



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

TAUSTALLA ON VÄLIÄ

Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat
korkeakoulupolulla

Maija Airas
David Delahunty
Markus Laitinen
Marja-Liisa Saarilammi
Tuomas Sarparanta
Getuar Shemsedini
Heidi Stenberg
Hilla Vuori
Hanna Väättäinen

TAUSTALLA ON VÄLIÄ

Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat
korkeakoulupolulla

Maija Airas
David Delahunty
Markus Laitinen
Getuar Shemsedini
Heidi Stenberg
Marja-Liisa Saarilammi
Tuomas Sarparanta
Hilla Vuori
Hanna Väätäinen



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
Julkaisut 22:2019

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Sirpa Ropponen (edit)
TAITTO PunaMusta

ISBN 978-952-206-566-7 nid.
ISBN 978-952-206-567-4 pdf

ISSN 2342-4176 (painettu)
ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)
ISSN 2342-4176

PAINATUS PunaMusta Oy, Tampere

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla.

Tekijät

Maija Airas, David Delahunty, Markus Laitinen, Getuar Shemsedini, Heidi Stenberg, Mafi Saarilampi, Tuomas Sarparanta, Hilla Vuori & Hanna Vätäinen

Tässä arviointiraportissa tuotetaan kansallista tilannekuvaa ulkomaalaistaustaisten korkeakouluopiskelijoiden osallistumisesta ja osallisuudesta korkeakoulutukseen, sen esteistä sekä jo toimivista käytännöistä. Käsite ulkomaalaistaustainen huomioi sekä maahan muuttaneet että maahanmuuttajien Suomessa syntyneet lapset. Arviointi yhdistää sekä tilastollista että kokemuksellista aineistoa. Tilastoaineiston lisäksi aineistoa on kerätty opiskelijoiden ja henkilöstön työpajoissa sekä johdon haastatteluissa Aalto-yliopistossa, Yrkeshögskolan Arcadassa, Diakonia-ammattikorkeakoulussa, Itä-Suomen yliopistossa, Karelia-ammattikorkeakoulussa, Oulun ammattikorkeakoulussa, Oulun yliopistossa, Poliisiammattikorkeakoulussa, Tampereen yliopistossa, Turun ammattikorkeakoulussa ja Turun yliopistossa.

Arviointi perustuu kehittävän arvioinnin periaatteisiin. Kehittävä arviointi on osallistavaa ja vuorovaikutteista ja arvioinnit toteutetaan siten, että ne tukevat korkeakoulun omaa kykyä arvioida ja kehittää toimintaansa. Lisäksi tavoitteena on, että arvioinnin tulokset auttavat opiskelijoita, korkeakoulutuksen tarjoajia ja koulutuspoliittisia päättäjiä tunnistamaan toiminnan vahvuuksia ja kehittämiskohteita.

Arvioinnin yhtenä keskeisenä tuloksena voidaan todeta, että korkeakoulut eivät pääsääntöisesti tunnista vielä ulkomaalaistaustaisia omana ryhmänään. Tämän vuoksi vakiintuneita toimintamalleja on toistaiseksi vähän. Arviointiryhmä tunnisti kuitenkin arviointivierailujen aikana seuraavia hyviä käytäntöjä ja vahvuusalueita: Opintojen aikana tutoropettajilla, opintojen ohjaajilla ja vertaisopiskelijoilla on erittäin tärkeä rooli opintojen ohjauksessa. 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. Tätä toimintaa on syytä jatkaa ja vakiinnuttaa laajemmin.

Tärkeimmät suositukset osallisuuden lisäämiseksi ovat:

- **Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistaminen tulee tehdä mahdolliseksi.** Arviointivierailut osoittivat, että pääsääntöisesti korkeakoulut eivät tunnista ulkomaalais-taustaisia omana ryhmänään. Tämän vuoksi opiskelijoiden määrää, opintojen etenemisen seuranta sekä viestinnän, ohjauksen ja tuen kohdentamista ei voida toteuttaa tarkoituk-senmukaisella tavalla. 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.
- **Positiivisen erityiskohtelun 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. Arviointiryh-mä kannustaa korkeakouluja aktiivisesti pohtimaan erilaisia positiivisen erityiskohtelun muotoja, jotka edesauttavat hakuvaihetta, opintojen sujumista, kokemusta osallisuudesta ja ohjautumista työelämään.
- **Kieliopintojen tulee tukea opiskelijan edellytyksiä korkeakoulutukseen.** Arviointivie-railulla 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 kieliopetuk-sen saatavuus ja rakentaa johdonmukaisesti eteneviä opintopolkuja opiskelijan kielelliselle kehitykselle. Esimerkiksi kieliklinikat ja kerran kuussa pidetyt ”rästipajat” näyttäytyivät toimivina käytäntöinä. Korkeakoulujen tulisi tunnistaa tulevaisuudessa paremmin ulko-maalaistaustaisten opiskelijoiden asiantuntijatason kielen kehittymiseen liittyvät tarpeet.
- **Opintojen yhteyttä työelämään tulee lisätä.** Tilastoaineiston perusteella suomalaistaus-taisten 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.
- **Hankelähtöisyydestä tulee pyrkiä kohti toiminnan systemaattista kehittämistä.** Tällä hetkellä toimintaa rahoitetaan pitkälti hankelähtöisesti. Toistuvat hankehaut ja hankkeiden lyhytjännitteisyys kuormittavat korkeakouluja eivätkä tue pitkäjänteistä 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.

- **Seuranta-arviointi** tulee toteuttaa viiden vuoden kuluttua. Arvioinnin suositellaan kohdistuvan erityisesti siihen ryhmään, joka ei pääse korkeakoulutuksen piiriin. Tilastoaineistojen mukaan ulkomaalaistaustaisten nuorten määrä tulee kasvamaan huomattavasti lähitulevaisuudessa ja tämänkin vuoksi arvioinnin seuranta olisi tärkeää ulkomaalaistaustaisten potentiaalisten opiskelijoiden volyymien kasvaessa.

Avainsanat

Arviointi, korkeakoulut, ammattikorkeakoulut, yliopistot, ulkomaalaistaustaiset opiskelijat, osallisuus

Sammanfattning

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla.
(Bakgrunden spelar roll. Studerande med invandrabakgrund i högskolan.)

Författare

Maija Airas, David Delahunty, Markus Laitinen, Getuar Shemsedini, Heidi Stenberg,
Mafi Saarilammi, Tuomas Sarparanta, Hilla Vuori & Hanna Väättäinen

I denna utvärderingsrapport ges en nationell lägesbild över deltagandet och delaktigheten hos studerande med invandrabakgrund i högre utbildning. I rapporten granskas även de faktorer som hindrar deltagandet och delaktigheten hos studerande med invandrabakgrund samt fungerande praxis. Begreppet person med invandrabakgrund omfattar såväl personer som flyttat till landet som personer som är i Finland födda barn till invandrare. Utvärderingen kombinerar både statistiskt och erfarenhetsbaserat material. Förutom statistik har data samlats in vid workshoppar för studerande och personal samt i intervjuer med ledningen vid Aalto-universitetet, Yrkeshögskolan Arcada, Diakonia-ammattikorkeakoulu, Östra Finlands universitet, Karelia-ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu, Uleåborgs universitet, Tammerfors universitet, Åbo yrkeshögskola och Åbo universitet.

Utvärderingen grundar sig på principerna om utvecklande utvärdering. Utvecklande utvärdering betonar växelverkan och delaktighet och utvärderingarna genomförs på ett sätt som stöder högskolornas förmåga att utvärdera och utveckla sin verksamhet. Utvärderingens mål är också att resultaten av utvärderingen hjälper studerande, högskolor och utbildningspolitiska beslutsfattare att identifiera styrkor och utvecklingsområden i verksamheten.

En av utvärderingens centrala resultat är att högskolorna i regel inte ännu identifierar personer med invandrabakgrund som en egen grupp. Därför finns det tillsvidare få etablerade verksamhetsmodeller. Utvärderingsgruppen identifierade emellertid under utvärderingsbesöken följande god praxis och styrkeområden: Under studierna har tutorlärare, studiehandledare och andra studerande en mycket viktig roll i studiehandledningen. Man har även inlett ett lovande arbete i studentorganisationer för att integrera studerande med invandrabakgrund i studentverksamheten. Sektorsövergripande evenemang och tillvägagångssätt till exempel med kommunala aktörer och familjer har ökat studerandenas medvetenhet om vilka möjligheter högskolestudierna ger för att med stöd av utbildning knyta an till samhället. En nationellt god praxis är handledande utbildningar före högskolestudier som har ordnats sedan 2010. Denna verksamhet bör fortsätta och etableras i större omfattning.

