava.**

## Vapaa sivistystyö

Vapaan sivistystyön toimijoilla on ollut mahdollisuus tarjota maahanmuuttajille tarkoitettua lukutaitokoulutusta vuoden 2018 alusta lähtien. Karvin vuosina 2019–2020 toteuttaman Maahanmuuttajien koulutuspolun arvioinnin tulosten perusteella uudistusten lyhyen voimassaoloajan huomioiden lukutaitokoulutuksen järjestäminen toimii vapaan sivistystyön piirissä hyvin. Vapaan sivistystyön koulutustehtävä, muu koulutustarjonta ja toimintatavat edesauttavat lukutaitokoulutuksen toteuttamista. Oppilaitokset olivat kyenneet hyödyntämään niin pienuutensa kuin suuruutensa etuja yksilöllisten ratkaisujen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Hievanen ym. 2020.)

- Koulutuksen saatavuus mielletään hyväksi, mutta koulutuksen kohderyhmä, ohjauskäytännöt ja järjestämisen vastuut ovat vakiintumattomia.
- Opiskelijan opintojen henkilökohtaistaminen huomioidaan hyvin koulutuksen aikana, mutta lähtötason arviointi ja jatko-ohjaus vaativat kehittämistä.
- Opetuksen järjestämisen haasteena on kotoutumissuunnitelman ulkopuolella olevien osallistuminen sekä lukutaitokoulutuksen kohderyhmän erityistarpeisiin vastaaminen nykyisen rahoituksen puitteissa.
- Osaavan ja sitoutuneen henkilöstön tueksi kaivataan moniammatillista osaamista.
- Mielekkäiden koulutuspolkujen rakentuminen vaatii panostusta yhteistyön määrään ja laatuun.

## Korkeakoulutus

Karvi on tuottanut tietoa ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osallistumisesta korkeakoulutukseen, osallistumisen esteistä ja osallistumiseen liittyvistä toimivista käytännöistä (Airas ym. 2019). Arvioinnin tulosten mukaan eriarvoistumisen pysäyttäminen vaatii yhteiskunnassamme erityistä huomiota. Osaamisen ennakointifoorumin työryhmän selvityksen mukaan tulevaisuudessa yli puolet uusista työntekijöistä tarvitsee korkeakoulutuksen.

Arvioinnin mukaan ulkomaalaistaustaiset opiskelijat ovat kasvava mutta aliedustettu ryhmä suomalaisissa korkeakouluissa. Tässä arvioinnissa ulkomaalaistaustaisiksi opiskelijoiksi käsitettiin Suomessa syntyneet maahanmuuttajataustaiset opiskelijat ja maahanmuuttajina Suomeen tulleet muualla syntyneet opiskelijat. Vaikka maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden määrä on nelinkertaistunut, se on edelleen alhainen: 1400 opiskelijaa on alle puoli prosenttia korkeakouluopiskelijoista. Erot kantaväestöön alkavat muotoutua jo hakuvaiheessa. Koulutuksiin hyväksytyjen maahanmuuttajataustaisten oppilaiden alhaiset osuudet viittaavat siihen, että suomalainen koulutusjärjestelmä ei kykene tuottamaan maahanmuuttajataustaisille riittäviä valmiuksia korkeakouluopintoihin.

### TAULUKKO 6. Korkeakoulutuspaikan vastaanottaneiden osuus hakeneista syntyperän, sukupuolen ja koulutusasteen mukaan vuonna 2017

	Maahanmuuttajataustaiset (yht. 393)		Maahanmuuttajat (yht. 2200)		Suomalaistaustaiset (yht. 55 052)	
	Miehet	Naiset	Miehet	Naiset	Miehet	Naiset
AMK-tutkinto	25 %	17 %	29 %	22 %	36 %	28 %
Alempi kk-tutkinto (yliopisto)	12 %	13 %	14 %	12 %	21 %	19 %
Ylempi kk-tutkinto (yliopisto)	19 %	11 %	23 %	21 %	23 %	21 %

Arvioinnin mukaan tasa-arvo ymmärrettiin korkeakouluissa usein siten, että kaikkia kohdellaan samalla tavalla. Tämän vuoksi korkeakoulut eivät esimerkiksi seuraa ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden määrää tai opintojen etenemistä, koska heitä ei haluta leimata erillisenä ryhmänä. Kun ryhmää ei tunnisteta, sille ei myöskään kohdenneta palveluja ja neuvontaa.

## **OPISKELIJAT HYÖTYVÄT KOHDENNETUSTA TUESTA, KUTEN ORIENTAATIOJAKSOA PIDEMMÄSTÄ JA KOKONAIS-VALTAISEMMASTA TUESTA, TUTOROPETTAJAKÄYTÄNNÖISTÄ, VERTAISMENTOROINNISTA, OSALLISTAVISTA OPETUSMENETELMISTÄ JA ESIMERKIKSI LISÄAJASTA TENTEISSÄ.**

Arvioinnin mukaan on tärkeää tukea opiskelijoiden pääsyä osallisiksi ja aktiiviksi toimijoiksi korkeakouluyhteisössä. Viisi vuotta aloittamisen jälkeen 41 prosenttia maahanmuuttajista oli keskeyttänyt opintonsa yliopistossa (oli töissä, työtön tai muualla), mikä viittaa heikkoon kiinnittymiseen opintoihin ja opiskeluyhteisöön. Kolmannes maisteritutkinnon suorittaneista maahanmuuttajista muuttaa pois Suomesta opintojen jälkeen ja noin puolet työllistyy Suomeen.