De viktigaste rekommendationerna för att öka delaktigheten hos de studerande med invandrarbakgrund är:

- **Identifieringen av studerande med invandrarbakgrund borde möjliggöras.** Utvärderingsbesöken visade att i regel identifieras inte studerande med invandrarbakgrund som en egen grupp. Detta är orsaken till att antalet studerande, uppföljningen av studiegången samt att kommunikationen, handledningen och stödet inte kan riktas till denna grupp på ett ändamålsenligt sätt. Utvärderingsgruppen rekommenderar att högskolor tar i bruk ett gemensamt och systematiskt sätt att identifiera sökande och studerande med invandrarbakgrund för att bättre följa upp och nå denna grupp. Vidare skulle detta stöda informationsbaserad styrning av verksamheten som berör en befolkningsgrupp som ökar i antal men som är underrepresenterad i högre utbildning.
- **Behovet av positiv särbehandling bör identifieras.** I flera högskolor har man börjat skriva in i strategier och motsvarande dokument mål som berör en mångfald, jämställdhet och likabehandling. Utvärderingsbesöken visade emellertid att behovet av särbehandling har inte identifierats för denna målgrupp. Därför når till exempel inte information om olika vägar att söka sig till utbildning och studiemöjligheter inte målgruppen och det ordnas inte tillräckligt med stödåtgärder medan studierna pågår. Aktiviteter som stöder ansökan är också i nuläget huvudsakligen inriktade på yrkeshögskolorna. Utvärderingsgruppen uppmuntrar högskolorna att aktivt diskutera olika former av positiv särbehandling som är till hjälp i ansökningskedet samt främjar framskridandet av studierna, bidrar till upplevelsen av delaktighet och främjar övergången till arbetslivet.
- **Språkstudier bör stöda den studerandes möjligheter till högre utbildning.** Under utvärderingsbesöken fick utvärderingsgruppen höra flera exempel där man i de tidigare utbildningsstadierna har hänvisat studerande som är födda i Finland och har goda språkkunskaper i finska till undervisning i finska som andra språk (S2). Följden var att de inte fick utveckla optimalt sina kunskaper i akademiskt språk. Under högskolestudierna borde man också garantera språkundervisning som tillgodoser behoven och bygga upp studievägar som framskrider konsekvent med tanke på studerandens språkliga utveckling.
- **Kontakten mellan studierna och arbetslivet bör öka.** Enligt statistiskt material är etableringen i arbetslivet efter utexaminering mycket olika för studerande med finländsk bakgrund jämfört med invandrare. Nästan en tredjedel av invandrarna flyttar ut ur landet fem år efter att de avslutat sina studier i Finland. Utvärderingsgruppen rekommenderar att högskolorna stärker kontakten med arbetslivet under studierna. Man borde ytterligare främja identifiering av kompetens, öka arbetspraktikmöjligheterna med koppling till studierna samt erbjuda stöd för nätverkande med arbetslivet under studierna.
- **Projektorientering stöder inte systematisk utveckling av verksamheten.** För närvarande bygger finansieringen av verksamheten till en stor del på projektfinansiering. Upprepade projektansökningar och kortsiktigheten hos projekten belastar högskolorna och stöder inte ett långsiktigt utvecklingsarbete. Den nationella helhet som projekten skapar är även splittrad och främjar inte samarbetet mellan högskolor. Enligt utvärderingsgruppen borde verksamheten etableras för att man ska kunna förbättra verksamhetens systematiska karaktär och genomslag på den nationella nivån. Detta förutsätter också säkerställande av finansiering.

- **En uppföljningsutvärdering** bör genomföras om fem år. Utvärderingsgruppen rekommenderar att utvärderingen ska särskilt gälla den grupp som inte får tillgång till högre utbildning. Enligt statistiskt material kommer antalet ungdomar med invandrabakgrund att öka betydligt inom den närmaste framtiden. Därför är också en uppföljning av utvärderingen viktig då volymen av potentiella studerande med invandrabakgrund växer.

Nyckelord

Utvärdering, högskolor, yrkeshögskolor, universitet, studerande med invandrabakgrund, delaktighet

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Name of publication

Background matters. Students with an immigrant background in higher education.

Authors

Maija Airas, David Delahunty, Markus Laitinen, Getuar Shemsedini, Heidi Stenberg, Mafi Saarilammi, Tuomas Sarparanta, Hilla Vuori & Hanna Vätäinen

The purpose of this evaluation report is to examine the national situation of the inclusion and participation of students with an immigrant background in higher education, the related obstacles and the currently functioning practices. The concept 'immigrant background' covers both immigrants and immigrants' children born in Finland. The evaluation combines both statistical and experiential data. In addition to statistics, materials have been collected in student and personnel workshops and in management interviews at Aalto University, Arcada University of Applied Sciences, Diaconia University of Applied Sciences, University of Eastern Finland, Karelia University of Applied Sciences, Oulu University of Applied Sciences, University of Oulu, Police University College, University of Tampere, Turku University of Applied Sciences and University of Turku.

The evaluation is based on the principles of enhancement-led evaluation. Enhancement-led evaluation emphasises interaction and engagement of the evaluation participants. The evaluations are carried out in a way that supports the higher education institutions' ability to evaluate and enhance its activities. One of the objectives of the evaluation is to enable students, providers of higher education and decision-makers of educational policy to identify the strengths and development needs of their activities with the help of the results recorded in the report.

One of the key results of the evaluation is that higher education institutions primarily do not identify those with an immigrant background as a distinct group. As a result of this, there are currently few established operating models. However, the evaluation group identified the following positive practices and strengths during the evaluation visits: during their studies tutor teachers, guidance counsellors, and peer students play an important role in study guidance for students with an immigrant background. Student organizations have also started a promising effort to integrate students with an immigrant background in student activities. Events and practices across various sectors with, for example, municipal operators and families have increased students' awareness of the opportunities created by higher education studies when it comes to integration with Finnish working life and society. Preparatory training for higher education studies, organised since 2010, is a highly functional practice at a national level. These activities should be continued and further established.

The key recommendations for increasing inclusion are:

- **The identification of students with an immigrant background must be made possible.** The evaluation visits show that higher education institutions primarily do not identify those with an immigrant background as a distinct group. As a result, it is difficult to monitor the amounts of students and the progress of studies as well as to allocate communication, guidance and support in an appropriate way. The evaluation group recommends that higher education institutions implement a common and systematic identification practice so that the monitoring and reaching of applicants with an immigrant background would become possible. In the future, this would support the knowledge-based steering of activities for the growing population group which is yet underrepresented in higher education.
- **The need for affirmative action must be identified.** Several higher education institutions have started to record objectives of a diverse community, equality and parity in their strategies and similar documentation. The evaluation visits showed that the special treatment needs for the target group are not identified. As a result, communications about various application methods and studying opportunities, for example, do not reach the target group and the students are not provided with sufficient support during their studies. At the moment, most of the supportive activities in the application process are also primarily focused on universities of applied sciences. The evaluation group encourages higher education institutions to actively consider various forms of affirmative action to provide support in the application process and during the studies, promote the sense of inclusion and assist in the transfer into working life.
- **S2 teaching is not always realised as intended.** During their visit, the evaluation group saw several examples of directing students who were born in Finland and have excellent Finnish language skills to the S2 (Finnish as a second language) path. As a result, they were not able to optimise their development of academic language skills. Also, during students' higher education studies institutions should guarantee language courses that meet the students' needs and build advancing learning pathways systematically or the students' linguistic development. Language clinics and "recap sessions" held once a month, for example, have proven to be functional. In the future, higher education institutions should identify the needs of students with an immigrant background when it comes to the development of specialist-level language skills.
- **The connection between studies and working life must be strengthened.** According to the statistical materials, the placement of students with a Finnish background after the completion of their degree is extremely different from that of immigrants as nearly one third of immigrants leave Finland five years after completing their studies. The evaluation group recommends that higher education institutions promote the connection between their students and working life during the studies. The identification of competence should be further promoted, apprenticeship opportunities during the studies should be increased and support should be offered for networking with potential employers during the studies.
- **A project-driven approach does not support systematic development of operations.** At the moment, the funding of the operations is mostly based on projects. The recurring application processes of different projects and their short-term nature are a strain for the higher education institutions and do not support long-term development work. The national entity formed by the projects is also fragmented and does not promote cooperation between higher education institutions. The evaluation group that the operations should be established in order to improve their systematic approach and impact at a national level. This also requires secured funding.

- **A follow-up evaluation** must be implemented after five years. The evaluation group recommends targeting the evaluation at the group that does not access higher education. According to the statistical materials, the number of young people with an immigrant background will considerably increase in the near future, which is why it is important to monitor the progress of the evaluation as the volumes of potential students with immigrant backgrounds increase.