### **Suosituks**

- **Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden positiivisen erityiskohtelun tarve tulee tunnistaa.**
- **Korkeakouluissa tulee ottaa käyttöön yhtenäinen tapa ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tavoittamiseksi.** Tällöin myös toimivamman ohjauksen tarjoaminen on mahdollista.
- **Kotimaisten kielten opintojen tulee tukea akateemisen kielitaidon kehittymistä koko opintopolun ajan.**
- **Opintojen aikana tulee lisätä maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden osallisuutta ja työharjoittelumahdollisuuksia.** Korkeakoulujen tulee tarjota opiskelijoille myös tukea työelämään verkostoitumiseen opintojen aikana.






# 6 Suomalaisen koulutusjärjestelmän kansainvälinen houkuttelevuus

## Varhaiskasvatus

Suomessa on kattava ja laadukas varhaiskasvatusjärjestelmä. Varhaiskasvatukseen osallistuminen lisääntyi kunnissa, jotka osallistuivat maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeiluun. Varhaiskasvatukseen osallistumista selittivät varhaiskasvatuksen laatuun liittyvät tekijät, kuten kunnan varhaiskasvatusmyönteisyys ja huoltajien asenne varhaiskasvatuksen laatua kohtaan. (Siippainen ym. 2019.)



**VOISIKO MAKSUTON TAI EDULLINEN JA SAMAN AIKAAN  
LAADUKAS VARHAISKASVATUS OLLA VETOVOIMATEKIJÄ SILLE,  
ETTÄ SUOMI ON KANSAINVÄLISESTI HOUKUTTELEVA  
PAIKKA OPISKELLA, TUTKIA JA INVESTOIDA?**

## Perusopetus

Suomalaisessa yhteiskunnassa lasten mahdollisuudet osallistua opetukseen ovat maailman tasa-arvoisimpia. Vaikka huoltajien koulutustaustan yhteys lasten osaamiseen näkyy oppimistulosarvioinneissa (esim. Harjunen & Rautopuro 2015; Julin & Rautopuro 2016; Metsämuuronen 2017; Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020), erilaisista taustoista tulevat lapset voivat silti saavuttaa korkean osaamisen tason. Tämä ei ole kansainvälisesti itsestään selvää. Oppilaiden osaamistaso ei myöskään riipu vahvasti koulusta, kieliryhmästä tai koulun maantieteellisestä sijainnista, vaan oppilaiden osaaminen eri kouluissa on samantasoista eri puolilla Suomea. Perusopetus on tasalaatuista, eikä kouluista tehdä ranking-listoja.

Kansainvälisesti arvioiden suomalainen koulutusjärjestelmä on onnistunut tuottamaan toimintatapoja, joiden avulla koulujen väliset erot keskimääräisessä osaamistasossa ovat Islannin ohella maailman pienimmät. Tämä on saavutettu niin, että taidoiltaan heikoimpien oppilaiden oppimiseen ja sen tukemiseen on kiinnitetty erityistä huomiota ensimmäisinä kouluvuosina. Huomattava yksilöiden välinen osaamisero koulupolun alkuvaiheessa voi tukitoimien avulla pienentyä oleellisesti ensimmäisten vuosien aikana. Tällöin lähtötasoltaan heikommilla oppilailla voivat yltyä keskitasoiseen osaamiseen, jolloin koko kansallinen keskitaso nousee. Tukitoimien varhainen kohdentaminen sitä tarvitseville on kansainvälisesti arvioiden arvokas ja eettisesti kestävä ratkaisu tuottaa korkea kansallinen osaamisen taso.

Kansainvälisessä vertailussa osaamistaso perusopetuksessa on Suomessa korkea ja erittäin vertailukelpoinen muihin OECD-maihin nähden. Tämä näkyy niin PISA-, TIMSS-, PIRLS- kuin PIAAC-arvioinneissakin. Osaamiseltaan selvästi muista oppilaista erottuvat kuitenkin suomea tai ruotsia toisena kielenä opiskelevat oppilaat. Näiden oppilaiden osaaminen eroaa muista oppilaista niin ensimmäisen luokan alussa (Ukkola & Metsämuuronen, 2019) kuin yhdeksännen luokan lopussa (Leino ym. 2019). Oppilaat saavat tukea sekä suomen tai ruotsin kielen oppimiseen että usein myös oman äidinkielen ylläpitämiseen ja kehittämiseen. Suomea tai ruotsia toisena kielenä opiskelevien oppilaiden määrä vaihtelee suuresti alueittain, ja valtaosassa kouluja alle sadasosa oppilaista opiskelee toisen kielen oppimäärää (Ukkola & Metsämuuronen 2019). Riittävästä suomen ja ruotsin kielen opetuksen ja oppimisen resursseista ja tukitoimista on huolehdittava eri puolilla Suomea.