Keywords

Evaluation, higher education institutions, universities of applied sciences, universities, students with immigrant backgrounds, inclusion

Tiivistelmä	3
Sammanfattning.....	7
Abstract.....	11
1 Johdanto	19
2 Arvioinnin lähtökohdat.....	23
2.1 Arvioinnin tavoitteet	24
2.2 Arviointiprosessi ja aineistot.....	26
2.3 Arvioinnin keskeiset käsitteet.....	30
3 Ulkomaalaistaustaiset suomalaisessa yhteiskunnassa.....	33
3.1 Kansalliset tutkimukset ja hankkeet	34
3.2 Kansainväliset selvitykset	38
3.3 Ulkomaalaistaustaiset väestössä ja korkeakouluissa	39
4 Tulokset: tilastollinen tilannekuva ulkomaalaistaustaisista opiskelijoista.....	43
4.1 Opinto-oikeuksien määrä ja alueellinen jakaantuminen	44
4.2 Koulutuspaikkaa hakeneet ja -paikan vastaanottaneet.....	48
4.3 Yleisimmät koulutusalat	51
4.4 Valmistuminen ja sijoittuminen opintojen jälkeen.....	58
5 Tulokset arviointivierailuilta: kokemuksia osallisuudesta	63
5.1 Hakuvaihe.....	64
5.1.1 Koulutuksen saavutettavuus ei toteudu osallistumista edistävästi	69
5.1.2 Korkeakoulutuksen mahdollistaminen vaatii korkeakouluvalmiuksien tukemista	72
5.2 Opintojen kulku	79
5.2.1 Osallisuus ja yhteenkuuluvuus, opiskelija osana korkeakoulua	79
5.2.2 Ohjaus ja tuki	86
5.2.3 Rakenteelliset tekijät jatkuvan oppimisen esteinä ja edistäjinä.....	92

6	Arvioinnin johtopäätökset.....	99
7	Lähteet	105
8	Liitteet.....	111
	Liite 1: Arviointikysymykset teemoittain.....	112
	Liite 2. Arviointivierailujen kysymykset kohderyhmittäin.....	115
	Liite 3: Tutkijatapaamisen osallistujat 18.9.2019	117

Johdanto

1

Hain korkeakouluun, koska se on minun polku suomalaisen työelämään. (opiskelija)

Korkeakoulutetut ulkomaalaistaustaiset opiskelijat ovat tärkeä osa tulevaisuuden työelämää ja opintojen jälkeisistä joustavista siirtymistä työelämään on tullut ajankohtainen tavoite kansallisesti. Samalla Suomi tavoittelee korkeakoulutuksen vision toteuttamista, jossa puolet nuorista aikuisista olisi korkeakoulutettuja vuoteen 2030 mennessä.¹ (OKM 2019a; Palonen 2019).

Tätä tavoitetta vasten tässä arvioinnissa tuotetaan tietoa ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osallistumisesta korkeakoulutukseen, sen mahdollisista esteistä ja jo toimivista käytännöistä. Arvioinnin taustalla kulkee ajatus osallisuuden edistämisestä, joka on osa Suomen hallituksen ja Euroopan unionin tavoitteita syrjäytymisen ehkäisemiseksi (THL 2019). Eriarvoistumisen pysäyttäminen sekä luottamuksen perustana olevan osallisuuden ja osallistumisen vahvistaminen vaativat erityistä huomiota. Koulutuksen keinoin nuorten aikuisten on mahdollista saada merkityksellisyyden kokemuksia mm. toimimalla osana korkeakouluuyhteisöä ja saamalla opintojen kautta eväitä työelämään.

Tasa-arvo- ja saavutettavuusteemat ovat nousseet keskeisiksi arvoperiaatteiksi myös uuden hallitusohjelman politiikkatoimien taustalla (Valtioneuvosto 2019). Tällä hetkellä haasteita korkeakoulutuksen vision toteutumiselle aiheuttavat opiskelijoiden hitaat siirtymät toiselta asteelta korkeakoulutukseen kansainvälisesti vertaillen sekä korkeakoulutuksen tavoitteisiin nähden liian alhaiseksi koettu aloittavien määrä (OECD 2019, 2). Arvioinnin taustalla vaikuttavat myös ennakoarviot työn murroksesta, tulevaisuuden työnkuvista ja työvoimatarpeista. Osaamisen ennakointifoorumin työryhmän selvityksen mukaan yli puolet uusista työntekijöistä tarvitsee korkeakoulutuksen (Hanhijoki 2019, 14; OKM 2019b).

¹ Suomessa korkea-asteen suorittaneiden osuus on noussut vain vähän viimeisen 10 vuoden aikana. Korkeakoulutettujen osuus on noussut 3 %-yksikköä vuodesta 2008 (38 %) vuoteen 2018 (41 %). Samalla ajanjaksolla OECD-keskiarvo on noussut peräti 9 %-yksikköä 35 prosentista 44 prosenttiin. Suomi jää siis alle OECD-keskiarvon. Pohjoismaisista verrokeista Ruotsissa korkeakoulutettujen osuus oli vuonna 2018 48 % ja Tanskassa 45 %. (OECD 2019)

Tässä arvioinnissa huomioidaan sekä tilastoitu tieto että toimijoiden kokemuksellinen ääni. Arviointiraportti etenee siten, että luvussa 2 esitellään arviointiprosessin keskeiset elementit ja eteneminen. Luvussa 3 selvennetään kansallista kontekstia, johon arviointi sitoutuu. Luvusta 4 lähtien siirrytään varsinaisten tulosten tarkasteluun ensin tilastoaineiston valossa (luku 4) ja sitten laadulliseen aineistoon syventyen (luku 5). Johtopäätösluvussa (luku 6) sidotaan arvioinnin päätelmät osaksi laajempaa keskustelua ja pohditaan jatkotarkastelujen tarpeita. Arviointiraportti tuottaa ensimmäistä kertaa kansallisen tason tilannekuvaa ulkomaalaistaustaisten korkeakouluopiskelijoiden hakeutumisesta, osallistumisesta, opintojen kulusta sekä tilanteesta opintojen päättymisen jälkeen.

Arvioinnin lähtökohdat

2

2.1 Arvioinnin tavoitteet

Arvioinnin tavoitteena on selvittää, mitkä ovat korkeakoulutukseen hakeutumiseen sekä opintojen etenemiseen liittyviä edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Arvioinnissa on pyritty tunnistamaan paitsi kehittämisalueita, myös hyviä käytäntöjä. Lisäksi arvioinnissa luodaan tilastoihin perustuva katsaus korkeakoulutukseen osallistumisesta, opintojen kulusta ja sijoittumisesta opintojen jälkeen. Ulkomaalaistaustaisten korkeakoulutettujen työelämään integroitumista on tutkittu ja aiheesta löytyvää tutkimustietoa on saatavilla sekä kansainvälisesti vertaillen (mm. OECD 2018a; OECD/EU 2018) että kansallisella tasolla (mm. Montonen 2017; Nieminen ym. 2015), joten tässä arvioinnissa keskitymme haku- ja opintovaiheen tarkasteluun.

Arviointikysymykset on sijoitettu neljän kattoteeman alle:

1. osallistuminen
2. opintojen kulku
3. yhteenkuuluvuus ja osallisuus
4. ohjaus ja tuki

Arviointikysymyksiin etsitään vastauksia tilastovertailusta, korkeakouluilta (tällä tarkoitetaan korkeakoulujen henkilökuntaa, mukaan lukien opetus- ja hallinto henkilöstö ja korkeakoulujen johto sekä opiskelijat ja opiskelijakuntien ja -järjestöjen edustajat. Tilastollisessa tarkastelussa, johdon haastatteluissa sekä henkilöstön ja opiskelijoiden työpajoissa ja haastatteluissa on kussakin painotettu eri teemoja kulloisenkin kattoteeman mukaan. Koonti tiedonkeruiden pohjana toimineista arviointikysymyksistä löytyy liitteestä 1.

TAULUKKO 1. Arvioinnin aineistot ja tiedonkeruut teemoittain

	ARVIOINNIN TEEMA			
	Osallistuminen	Opintojen kulku	Yhteisöllisyys ja osallisuus	Ohjaus ja tuki
Määrällinen tarkastelu	Tilastoaineisto	Tilastoaineisto		
Laadullinen tarkastelu		Korkeakouluvierailu	Korkeakouluvierailu	Korkeakouluvierailu

Arvioinnin kohderyhmät

Arviointiryhmä on määritelty arvioinnin kohteen ja kohderyhmät sidosryhmiä kuultuaan sekä opetus- ja kulttuuriministeriön tiedontarpeet huomioon ottaen. Arvioinnin kohteen rajaamiseen on myös vaikuttanut olemassa oleva tutkimustieto sekä aihetta koskevat hankkeet ja selvitykset.

Arvioinnin kohderyhmäksi valittiin ulkomaalaistaustaiset opiskelijat suomalaisissa korkeakouluissa. Kohderyhmään kuuluvat ovat joko itse syntyneet ulkomailla ja muuttaneet Suomeen muusta syystä kuin opiskelua varten, tai heidän vanhempansa ovat syntyneet ulkomailla ja muuttaneet Suomeen. Arvioinnin ulkopuolelle päätettiin rajata myös suomalaisissa korkeakouluissa opiskelevat ulkomaiset opiskelijat, joiden maahanmuuton ensisijaisena syynä on opiskelu, sekä vaihto-opiskelijat. Tähän liittyen aineistossa ei mm. ole ulkomaalaisia, joiden Suomeen muuttamisvuosi on sama kuin ensimmäinen kirjoille tulovuosi korkeakoulututkintoon.² Näille ryhmille on jo olemassa erilaisia tukimekanismeja, joita on kartoitettu ja arvioitu, ja heitä on myös kuultu erilaisissa selvityksissä ja mielipidemittauksissa. Esimerkiksi Opetushallituksen kansainvälisyyttä käsittelevälle sivustolle on koottu kattavasti tietoa ensisijaisesti opiskelun takia Suomeen muuttaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokonaismääristä ja taustamaista (OPH 2019a).

Leimallista arvioinnin kohderyhmälle on sen heterogeisuus, joka tuli voimakkaasti ilmi arviointivierailuilla. Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden ryhmä pitää sisällään erilaisia ikäryhmiä, yksilöllisiä tarinoita, elämäntilanteita, perhetaustoja ja kielitaitotasoa. Suomessa syntyneelle maahanmuuttajataustaiselle hakijalle/opiskelijalle koulutusjärjestelmän tuntemus, kielen ja opiskelumenetelmien hallinta sekä suomalaiseen opiskelukulttuuriin liittyvä hiljainen tieto kerääntyvät pääomaksi pitkin opintopolkua, mutta 30-vuotiaana maahan muuttavan aikuisen tilanne on erilainen. Tarpeiden ja odotusten erot tulivat selkeästi esille arviointivierailujen aikana. Perheellisellä aikuisella oli erilaiset prioriteetit vaikkapa suhteessa yhteiseen vapaa-ajan tekemiseen kuin toiselta asteelta tulleella nuorella.

² Tilastollinen rajausta esitellään tarkemmin luvussa 2.2..

Arvioinnin kohteena ovat myös suomalaisten korkeakoulujen toimet kohderyhmän integrointumisen tueksi. Arviointiin valitut korkeakoulut on valittu siten, että ne toimivat maantieteellisesti kattavana sekä kohderyhmän ja opiskelualojen suhteen monipuolisena otoksena Suomen korkeakouluista. Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan ulkopuolisista korkeakouluista on mukana Poliisiammattikorkeakoulu. Korkeakoulujen näkökulmat tulevat arvioinnissa esille johdon ja henkilöstön edustajien kanssa käytyjen haastattelu- ja työpajakeskustelujen kautta.

Arvioinnissa mukana olevat korkeakoulut:

- Aalto-yliopisto
- Diakonia-ammattikorkeakoulu
- Itä-Suomen yliopisto
- Karelia-ammattikorkeakoulu
- Oulun ammattikorkeakoulu
- Oulun yliopisto
- Poliisiammattikorkeakoulu
- Tampereen yliopisto
- Turun ammattikorkeakoulu
- Turun yliopisto
- Yrkeshögskolan Arcada

2.2 Arviointiprosessi ja aineistot

Arviointiryhmä

Arviointiryhmä koostuu Korkeakoulujen arviointijaoston nimeämästä arviointialueen asiantuntijoista sekä Karvin arviointiosaamisesta.

- Opetusneuvos **Maija Airas**, Opetushallitus (puheenjohtaja)
- Opiskelija **David Delahunty**, Oulun yliopisto
- Kansainvälisten asioiden päällikkö **Markus Laitinen**, Helsingin yliopisto
- Opiskelija **Getuar Shemsedini**, Tampereen ammattikorkeakoulu
- Projektijohtaja **Heidi Stenberg**, Metropolia Ammattikorkeakoulu
- Arviointineuvos **Mafi Saarilampi**, Karvi
- Arviointiasiantuntija **Hilla Vuori**, Karvi
- Tilastoaineiston analyysi, asiantuntija **Tuomas Sarparanta**, Karvi
- Arviointiasiantuntija **Hanna Väätäinen**, Karvi

Arviointiryhmä on suunnitellut arviointiaselman sekä vastaa arviointitiedon tulkinnasta, loppuraportin laatimisesta sekä tulosten julkaisemisesta. Kaikki arviointiryhmän jäsenet ovat osallistuneet edellä mainittujen tehtävien toteuttamiseen.

Arviointimenetelmät ja aineistot

Kehittävä arviointi

Karvin arvioinnit perustuvat kehittäväälle arvioinnille. Kehittävä arviointi on osallistavaa ja vuorovaikutteista. Arvioinnit toteutetaan siten, että ne tukevat kohteen omaa kykyä arvioida ja kehittää toimintaansa. Lisäksi arviointiin osallistuvat saavat ulkopuolista palautetta toiminnan vahvuuksista sekä kehittämiskohteista. Kehittävän arvioinnin tarkoituksena on tuottaa vaikuttavuutta jo arvioinnin aikana sekä antaa kehittämissuosituksia niin arvioitavalla kohteelle kuin muille sellaisille tahoille, joilla on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan parantamiseen. Tässä arvioinnissa vaikuttavuutta on pyritty tukemaan arvioinnin toteutuksen aikana mm. lisäämällä osallistujien tietoisuutta teemasta ja kohderyhmästä sekä pyrkimällä edistämään osapuolten tiedonvaihtoa ja keskustelua aiheesta työpajojen muodossa.

Arvioinnissa kiinnitetään erityistä huomiota uusiin kysymyksenasetteluihin, kohdehenkilöiden osallistamiseen sekä tulosten julkisuuteen ja vaikuttavuuteen. Tiedonhankinnassa Karvi korostaa osallistavuuden lisäksi arvioinnin toteuttajan ja arviointiin osallistuvien välistä luottamusta ja vuorovaikutusta sekä arvioitavan koulutusorganisaatioiden vastuuta toimintansa kehittamisestä.

Arvioinnin tiedonkeruumenetelmät

Arviointi koostuu kahdesta osasta: tilastollisesta tarkastelusta ja korkeakouluvierailuista. Arvioinnin tiedonkeruumenetelmiksi valittiin tilastollisen erillisaineiston hankinta Tilastokeskukselta sekä korkeakouluissa toteutettavat arviointivierailut, joiden aikana kuultiin korkeakoulujen opiskelijoita, henkilöstöä ja johtoa. Seuraavassa kuvataan tarkemmin arviointiaineistojen hankinta- sekä analysointitapoja.

Tilastoaineistot

Tilastokeskus toimitti Karville arviointia varten korkeakoulutukseen hakeneiden, opinto-oikeuksien ja suoritettujen tutkintojen määriä sekä opintojen jälkeistä sijoittumista kuvaavia tilastoaineistoja vuosilta 2012–2017. Aineistoissa ovat mukana Tilastokeskuksen ulkomaalaistaustaisen määritelmän mukaisesti Suomessa syntyneet ulkomaalaistaustaiset (maahanmuuttajataustaiset), ulkomailla

syntyneet ulkomaalaistaustaiset (maahanmuuttajat) ja suomalaistaustaiset. Aineistoista on kuitenkin rajattu kokonaan pois ensisijaisesti opiskelun takia Suomeen muuttaneet ulkomaalaiset eli niin sanotut kansainväliset opiskelijat ja henkilöt, joiden syntyperä on tuntematon.³

Arvioinnissa ei haluttu käyttää kieliperusteista tilastointia, koska se ei mm. kerro, onko henkilö esimerkiksi maahanmuuttaja, vai edustaako hän maahanmuuton toista sukupolvea (Saukkonen 2019, 2). Lisäksi kieliperusteiseen luokitteluun liittyy muita rekisteröintitapoihin liittyviä haasteita: monessa perheessä puhutaan useampia kieliä, ja esimerkiksi kahta eri kieltä puhuvan vanhemman lapsi on usein jo lapsuudestaan lähtien vähintään kaksikielinen, tieto rekisteröidystä äidinkielestä perustuu henkilön omaan ilmoitukseen tai Suomessa syntyneiden osalta yleensä vanhempien ilmoitukseen. Toisaalta rekisteröidyksi äidinkieleksi on voinut jäädä jokin muu kieli kuin suomi tai ruotsi, vaikka henkilö ei olisikaan tätä kieltä elämässään paljon käyttänyt.

Aineistot tilattiin, koska julkisissa tietokannoissa ei juurikaan ole mahdollista tarkastella tässä raportissa käsiteltäviä tietoja siten, että ulkomailla ja Suomessa syntyneet ulkomaalaistaustaiset voisi rajata omiksi ryhmikseen Tilastokeskuksen määritelmän mukaisesti. Tilastokeskuksen toimittamien aineistojen kaikki tiedot ovat aggregoituja lukuja, eli Karville ei toimitettu yksilötason aineistoja. Tästä syystä joitakin raportissa esiteltäviä lukuja ei ole voitu ilmoittaa tarkasti, koska ne on laskettu aineistoista, joissa alle kolmen tai neljän suuruiset kokonaisuudet on esitetty tietosuojasyistä muodossa ”alle 3” tai ”alle 4”. Tällaisia tietosuojattuja lukuja oli erityisesti maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kohdalla.

Koulutusaloja käsittelevissä tilastoissa on hyödynnetty vuoden 2016 kansallisen koulutusala- luokittelun karkeinta luokittelua, jossa on 11 luokkaa: kasvatusalat, humanistiset ja taidealat, yhteiskunnalliset alat, kauppa-, hallinto- ja oikeustieteet, luonnontieteet, tietojenkäsittely ja tietoliikenne (ICT), tekniikan alat, maa- ja metsätalousalat, terveys- ja hyvinvointialat, palvelualat sekä muut tai tuntemattomat koulutusalat. Tarkempia jaotteluita ei voitu tehdä tietosuojasyiden takia.