## Korkeakoulutus

Suomessa korkeakoulut tekevät paljon työtä ollakseen kansainvälisesti houkuttelevia. Korkeakoulut tarjoavat Suomelle hyvän mahdollisuuden koulutetun työvoiman maahanmuuton väylänä, jos ulkomaalaiset opiskelijat onnistutaan integroimaan paremmin suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään jo heidän opintojensa aikana. (Pirttilä ym. 2020). Kansainvälisyys on sisäänrakennettuna korkeakoulujen strategioissa, mutta kansainvälistymiseen liittyvät strategiset tavoitteet eivät aina näy selvästi toiminnassa ja laadunhallinnassa. (Nordblad ym. 2019; Pyykkö ym. 2020.)

**SUOMALAISET KORKEAKOULUT OVAT PITKÄJÄNTEISESTI TEHNEET  
TYÖTÄ TOIMINTANSA LAADUN KEHITTÄMISEKSI. TOIMIVA  
LAADUNHALLINTA KORKEAKOULUISSA VOI OLLA YKSI  
MENESTYSTEKIJÄ, JOKA TEKEE SUOMESTA KANSAINVÄLISESTI  
HOUKUTTELEVAN PAIKAN OPIKELLA, TUTKIA JA INVESTOIDA.**

Laadunhallinnalla, erityisesti laadunhallintaan kohdistuvan ulkoisen arvioinnin avulla, eurooppalaiset korkeakoulujärjestelmät voivat osoittaa toimintansa laatua. Ulkoinen laadunhallinnan arviointi (Suomessa auditointi) lisää myös avoimuutta, mikä edistää keskinäisen luottamuksen rakentamista sekä tutkintojen, koulutusohjelmien ja muun koulutustarjonnan tunnustamista.

Suomalaisilla korkeakouluilla on ulkoisesti arvioidut toimivat laatujärjestelmät, jotka täyttävät eurooppalaiset kriteerit. Karvin korkeakoulujen auditointien perusteella koulutuksen sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan laadunhallinta ovat suuressa osassa korkeakouluja hyvällä tasolla. Auditointitulosten perusteella korkeakoulujen laadunhallinnan menettelytavat edistävät sekä koulutustoiminnan että tutkimus- kehittämis-, ja innovaatiotoiminnan kehittämistä ja toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Tulosten taustalla

on ennen kaikkea pitkäjänteisesti tehty kehittämistyö korkeakouluissa, mutta myös suomalainen korkeakoulujen auditointimalli, joka on tukenut jatkuvaa kehittämistä kaikkien korkeakoulujen tehtävien osalta. Tässä suhteessa malli eroaa useimpien eurooppalaisten maiden kansallisista malleista, sillä useissa Euroopan maissa ja eurooppalaisissa laadunhallinnan periaatteissa (ESG) on toistaiseksi keskitytty koulutuksen laadunhallintaan. (Nordblad ym. 2019).

Korkeakoulujen auditoinnit ovat myös osoittaneet, että laadunhallinnan systemaattisuutta ja tasalaatuisuutta on mahdollista vahvistaa korkeakouluissa. Seuranta- ja palautetiedon keräämisessä on tärkeitä pohtia kerätyn tiedon hyödynnettävyyttä strategisten tavoitteiden ja toiminnan kehittämisen näkökulmista. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoitusindikaattoreilla on monessa korkeakoulussa keskeinen rooli, mutta ne eivät aina palvele sellaisenaan korkeakoulun oman strategian toteuttamista eikä strategioissa esitettyjä tavoitteita seurata kaikissa korkeakouluissa systemaattisesti. (Nordblad ym. 2019.)

Nyt käynnissä olevalla kolmannella auditointikierroksella korkeakouluja kannustetaan kansainvälisyyteen, kokeiluihin ja luovaan ilmapiiriin korkeakouluissa. Ne tavat, joilla korkeakouluissa ylläpidetään ja kehitetään toiminnan laatua, ovat edelleen auditoinneissa tarkastelun keskiössä. Eurooppalaisissa periaatteissa (ESG 2015) painotettu opiskelijakeskeinen opetus, opiskelu ja oppiminen näkyy vahvasti mallissa. Koulutuksen kehittäminen ja toiminnan yhteiskunnallinen vaikuttavuus näkyvät myös auditoinneissa vahvasti. Korkeakouluja halutaan kannustaa kokeiluihin, yhteiskehittämiseen ja oppimiseen yhdessä ulkoisten ja sisäisten sidosryhmien ja kumppaneiden kanssa. Auditoinnissa hyödynnetään esimerkiksi vertaisoppimista. (kts. Korkeakoulujen auditointikäsikirja 2019–2024, 2019.)

## Koulutusala-arviointien tuottama tieto suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälisyydestä

Korkeakouluja koskevien koulutusala-arviointien pohjalta voidaan tarkastella suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälisyyttä (Pyykkö ym. 2020). Humanistisen alan, kauppätieteiden ja liiketalouden, tekniikan sekä yhteiskuntatieteellisen korkeakoulutuksen arvioinnit osoittivat, että valmistuneet ja työelämän edustajat ovat näiden alojen tutkintojen tuottamaan osaamiseen tyytyväisiä. Kansainvälisyyden osalta arviointien johtopäätöksissä ja suosituksissa on alakohtaisia eroja, mutta myös yhteisiä haasteita ja suosituksia.