Arviointivierailut

Kvalitatiivinen aineistonkeruu toteutettiin korkeakouluissa opiskelijoille ja henkilöstölle suunnattujen työpajojen ja johdolle pidettyjen haastattelujen muodossa. Arviointikysymyksistä suuri osa kohdistuu opiskelijoihin ja korkeakoulujen henkilöstöön. Arviointiryhmä piti erityisen tärkeänä ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden kokemusten tavoittamista. Aineistonkeruumenetelmät suunniteltiin ottaen huomioon kohderyhmän tavoittamisen haasteet. Arvioinnissa kuullut ulkomaalaistaustaiset opiskelijat olivat kaikki korkeakouluissa läsnäolevia, sisään päässeitä opiskelijoita eri opiskeluvaiheissa.

³ Kansainvälisten opiskelijoiden ryhmään kuuluvat määriteltiin siten, että heillä ensimmäinen muuttovuosi Suomeen on sama kuin korkeakoulutuksen aloittamisvuosi ja lisäksi jokin seuraavista toteutuu: a) henkilö ei ole Suomen kansalainen ja on muuttanut ensimmäisen kerran pois maasta vasta ensimmäisen maahantulonsa jälkeen, b) henkilö ei ole Suomen kansalainen eikä hänen maasta poismuuttamisesta ole tietoa, c) henkilö on saanut Suomen kansalaisuuden korkeakoulutuksen aloittamisvuoden jälkeen ja on muuttanut ensimmäisen kerran pois maasta vasta ensimmäisen maahantulonsa jälkeen tai d) henkilö on saanut Suomen kansalaisuuden korkeakoulutuksen aloittamisvuoden jälkeen eikä hänen maasta poismuuttamisesta ole tietoa.

Arvioinnissa haluttiin huomioida myös suomalaistaustaisten opiskelijoiden merkitys opiskelijayhteisön yhteenkuuluvuuden luomisessa ja osallisuuden syntymisessä. Paikallisilta opiskelijajärjestöiltä haluttiin selvittää opiskelijakuntien ja -järjestöjen roolia ulkomaalaistaustaisten osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden edistämisessä.

Korkeakouluilta haluttiin selvittää ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistamisen, ohjauksen ja tuen mekanismeja sekä sitä, miten korkeakoulut tukevat opintoihin hakeutumista ja opintojen etenemistä. Aineistoa kerättiin pääasiassa arviointivierailuilla huhti-toukokuussa 2019. Mukaan valittiin yhteensä 11 korkeakoulua perustuen koulutuslaprofileihin, maantieteelliseen kattavuuteen, opetuskieleen sekä ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden lukumääriin. Joukossa oli kolme SIMHE-korkeakoulua (Karelia AMK, Oulun AMK ja Turun yliopisto). Arviointiryhmä tapasi vierailujen aikana 61 opiskelijaa, opettajia, hallinto- ja tukipalvelujen henkilöstöä (yhteensä 108 henkilöstön edustajaa) sekä korkeakoulujen johtoa (43 johdon edustajaa). Opiskelijoista suurin osa (51 henkilöä) oli itse maahan muuttaneita. Maahanmuuttajataustaisten toistaiseksi vähäinen osuus korkeakouluopiskelijoissa (ks. luku 3) näkyi siis myös arviointivierailuilla. Koonti arviointivierailuilla esitetyistä kysymyksistä kohderyhmittäin löytyy liitteestä 2. Osallistujien kielellisten toiveiden mukaan kysymykset esitettiin ja keskustelua käytiin joko suomeksi, ruotsiksi ja englanniksi.

Korkeakoulujen henkilöstö, opiskelijat ja opiskelijakuntien ja -järjestöjen edustajat kertoivat kokemuksiaan työpajoissa, jotka toteutettiin learning cafe -menetelmällä siten, että teemoittain jaotellut arviointikysymykset oli jaoteltu kolmelle eri pisteelle. Kukin ryhmä (2–5 henkilöä) keskusteli yhdestä arvioinnin teemasta noin 20 minuuttia. Ryhmä kirjasi näkemyksiään keskustelun aikana sähköiselle Padlet-alustalle, jolle tallennetut vastaukset muodostavat arvioinnin pääasiallisen laadullisen aineiston. Tämän lisäksi arviointiryhmän jäsenet kirjasivat omia havaintojaan ylös. Heistä jokainen osallistui arviointivierailujen työpajoihin myös fasilitoijina Padlet-pisteillä. Fasilitoijan tehtävänä oli varmistaa, että kunkin pisteen osallistujat ymmärtävät kysymykset sekä tarvittaessa rohkaista osallistujia keskusteluun. Työpajojen teemakohtaiset kysymykset löytyvät liitteestä 2. Muutamaa opiskelijaa haastateltiin myös erikseen yksilöhaastatteluin, jos heidän ei ollut mahdollista osallistua työpajoihin, mutta he halusivat tulla arvioinnissa kuulluksi.

Korkeakoulun johtoa kuultiin puolistrukturoiduissa haastatteluissa, joissa osallistujat saivat vastata etukäteen suunniteltuihin kysymyksiin haluamassaan järjestyksessä ja haluamallaan painotuksilla. Yksi arviointiryhmäläisistä (usein puheenjohtaja) toimi ensisijaisena haastattelijana muiden täydentäessä. Kirjurina toiminut arviointiryhmän jäsen kirjasi johdon näkemykset ylös haastattelutilanteessa, minkä lisäksi muut läsnäolevat arviointiryhmäläiset kirjasivat omia havaintojaan.

Kunkin arviointivierailun jälkeen arviointiryhmä kokosi keskeisiksi kokemiaan asioita (mm. osallisuuden esteitä ja hyviä käytäntöjä) yhteiselle alustalle eDuuniin. Arviointiryhmä analysoi arviointivierailuilla kerätyn aineiston luokittelevaa sisällönanalyysia hyödyntäen. Näin saatiin vastauksista esille yleisimmin esille nousseet näkökulmat, jotka järjesteltiin teemoittain suhteessa arviointikysymyksiin. Analyysin fokuksessa olivat ulkomaalaistaustaisten korkeakoulutukseen hakeutumiseen ja sisäänpääsyyn vaikuttavat tekijät sekä korkeakouluopintojen etenemistä edistävät ja estävät tekijät.

Varsinaisen aineistonkeruun lisäksi arviointiryhmä kuuli alan kansallisia asiantuntijoita syksyllä 2019 järjestetyssä tutkijatapaamisessa, jossa seitsemän tutkijaa kommentoi analyysien tuloksia ja kehittämissuosituksia omiin tutkimuksiinsa ja projekteihinsa peilaten. Tutkijatapaamisen keskustelut tuottivat lisätietoa erityisesti S2-opintojen osalta ja vahvistivat kuvaa arvioinnissa havaituista kehittämiskohteista kohderyhmän osallisuuteen liittyen.⁴

2.3 Arvioinnin keskeiset käsitteet

Arviointiryhmä on kokenut tärkeäksi pohtia ja perustella selkeästi arvioinnissa käytettäviä käsitteitä. Arviointihanketta valmisteltaessa on tarkasteltu maahanmuuttoon liittyvien käsitteiden käyttöä tutkimuksissa, selvityksissä ja hankkeissa sekä kansallisesti että kansainvälisesti. Niissä maahanmuuttajiin liittyvä käsitteiden kenttä näyttäytyy kirjavana ja vakiintumattomana.

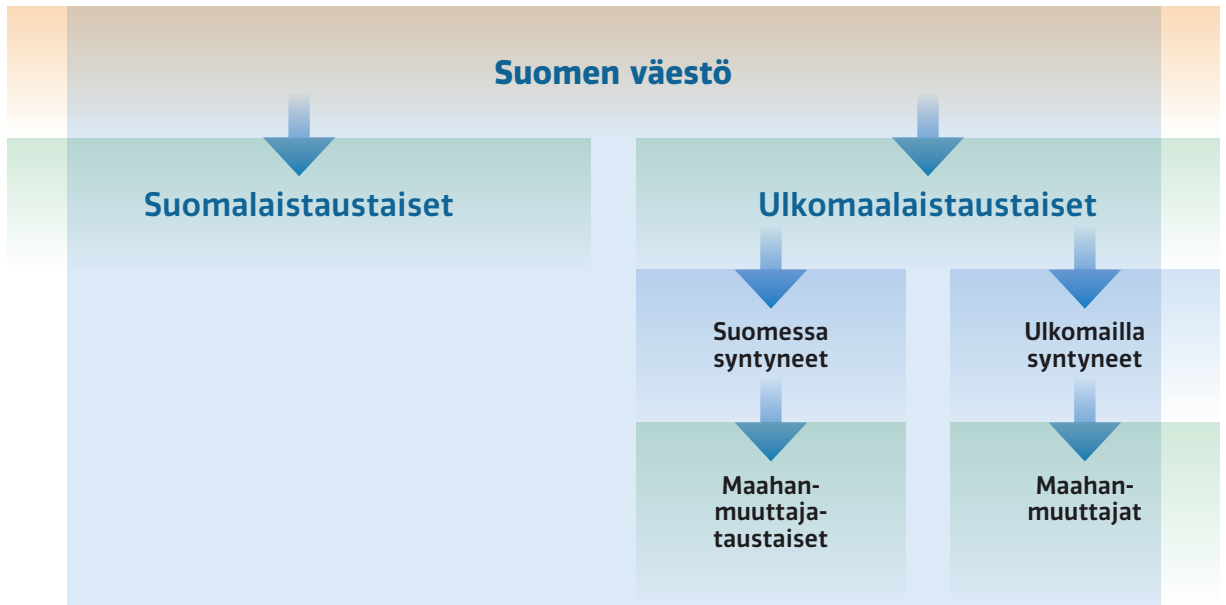
Ulkomaalaistaustainen

Tässä arvioinnissa arviointiryhmä on päättänyt käyttää käsitettä *ulkomaalaistaustainen*, joka huomioi sekä maahan muuttaneet että Suomessa syntyneet maahanmuuttajien jälkeläiset (maahanmuuttajataustaiset). Käsite on sisällöllisesti yhtenevä Tilastokeskuksen, OECD:n nykyisin käyttämän määritelmän ja laajan kansallisen Ulkomaalaista syntyperää olevien työ- ja hyvinvointi Suomessa -tutkimuksen (Nieminen ym. 2015) käyttämän käsitteen kanssa.