Haasteena nähdään, että kansainvälisyysosaamisen karttuminen perustuu pitkälti opiskelijan omaan aktiivisuuteen ja omiin valintoihin. Kansainvälistymiseen liittyvät osaamistavoitteet eivät juuri näy opetussuunnitelmissa, vaikka alat olisivatkin tutkimuksessa hyvinkin kansainvälisiä. Myös kansainvälisyyden ymmärtäminen on usein kapeaa eikä se sisällä esimerkiksi monikulttuurisuustaitojen huomioimista.

### Yleiset suositukset

- Korkeakoulututkintojen osaamistavoitteissa tulee kiinnittää erityistä huomiota kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen kehittämiseen.
- Monikulttuurisissa ympäristöissä ja yhteisöissä toimimiseen tulee kiinnittää nykyistä enemmän huomiota monipuolisen kielitaidon ja liikkuvuuden ohella.
- Kansainvälisyyden ja kansainvälisyysosaamisen tulee olla nykyistä systemaattisempi osa kaikkia tutkintoja.

### Kansainvälisyys humanistisen koulutusalan arvioinnissa

Koulutuksen kansainvälisyys toteutui humanistisen alan arvioinnin mukaan pistemäisenä ja pinnallisena. Se painottui englannin kielen käyttöön, näkyi pääosin kotikansainvälisyytenä ja pohjautui pitkälti opiskelijoiden omiin valintoihin. Humanistisen alan opiskelijat lähtevät moneen muuhun koulutusalaan verrattuna vain vähän kansainvälisiksi vaihto-opiskelijoiksi. Korkeakoulut eivät juuri ole kehittäneet humanistisella alalla



kansainvälisiä kaksois- tai yhteistutkintoja. Kansainvälisillä, englanninkielisillä tutkinto-ohjelmilla nähdään kansainvälistymispotentiaalia. Sitä voitaisiin hyödyntää nykyistä paremmin sisällyttämällä kotimaisilla kielillä toteutettaviin ohjelmiin valinnaisina osuuksina englanninkielisiä opintojaksoja, jotka olisivat aihepiiriltään ohjelmiin liittyviä. Kansainväliset verkostot ovat tutkimuksen alalla hyvin kehittyneitä, mutta opetukseen kansainvälinen yhteistyö on juurtunut varsin heikosti. Kansainvälisten opiskelijoiden integroituminen korkeakouluyhteisöön ei toteudu kovin hyvin. (Pyykkö ym. 2020b.)



## **KOTIMAISTEN OPISKELIJOIDEN JA ULKOMAISTEN TUTKINTO- OPISKELIJOIDEN JA VÄLILLÄ ON VAIN VÄHÄN YHTEISTÄ TOIMINTAA**

### **Suositukset humanistiselle koulutusalueelle**

- Kansainvälisyyden tulee näkyä osana korkeakoulujen kaikkea toimintaa ja läpäistä humanistisen alan tutkintojen tarjonta nykyistä kattavammin ja syvällisemmin.
- Opiskelijoiden kansainvälistymisjaksot tulee suunnitella osana henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laadintaa
- Kansainväliset liikkuvuusjaksot ja opintoihin kuuluvat kansainväliset harjoittelut eivät saa hidastaa opintoja.
- Korkeakoulujen tulee mahdollistaa jokaisen opiskelijan kansainvälistyminen opintojen aikana esimerkiksi sijoittamalla tutkintoihin kansainvälistymistä tukeva jakso, joka sisältää kotikansainvälistymistä tai muuta aktiivista kansainvälistä toimintaa.
- Osaamistavoitteiden kansainvälinen relevanssi varmistetaan tukemalla kielten ja kulttuurien osaamista, vahvistamalla kieli- ja kulttuuritietoista opetusta sekä tukemalla monikulttuurisuuden eri ulottuvuuksia korkeakoulujen käytännöissä.

## Kansainvälisyys kauppatieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arvioinnissa

Kauppatieteissä ja liiketalouden alalla koulutuksen on annettu sekä tieteen ja tutkimuksen kansainväliselle kehitykselle ja korkeakoulujen kansainvälistymiselle suuri painoarvo. Kansainvälisyys on vahvaa, mutta uudenlaisia toimintamalleja tulee kehittää. Tutkinto-ohjelmien suunnittelussa ja toteutuksessa on monin tavoin otettu huomioon kansainvälisyyden vaatimukset. Näitä ovat muun muassa kansainvälisyys korkeakoulujen strategioissa ja alan koulutusta profiloivana tekijänä, englanninkieliset tutkinto-ohjelmat ja koulutussisällöt (40 % arviointiin osallistuneista tutkinto-ohjelmista englannin kielellä), kansainvälinen opetus- ja tutkimushenkilöstö, opettaja- ja opiskelijavaihto ja työharjoittelu ulkomailla. (Wallenius ym. 2020.)