Tilastokeskuksen käsitesanastossa ulkomaalaistaustaisuus määritellään seuraavasti:

Ulkomaalaistaustaisia ovat ne henkilöt, joiden molemmat vanhemmat tai ainoa tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla. Ulkomaalaistaustaisia ovat myös ulkomailla syntyneet henkilöt, joiden kummastakaan vanhemmasta ei ole tietoa väestötietojärjestelmässä (Tilastokeskus 2019).

⁴ Tutkijatapaamisen osallistajat on kerrottu liitteessä 3.



KUVIO 1. Arvioinnin keskeiset käsitteet kohderyhmän osalta

Yhteenkuuluvuus ja osallisuus

Kokemukset yhteenkuuluvuudesta (englanniksi *belonging*) ja osallisuudesta (*participation*) liittyvät läheisesti toisiinsa. **Yhteenkuuluvuutta** voidaan tarkastella yhteenkuuluvuuden tunteena (*sense of belonging*); ihmisten kokemana yhteenkuuluvuutena suhteessa toisiinsa, yhteisöön tai paikkaan tai monimutkaisena rakenteena, jota tuotetaan sosiaalisissa, materiaalisissa, kulttuurisissa, historiallisissa ja poliittisissa suhteissa (*politics of belonging*). Näkökulma voi olla yksilön kokemukseen pohjautuva tai sosiaalisten suhteiden muotoutumista tarkasteleva. (Yuval-Davis, 2011.) Tässä hankkeessa hyödynnetään molempia tarkastelutapoja: selvitetään, miten ulkomaalaistaustaiset opiskelijat kokevat yhteenkuuluvuutta henkilökohtaisella tasolla ja kysytään korkeakouluilta ja opiskelijayhteisöltä, millä tavoin yhteenkuuluvuuden kokemista mahdollistetaan.

Osallisuus on yhteisössä syntyvä tunne, kokemus kuulumisesta johonkin merkityksellisyyttä lisäävään kokonaisuuteen (Isola et al. 2017, THL 2019). Kokemus osallisuudesta voi syntyä erilaisissa yhteisöissä, esimerkiksi opiskelussa, työssä tai harrastustoiminnassa. Osallisuus ilmenee yhteisön jäsenten keskeisenä arvostuksena, tasavertaisuutena ja luottamuksena, sekä mahdollisuutena vaikuttaa omassa yhteisössä (THL 2019). Osallisuus määrittyy oppijan kuulumisena omaan oppimisympäristöönsä.

Tässä arvioinnissa osallisuudella tarkoitetaan kuulumisen ja merkityksellisyyden kokemusta, joka syntyy opiskeluyhteisössä vuorovaikutussuhteiden, mahdollisuuksien ja yhteisiin asioihin vaikuttamisen kautta. Yhdenvertaisuuslaissa säädetään, että viranomaisilla, koulutuksen järjestäjillä ja työnantajilla on velvollisuus edistää yhdenvertaisuutta.

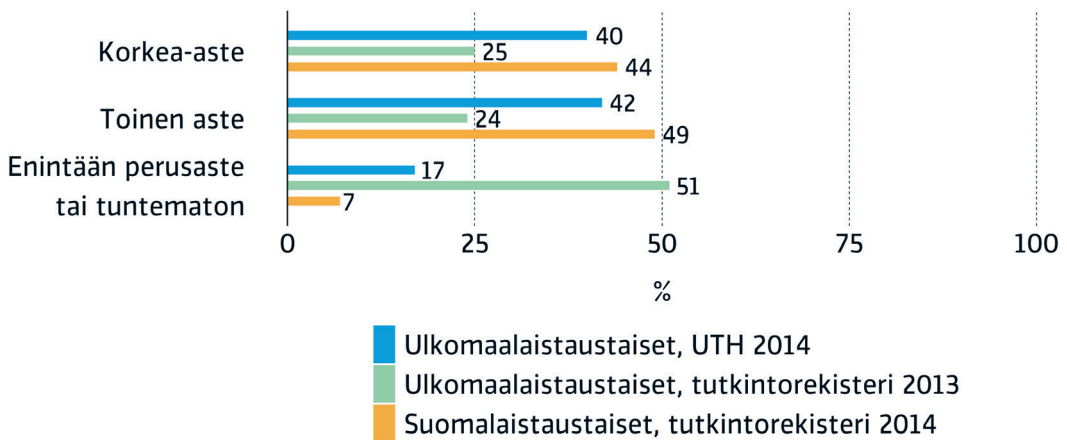
Ulkomaalais-
taustaiset
suomalaisessa
yhteiskunnassa

3

3.1 Kansalliset tutkimukset ja hankkeet

Maahanmuutto ilmiönä on ollut yksi 2010-luvun yhteiskunnallisesti ja koulutuspoliittisesti merkittävistä kysymyksistä Suomessa. Tämä on näkynyt myös tehtyjen tutkimusten ja selvitysten määrässä. Ensimmäinen kansallinen kattava selvitys ulkomaalaistaustaisista Suomessa valmistui vuonna 2015 Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen, Tilastokeskuksen ja Työterveyslaitoksen yhteistyönä julkaistessa tutkimuksen *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014* (Nieminen ym. 2015). Se kuvaa vuonna 2014 Suomessa vakituisesti asuvien ulkomaalaistaustaisten maahanmuuton syitä, koulutusta, kielitaitoa ja työmarkkinatilannetta sekä terveyttä ja hyvinvointia. Puutteellisia tilastotietoja täydennettiin tutkimuksessa haastatteluin, jotta saatiin koko ulkomaalaisväestön kattavaa, tietosisällöltään laajaa ja ulkomaalaistaustaisten omaan kertomukseen perustuvaa tietoa kotoutumisen suunnittelun pohjaksi⁵. Kuvioon 2 on koottu ulkomaalaistaustaisten koulutusasetiedot tutkintorekisterin ja UTH-tutkimuksessa kerättyjen tietojen pohjalta. Kuviosta voidaan lukea paitsi tilastoinnin haasteet, myös se, että ulkomaalaistaustaisten korkeakoulutusaste on lähes yhtä korkea kuin suomalaistaustaisten.

⁵ Tutkimus perustuu 5 449 henkilön satunnaisotokseen 15–64-vuotiaasta ulkomaalaistaustaisesta väestöstä, joiden molemmat vanhemmat (tai ainoa tiedossa oleva vanhempi) olivat syntyneet muualla kuin Suomessa. Haastatteluun osallistui 66 % otokseen kuuluneista (3 262 henkilöä). (Nieminen ym. 2015, 8).



Lähde: UTH-tutkimus 2014 & Tilastokeskus

KUVIO 2. 25–54-vuotiaiden ulkomaalais- ja suomalaistaustaisten koulutus rakenne UTH-tutkimuksen (2014) ja Suomen tutkintorekisterin (2013) mukaan (%)

Sittemmin ulkomaalaistaustaisia Suomessa on tarkasteltu useista eri näkökulmista kansallisissa tutkimuksissa. **Koulutuspolkua ja opintojen kulkua** on tarkasteltu sekä UTH-tutkimuksen pohjalta (Sutela & Larja 2015; Larja ym. 2015) että erillisissä tutkimuksissa eri kohderyhmittäin (Kalalahti ym. 2017; Griga & Hadjar 2014; Kilpi-Jakonen 2017) sekä Opintojen kulku 2016 -raportissa (SVT 2019).

Myös **koulutuksen periytyvyyttä** on tutkittu, mutta tulokset ovat osin ristiriitaisia mm. kohderyhmän määrittelyyn ja tilastoinnin tapoihin liittyvistä syistä: tutkimuksissa tarkastellut kohortit vaihtelevat (kohderyhmä on määritelty eri tavoin), tarkasteltavat ikäluokat vaihtelevat ja perhetausta-indikaattori on muodostettu vaihtelevasti (Kilpi-Jakonen 2012; Larja ym. 2015; Kirjavainen & Pulkkinen 2017; ks. myös Griga & Hadjar 2014; Kilpi-Jakonen 2018).