### **OPIKELIJAT JA HENKILÖSTÖ TARVITSEVAT UUDENLAISIA MAHDOLLISUUKSIA KANSAINVÄLISEEN VUOROVAIKUTUKSEEN JA OPPIMISEEN AJASTA JA PAIKASTA RIIPPUMATTA.**

Kauppatieteiden ja liiketalouden alan korkeakoulut ovat laajasti mukana kansainvälisissä verkostoissa ja kumppaniyhteistyössä, esimerkiksi CEMS-verkostossa. Lisäksi yliopistosektorilla kansainväliset akkreditoinnit tuovat osaltaan lisäarvoa tutkintojen kehittämiseen (esim. AACSB, EQUIS, AMBA). Kansainvälisyydellä onkin monipuolinen ja merkittävä vaikutus alan korkeakoulujen koulutustarjontaan. (Wallenius ym. 2020.)

### **Suosituksat kauppatieteiden ja liiketalouden koulutuslalle**

- Kansainvälisten korkeakouluverkostojen ja kumppanuuksien pitää syventää ja erilaisten toimintatapoja pitää kokeilla rohkeasti.
- Digitaalisia oppimisympäristöjä tulee hyödyntää laajemmin monipuolisen kansainvälisyysosaamisen saavuttamisessa.
- Kansainvälisyysosaamista on tarpeen laajentaa opintojen englanninkielisyydestä vahvemmin kohti monikulttuurista osaamista työelämän jatkuvasti globalisoituessa.

### **Kansainvälisyys tekniikan korkeakoulutuksen arvioinnissa**

Tekniikan alaa tarjoavat korkeakoulut ovat selvästi kansainvälisiä korkeakouluyhteisöjä. Tekniikan alalla korkeakouluissa ulkomaisten opiskelijoiden osuus on merkittävä. Korkeakouluissa on runsaasti englanninkielisiä tutkinto-ohjelmia ja ulkomaalaisia opiskelijoita. Tekniikan alan koulutuksissa yliopistoissa on ulkomaista henkilöstöä, mutta ammattikorkeakouluissa kansainvälisyys ei näy tekniikan alan henkilöstörakenteessa. Kansainvälisyys ja tutkimusyhteys on tekniikan alan itsearvioinneissa mainittu vahvuutena alle viidesosassa korkeakouluja. (Pirttilä ym. 2020.)



**VAIN 14 % YLIOPISTOJEN DIPLOMI-INSINÖÖRIN  
TUTKINTO-OHJELMISTA MAINITSI KANSAINVÄLISYYDEN  
YHDEKSI TUTKINTOJENSA VAHVUUDEKSI.**


Työmarkkinoiden kotimaisuus on esimerkiksi työvoimapulasta kärsivällä ICT-alalla ongelma, joka näkyy muissa maissa valmistuvien insinöörien työllistymisessä Suomeen. Tekniikan alan korkeakoulut eivät kuitenkaan pysty yksin ratkaisemaan ulkomaisen tutkinnon suorittaneiden nykyistä parempaa integroimista suomalaisille työmarkkinoille. (Pirttilä ym. 2020.)

### **Suositukset tekniikan koulutusalueelle**

- Toimivia yhteistyömalleja tulee rakentaa työnantajien, korkeakoulujen ja julkisen päätöksenteon välille.
- Korkeakoulujen tulee tarjota Suomelle suora väylä koulutetun työvoiman maahanmuuttoon.
- Tarvitaan päätöksiä ja toimintamalleja, joilla helpotetaan tutkinnon suorittaneiden sijoittumista suomalaisen yhteiskuntaan ja työllistymistä Suomeen.

### **Kansainvälisyys yhteiskuntatieteellisen korkeakoulutuksen arvioinnissa**

Yhteiskuntatieteellisellä alalla tieteen ja tutkimuksen sekä koulutuksen kansainvälinen kehitys ja yliopistojen kansainväliset yhteistyöverkostot vaikuttavat enemmän alan opetuksen kehitykseen kuin esimerkiksi yliopiston strategiset valinnat. Kansainväliset rekrytoinnit ja opettaja- ja tutkijavierailut ovat tapoja lisätä koulutustarjonnan ja opetuksen kansainvälisyyttä. Englanninkieliset opintokokonaisuudet laajentavat myös perustutkinto-opiskelijoiden opetustarjontaa ja tukevat kotikansainvälistymistä, jossa kansainvälisten tutkinto-ohjelmien ja opiskelijoiden integroiminen muuhun opetustarjontaan on tärkeää. Osassa yhteiskuntatieteellisen alan tutkinto-ohjelmista on kansainvälistä suuntautuneisuutta myös ohjelmien sisällöissä ja niiden tuottamassa osaamisessa. (Seppälä ym. 2020.)



**KESKEISIÄ KANSAINVÄLISTYMISEN MUOTOJA OVAT  
OPINTOJAKSOJEN JA TUTKINTO-OHJELMIEN ENGLANNINKIELISYYS  
SEKÄ KANSAINVÄLINEN OPISKELIJAVAIHTO.**

Kansainvälisyys on vahvuus osassa alan tutkintokoulutusta, mutta valmistuneiden mukaan kansainvälistymisen valmiudet eivät korostuneet alan tutkinto-ohjelmissa kokonaisuutena. Osassa yliopistoja on nähtävissä laskua vaihtoon lähtevien alan tutkinto-opiskelijoiden määrissä. (Seppälä ym. 2020.)

### **Suositukset yhteiskuntatieteelliselle koulutusosalalle**

- Kaikilla yhteiskuntatieteellisen alan opiskelijoilla tulee olla osana alan tutkintokoulutusta mahdollisuus kansainvälistymiseen ja mahdollisuus kehittää valmiuksiaan toimia kansainvälisessä ja monikulttuurisessa ympäristössä.
- Kansainvälisyys ja mahdollisuus kansainväliseen opiskelijavaihtoon on integroitava osaksi tutkintorakenteita ja opetussuunnitelmia.
- Opiskelijavaihdossa suoritettut opinnot tulee voida hyväksyttää täysimääräisesti osaksi tutkintoa.
- Korkeakoulujen tulee seurata kansainväliseen opiskelijavaihtoon osallistuvien määrää.
- Mahdolliset opintoihin liittyvät rakenteelliset esteet kansainvälistymiseen tulee poistaa.

# 7 Joustavat opintopolut korkeakoulutuksessa

Karvi on yhteistyössä Koulutuksen tutkimuslaitoksen kanssa tuottanut Suomen maaraportin UNESCO IIEP:n hankkeeseen (2018–2021), jonka teemana ovat joustavat opintopolut korkeakoulutuksessa.

Kansallisista politiikkatoimista korkeakoulujen kehittämistyötä ohjaavat kaikkein eniten uudistetut yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen rahoitusmallit, jotka palkitsevat korkeakouluja avoimen korkeakoulun opintojen ja ristiin opiskelun opintopisteistä. Lainsäädäntömuutokset ovat mahdollistaneet korkeakoulujen välisen ristiin opiskelun ja luoneet edellytykset lukiodien ja korkeakoulujen yhteistyölle. Lisäksi edellisen hallituksen rahoittamissa kärkihankkeissa on luotu lukuisia hyviä käytänteitä tukemaan joustavien opintopolkujen toteutusta.

Vaikka rakenteelliset edellytykset korkeakoulutuksen joustaville opintopoluille ovat olemassa, niiden käytännön toteutus ja seuranta vaativat vielä jatkotyötä.

## Kansalliset suositukset

- Joustavien opintopolkujen käsite, tavoitteet ja keinot tulisi määritellä yhtenä kokonaisuutena.
- Joustavien opintopolkujen toteutumiseen liittyvää seurantaa tulisi vahvistaa, sisältäen avoimen väylän ja siirtohakujen seuranta sekä jatkuvan oppimisen indikaattorit.
- Joustavat opintopolut voivat toimia keinona edistää yhdenvertaisuuden ja korkeakoulutuksen saavutettavuuden toteutumista eri ryhmien näkökulmasta (sosioekonominen asema, alue, sukupuoli, maahanmuuttajatausta, etniset ryhmät, kieliryhmät ja toimintarajoitteiset).
- Yksilöityjen yhdenvertaisuustavoitteiden ja -mittareiden laadinta tukisi korkeakoulutason toimeenpanoa sekä seurantaa sekä kansallisesti että yksittäisissä korkeakouluissa.

### Suosituksset korkeakouluille

- Korkeakoulujen tulee jatkaa avoimen väylän sekä tutkintorakenteisiin sisältyvien suuntautumisvaihtoehtojen kehittämistä.
- Koska alanvaihtajat usein hakevat uudelleen toista opinto-oikeutta normaalin opiskelijavalinnan kautta, siirtohakujen kehittäminen voisi sekä keventää hakijasumaa että sujuvoittaa alan vaihtoa.
- Opintojen ohjausta tulee kehittää tunnistamaan entistä paremmin opiskelijoiden yksilölliset tarpeet, huomioiden myös jatkuvan oppimisen erityistarpeet.





## 8 Lähteet

Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Saarilampi, M., Sarparanta, T., Shemsedini, G., Stenberg, H., Vuori, H. & Väättäin, H. (2019). Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla. Karvi. Julkaisut 22:2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/KARVI\\_2219.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/KARVI_2219.pdf)

Frisk, T., Hietala, R. & Kiesi, J. (2018). Oppilas- ja opiskelijahuoltolain 1287/2013 toimeenpanon arviointi ammatillisessa koulutuksessa. Karvi. Julkaisut 5:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI\\_0518.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI_0518.pdf)

Goman, J., Rumpu, N., Kiesi, J., Hietala, R., Hilpinen, M., Kankkonen, H., Kjaldman, I.-O., Niinistö-Sivuranta, S., Nykänen, S., Pantsar, T., Piilonen, H., Raudasoja, A., Siippainen, M., Toni, A. & Vuorinen, R. (2020). Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkuja – Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen niveltämisessä. Karvi. Julkaisut 6:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/02/KARVI\\_0620.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf)

Harjunen, E. & Rautopuro, J. (2015). Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014: keskiössä kielentuntemus ja kirjoittaminen. Karvi. Julkaisut 8:2015. [https://karvi.fi/app/uploads/2015/04/KARVI\\_08151.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2015/04/KARVI_08151.pdf)

Hellgren, J. & Marjanen, J. Svenska och litteratur i slutet av årskurs 9. Resultat av en utvärdering av lärresultat våren 2019. NCU. Publikationer 18: 2020.