Ulkomaalaistaustaisten integroitumista suomalaiseen koulutusjärjestelmään on tarkasteltu muun muassa talouden ja työllistymisen näkökulmasta (Sarvimäki ym. 2014; Yijälä & Luoma 2018), kansainvälisesti korkeakoulutettujen osalta (Montonen 2017), lasten ja nuorten näkökulmasta (Ansala ym. 2014) sekä turvapaikanhakijoihin liittyen (CIMO 2016).

Ulkomaalaistaustaisen väestön keskittyessä pääkaupunkiseudulle, **yhdenvertaisuuden toteuttamista, työtä ja hyvinvointia** on selvitetty myös tälle alueelle kohdennetusti (Saukkonen 2018; Saukkonen 2019; Saukkonen & Peltonen 2018).

Lisäksi edelleen on käynnissä vuonna 2015 aloittanut Strategisen tutkimuksen neuvoston (STN) rahoittama laaja **eriarvoisuuteen keskittyvä tutkimusohjelma** (Saari 2019, 4.)⁶ Eriarvoisuutta tutkiva työryhmä julkaisi loppuraporttinsa vuonna 2018 (VNK 2018). Huoli eriarvoistumiskehityksestä on voimistunut kohderyhmän osalta myös viimeisimmissä PISA-tuloksissa, jotka kertoivat paitsi maahanmuuttajalasten, myös maahanmuuttajataustaisten lasten eroista matematiikan ja äidinkielen osaamisessa suhteessa suomalaistaustaisiin oppilaisiin (OECD/OKM 2018).

Edellä mainittujen tutkimusten ja selvitysten lisäksi **kansainvälisistä tutkinto-opiskelijoista** Suomessa on tarjolla sekä kansallisesti että kansainvälisellä yhteistyöllä tuotettua tietoa (*European student Barometer ym.*). Koulutusperäistä maahanmuuttoa koskien syyskuussa 2019 ilmestyi mm. OKM:n työryhmän raportti *Kansainvälisten korkeakouluopiskelijoiden maahantulo ja integroituminen sujuvaksi yhteistyöllä* (OKM 2019c).

Karvi on arvioinut ulkomaalaistaustaisten koulutuspolkua kolmessa arvioinnissa: *Maahanmuuttajataustaiset suomalaisessa koulutusjärjestelmässä* (Pirinen (toim.) 2015), *Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017* (Lepola 2017) ja *Tiellä parempaan: Maahanmuuttajien koulutukseen integroitumisen hyviä käytäntöjä* (Puukko ym. (toim.) 2019).

Vaikka kansallisen tason tutkimusta on runsaasti, tämän arvioinnin spesifejä kohderyhmiä (maahanmuuttajat ja maahanmuuttajataustaiset) ei ole toistaiseksi erikseen tarkasteltu korkeakoulutuksen osalta.

Keskeiset kansalliset hankkeet

Kiinnostus ulkomaalaistaustaisten, erityisesti maahanmuuttajien yhteiskuntaan integroitumista kohtaan näkyy kansallisen tutkimuksen lisääntymisen lisäksi myös politiikka- ja hallinnollisten toimijoiden ulostuloissa ja poikii täten lisäselvityksiä, toimenpide-ehdotuksia sekä lukuisia hankkeita. Hankkeita pyöritetään sekä kansainvälisellä (mm. Euroopan sosiaalirahasto ESR) että kansallisella erillisrahoituksella (mm. OKM, Suomen akatemia).

Turvapaikanhakijoiden määrän kasvaessa yllättäen vuonna 2015⁷, opetus- ja kulttuuriministeriö reagoi asettamalla ohjausryhmän, jonka tehtävänä oli valmistella ja sovittaa yhteen lyhyen ja pitkän aikavälin toimenpide-esityksiä onnistuneen kotoutumisen edistämiseksi. Merkittävällä osalla nykyisistä selvityksistä ja hankkeista on jonkintasoinen alkujuurensa tässä yhteydessä tunnistetuissa kehittämisenoissa. Julkaisusarja ”Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset I-III” (OKM 2016–2019) luo katsauksen koulutus kentän tilanteeseen sisältäen laajat toimenpide-ehdotukset koulutusasteittain.

⁶ Useissa kansainvälisissä tilastotarkasteluissa Suomi vaikuttaa edelleen tasa-arvon ja hyvinvoinnin edelläkävijältä (Saari 2019) ja esimerkiksi vielä vuonna 2016 European social surveyssa Suomi oli nostettu kotoutumisen mallimaaksi (ESS 2016). Onkin esitetty tulkintoja, että vaikka Suomi pärjää keskiarvotarkasteluissa tilastoissa, tietty osa väestöstä putoaa/jää entistä enemmän jälkeen hyvinvoinnin noususta (Saari 2019).

⁷ Vuonna 2015 Suomeen saapui 32 400 turvapaikanhakijaa, lähes kymmenkertainen määrä edelliseen vuoteen verrattuna.

Arvioinnin kannalta keskeisiä kansallisen tason hankkeita ovat olleet Metropolia Ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän yliopiston koordinoimat SIMHE⁸-Metropolia (2016–2017) ja SIMHE-UniPID (2016–2017) sekä Hämeen ammattikorkeakoulun koordinoimat Urareitti (2015–2018) ja Esteettä eteenpäin (HAMK 2013–2015). Lisäksi pienempiä, paikallisia hankkeita on ollut runsaasti eri puolella Suomea. Arvioinnin aikana esille tulleissa hankkeissa voi nähdä läpileikkaavia teemoja (taulukko 2).⁹

TAULUKKO 2. Kansallisia hankkeita teemoittain

TEEMA/PAINOPISTEALUE	TEEMAAN LIITTYVIÄ HANKKEITA
Työllistymisen tukeminen	Urareitti, SIMHE-polku, Polkuja työhön, Töissä Suomessa, Opin portailta työelämään, Maahanmuuttajat korkeakoulutukseen ja työelämään, Opettajaksi Suomeen-täydennyskoulutushanke, MESH-hanke
Kielitaidon kehittyminen	Valmentavasta valmiiksi, KORKO, Integra, Kielen avulla osalliseksi
Integraatio	Töissä Suomessa, Polkuja työhön, Integra, Maahanmuuttajaopiskelijan ääni – kokemuksia opintopolusta, Maikohanke, Korkeasti koulutettujen osaaminen käyttöön Suomessa-hanke
Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen	Urareitti, Toinen reitti yliopistoon, SIMHE-hankkeet
Arviointi, ohjaus ja neuvonta	Tie tutkintoon, MAAMOT-hanke, SIMHEapp, Polulla-hanke, MABA-hanke
Nivelvaiheet ja koulutuspolkujen sujuvoittaminen	Valmentavasta valmiiksi, Esteettä eteenpäin, Korkeasti koulutettujen osaaminen käyttöön Suomessa-hanke, Integra, Maahanmuuttajat korkeakoulussa-hanke
Opintojen eteneminen ja oppimaan oppimisen taidot	Tutkinto-opiskelijoiden tukipajat-hanke ulkomaalaistaustaisille

⁸ SIMHE=Supporting Immigrants in Higher Education in Finland

⁹ Taulukko ei ole kattava esitys kaikista Suomessa meneillään olevista hankkeista, vaan sisältää arviointivierailuilla ja arviointiprosessin aikana esille tulleet hankkeet.

Opetus- ja kulttuuriministeriö tukee edelleen SIMHE-toimintaa, joka hankkeen päättymisen jälkeen on vakiintunut strategiarahoitteiseksi maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnaksi kuudessa korkeakoulussa: Helsingin, Jyväskylän ja Turun yliopistoissa sekä Karelia, Metropolia ja Oulun ammattikorkeakouluissa. SIMHE-toimintaan sisältyy muun muassa haku- ja uraneuvonnan tukipalveluja maahanmuuttajille. Toiminnan tavoitteena on sujuvoittaa korkeasti koulutettujen, eri statuksilla olevien maahanmuuttajien aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (AHOT) sekä korkeakoulutukseen ohjautumista kansallisella ja alueellisella tasolla (OPH 2019b). SIMHE-toiminta on esimerkki pyrkimyksistä vakiinnuttaa hankkeiden pohjalta alkunsa saanutta toimintaa pysyväksi osaksi korkeakoulujen toimintaa verkostomaisen toimintamallin kautta.