Hievanen, R., Frisk, T., Väättäin, H., Mustonen, K., Kaivola, J., Koli, A., Liski, S., Muotka V. & Wikman-Immonen, A. (2020). Maahanmuuttajien koulutuspolut – Arviointi vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksesta, aikuisten perusopetuksesta ja ammatillisen koulutuksen kielitaitovaatimusten joustavoittamisesta. Karvi. Julkaisut 11:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI\\_1120.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI_1120.pdf)

Huhtanen, M. & Puukko, M. (toim.). (2016a). Saamen kielten opetus ja osaaminen. Saamen kielten oppimistulokset perusopetuksen 7.–9. vuosiluokilla 2015. Karvi. Julkaisut 21:2016. [https://karvi.fi/app/uploads/2016/04/KARVI\\_2116.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2016/04/KARVI_2116.pdf)

Huhtanen, M. & Puukko, M. (2016b). Romanikielen asema, opetus ja osaaminen. Romanikielen oppimistulokset perusopetuksen 7.–9. vuosiluokilla 2015. Karvi. Julkaisut 4:2016. [https://karvi.fi/app/uploads/2016/03/KARVI\\_0416.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2016/03/KARVI_0416.pdf)

Huhtanen, M., Puukko, M., Rainò, P., Sivunen, N. & Vivolin-Karén, R. (2016). Viittomakielen oppimistulokset perusopetuksen 7.–9. vuosiluokilla 2015. Karvi. Julkaisut 3:2016. [https://karvi.fi/app/uploads/2016/02/KARVI\\_0316.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2016/02/KARVI_0316.pdf)

Julin, S. & Rautopuro, J. (2016). Läksyt tekijäänsä neuvovat. Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2015. Karvi. Julkaisut 20:2016. [https://karvi.fi/app/uploads/2016/04/KARVI\\_2016.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2016/04/KARVI_2016.pdf)

Julin, S. & Rumpu, N. (2018). Työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukio-koulutuksessa. Karvi. Julkaisut 6:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI\\_0618.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI_0618.pdf)

Karvi (2018). Kansallisen koulutuksen arviointitoiminnan tuloksia koulutusjärjestelmän tilasta. Karvi. Informaatioaineistot 1:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI\\_T0118.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI_T0118.pdf)

Kauppinen, M. & Marjanen, J. (2020) Millaista on yhdeksäsluokkalaisten kielellinen osaaminen? Suomen kielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2019. Karvi. Julkaisut 13:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI\\_1320.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI_1320.pdf)

Kilpeläinen, P., Jalolahti, J. & Rökköläinen, M. (2018). Ammatillisen koulutuksen oppimistulosten arviointijärjestelmän arviointi – synteesi ammatillisen koulutuksen oppimistulosarviointien keskeisistä tuloksista 2007–2016. Karvi. Julkaisut 7:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI\\_0718.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/05/KARVI_0718.pdf)

Korkeakoulujen auditointikäsikirja 2019-2024 (2019). Karvi. Julkaisut: 19. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_Korkeakoulujen\\_auditointika%CC%88sikirja\\_2019-2024\\_FINAL.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_Korkeakoulujen_auditointika%CC%88sikirja_2019-2024_FINAL.pdf)

Leino, K., Ahonen, A. K., Heinonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Sirén, M., Vainikainen, M.-P. & Vettenranta, J. (2019) Pisa 2018 ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:40. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161922/Pisa18-ensituloksia.pdf>

- Metsämuuronen, J. (2017). Oppia ikä kaikki – Matemaattinen osaaminen toisen asteen koulutuksen lopussa 2015. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisuja 1:2017. [https://karvi.fi/app/uploads/2017/03/KARVI\\_0117.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/03/KARVI_0117.pdf)
- Mikkola, A., Repo, L., Vlasov, J., Paananen M. & Mattila, V. (2017). Varhaiskasvatuksen arvioinnin nykytila. Karvi. Julkaisut 22:2017. [https://karvi.fi/app/uploads/2017/10/KARVI\\_2217.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/10/KARVI_2217.pdf)
- Moitus, S., Weimer, L. & Välimaa, J. (2020). Flexible learning pathways in higher education. Finland's country case study for the UNESCO IIEP SDG4 project in 2018–2021. Fineec. Publications 12:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/09/KARVI\\_1220.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/09/KARVI_1220.pdf)
- Niemi, H. Erma, T. Lipponen, L. Pietilä, M. Rintala, R. Ruokamo, H. Saarivirta, T. Moitus, S. Frisk, T. Stylman, V. & Huhtanen, M. (2018). Maailman parhaiksi opettajiksi – Vuosina 2016–2018 toimineen Opettajankoulutusfoorumin arviointi. Karvi. Julkaisut 27:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/12/KARVI\\_2718.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/12/KARVI_2718.pdf)
- Nordblad, M., Apajalahti, T., Huusko, M. & Seppälä, H. (2019). Laatu hallussa. Yhteenveto korkeakoulujen auditoinneista 2012–2018. Karvi. Tiivistelmät 8:2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/04/KARVI\\_T0819.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/04/KARVI_T0819.pdf)
- OECD (2015). Education at a Glance 2015. OECD Indicators. <https://doi.org/10.1787/eag-2015-en>
- Pitkänen, K., Hievanen, R., Kirjavainen, T., Suortamo, M. & Lepola L. (2017). Valtiontalouden säästöjen vaikutukset sivistyksellisiin oikeuksiin. Karvi. Julkaisut 27:2017. [https://karvi.fi/app/uploads/2017/11/KARVI\\_2717.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/11/KARVI_2717.pdf)
- Pirttilä, A., Silvén, O., Harrikari, H., Joukkola, E., Juvonen, L., Kontio, J., Rehn, A. & Leppänen O. (2020). Tekniikan korkeakoulutuksen arviointi. Karvi. Julkaisut 3:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0320.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0320.pdf)
- Pyykkö, R., Kivistö, J., Pirttilä, A., Wallenius, J., Huusko, M., Leppänen, O., Mustonen, K. & Nordblad, M. (2020a). Korkeatasoisella osaamisella työelämään. Humanistisen alan, kauppatieteiden ja liiketalouden, tekniikan ja yhteiskuntatieteellisen korkeakoulutuksen arvioinnit. Karvi. Tiivistelmät 1:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_T0120.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_T0120.pdf)
- Pyykkö, R., Tolonen, M., Levä, K., Mahlamäki-Kultanen, S., Pantermöller, M., Pettersson, T., Saarinen, S. & Huusko, M. (2020b). Humanistisen alan korkeakoulutuksen arviointi. Karvi. Julkaisut 1:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0120.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0120.pdf)

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Karvi. Julkaisut 15/2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)

Seppälä, U., Kivistö, J., Joas, M., Kaikkonen, V., Rantanen, T., Rantanen, T., Tiilikainen T. & Nordblad M. (2020). Yhteiskuntatieteellisen korkeakoulutuksen arviointi. Karvi. Julkaisut 2:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0220.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0220.pdf)

Siippainen, A., Repo, L., Metsämuuronen, J., Kivistö, A., Alasuutari, M., Koivisto, P. & Saarikallio-Torp, M. (2019). Viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilun ensimmäisen vaiheen arviointi. Varhaiskasvatukseen osallistuminen ja kokeilun järjestäminen. Karvi. Julkaisut 16:2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1619.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1619.pdf)

Summanen, A., Rumpu, N. & Huhtanen, M. (2018). Oppilas- ja opiskelijahuoltolain arviointi esi- ja perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Karvi. Julkaisut 4:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI\\_0418.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI_0418.pdf)

Ukkola, A. & Metsämuuronen, J. (2019). Alkumittaus – Matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen ensimmäisen luokan alussa. Karvi. Julkaisut 17:2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/07/KARVI\\_1719.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/07/KARVI_1719.pdf)

Ukkola, A., Metsämuuronen J. & Paananen, M. (2020). Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä. Karvi. Julkaisut 10:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI\\_Alkumittaus.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI_Alkumittaus.pdf)

Venäläinen S., Saarinen J., Johnson P., Cantell H., Jakobsson G., Koivisto P., Routti M., Väänänen J., Huhtanen M., Kauppinen L. & Viitala M. 2020. Näkymiä OPS-matkan varrelta – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Karvi. Julkaisut 5:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0520.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0520.pdf)

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Karvi. Julkaisut 24:2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI\\_2418.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf)

Wallenius, J., Ojasalo, K., Friman, M., Hallikainen, M., Kallio, T. J., Sandström, J., Tuuliainen M. & Mustonen K. (2020). Kauppatieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arviointi. Karvi. Julkaisut 4:2020. [https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI\\_0420.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/01/KARVI_0420.pdf)



# KARVI

Kansallinen koulutuksen  
arviointikeskus  
PL 28 (Mannerheiminaukio 1 A)  
00101 HELSINKI  
kirjaamo@karvi.fi  
vaihte: 029 533 5500  
karvi.fi

Tämä tiivistelmäjulkaisu rakentaa Karvin tuottaman arviointitiedon perusteella kuvaa kansallisesta koulutuksen tilasta, osaamisen tasosta, tasa-arvosta ja hyvinvoinnista ja luo myös näkemystä Suomen houkuttelevuudesta opiskelu-, tutkimus- ja investointimaana koulutuksen näkökulmasta. Julkaisu perustuu pääosin vuosina 2018–2020 toteutettuihin arviointeihin varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, ammatillisessa koulutuksessa, lukiokoulutuksessa ja korkeakoulutuksessa.

Tiivistelmät 19:2020  
KANSIKUVA iStockphoto/dolgachov  
TAITTO PunaMusta Oy  
ISBN 978-952-206-631-2 nid.  
ISBN 978-952-206-632-9 pdf  
ISSN 2669-817X (painettu)  
ISSN 2669-8811 (verkojulkaisu)  
PAINO PunaMusta Oy, Helsinki  
@ Kansallinen koulutuksen arviointikeskus