3.2 Kansainväliset selvitykset

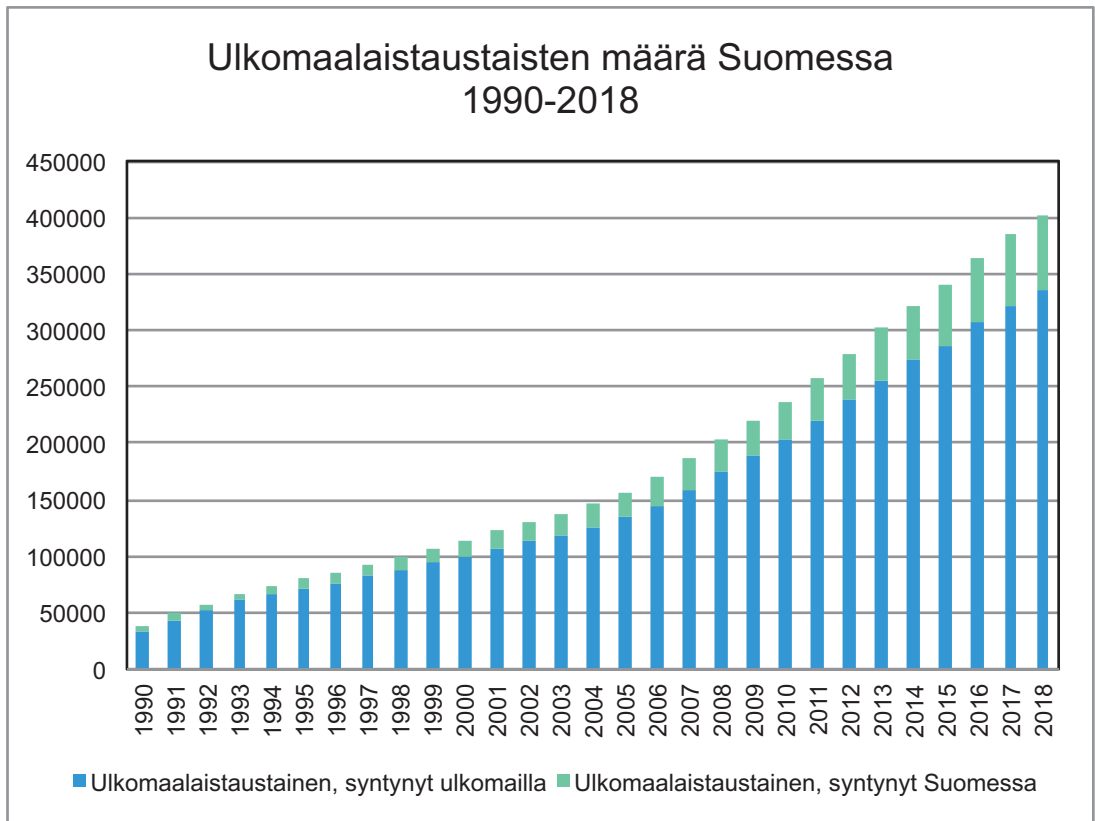
Maahanmuuttajien koulutus näkyy keskeisenä teemana myös EU:n ja OECD:n toiminnassa ja julkaisuissa. Kiinnostuksen ja kehittämisen kohteeksi ovat koulutuksenkin osalta nousseet maahanmuuttajaväestön kotouttamisen, integraation ja työllistämisen kysymykset. Koulutus nähdään ensiarvoisen tärkeänä tekijänä näihin vaikuttamiseksi. OECD:n piirissä teema on esillä monin tavoin: *Migrant Education* -sivustona, *Learning Framework 2030* -ohjelmalla, *The future of education and skills 2030* ja *Strength through Diversity* -projekteina sekä *Lifelong learning for all* -politiikkaohjelmassa. OECD:n toiminnan tavoitteena tällä sektorilla on tukea valtioiden koulutusjärjestelmiä maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden akateemisen, sosiaalisen ja emotionaalisen resilienssin edistämiseksi (OECD 2018b, 3).

EU ja OECD ovat myös tehneet yhteistyötä maahanmuuttajien integraation osalta laajassa OECD- ja EU-maiden vertailututkimuksessa, jossa tarkastellaan koulutusta osana integroitumisprosessia (OECD/EU 2015). Myös Suomi on edustettuna kyseisessä tutkimuksessa, minkä lisäksi Suomi tekee OECD:n kanssa yhteistyötä muun muassa PISA-tutkimusten ja Education at a Glance-indikaattorijulkaisujen muodossa. Sisäministeriö toimitti raportin myös International Migration 2016–2017 -selvitykseen (Ministry of the Interior 2017).

Rajaa kansallisen ja kansainvälisen välille ei usein ole edes tarpeen vetää, koska tutkimus- ja selvitystyötä tehdään länsimaissa enenevässä määrin jaettujen näkökulmien pohjalta, yhteneväisin tavoittein ja tarkastelumenetelmin sekä yhteistyönä. Esimerkiksi **maahanmuutto** oli pääteemana viime vuoden UNESCO:n Global Education Monitoring 2019-raportissa (UNESCO 2018), jossa tarkastellaan kansainvälisten muuttoliikkeiden vaikutuksia koulutukseen pääsyyn ja sen laatuun maahanmuuttajien ja kohdemaiden näkökulmasta (mt., 9). Sekä kansallisesti että kansainvälisesti **jatkuva oppiminen** nähdään välttämättömänä edellytyksenä muun muassa työllisyyden, taloudellisen hyvinvoinnin ja syrjäytymisen ehkäisyn edistämiseksi (OKM 2018a; OKM 2018b, OKM 2018c, 13). **Yhdenvertaisuus** oli vuoden 2018 Education at a Glance -raportin pääteema (OECD 2018c). Raportissa mm. todetaan, ettei yleinen koulutustason nousu takaa Suomessakaan hyötyjä kaikille; ulkomailla syntyneet ansaitsevat selvästi vähemmän kuin samantasoisesti koulutetut Suomessa syntyneet. Tiedetään myös, että vanhempien koulutus, sukupuoli, maahanmuuttajatausta ja syntymämaa vaikuttavat koulutuspolkuun ja työllistymiseen (OECD 2018a; OKM 2018d).

3.3 Ulkomaalaistaustaiset väestössä ja korkeakouluissa

Tilastokeskuksen mukaan Suomessa asui vuoden 2018 lopussa 402 619 ulkomaalaistaustaista henkilöä, mikä oli 7,3 prosenttia koko väestöstä. Heistä maahanmuuttajia oli 335 414 ja Suomessa syntyneitä maahanmuuttajataustaisia 67 205. Ulkomaalaistaustaisten määrä on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. (Tilastokeskus 2019b.)¹⁰

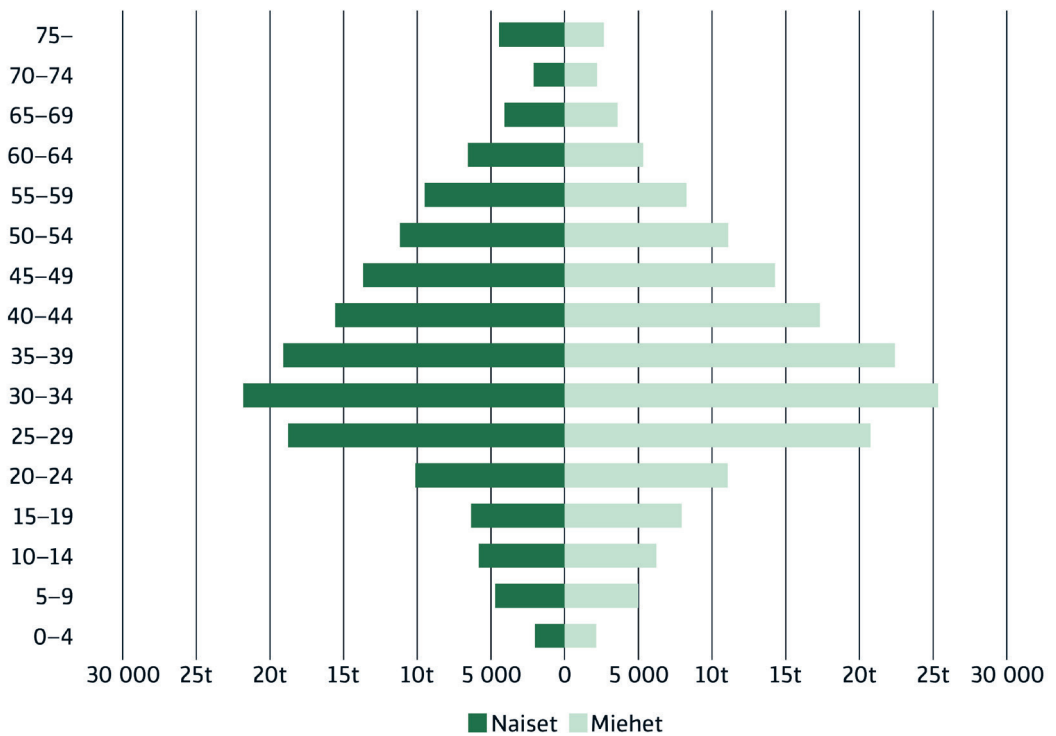


KUVIO 3. Ulkomaalaistaustaisten määrä Suomessa 1990–2018

Lähde: Tilastokeskus 2019b

Maahanmuuttajien ikärakenne poikkeaa selvästi maahanmuuttajataustaisten ikärakenteesta (kuviot 4 ja 5). Enemmistö ulkomailla syntyneistä on työikäisiä, ja suurin yksittäinen ikäryhmä on 30–34-vuotiaat.

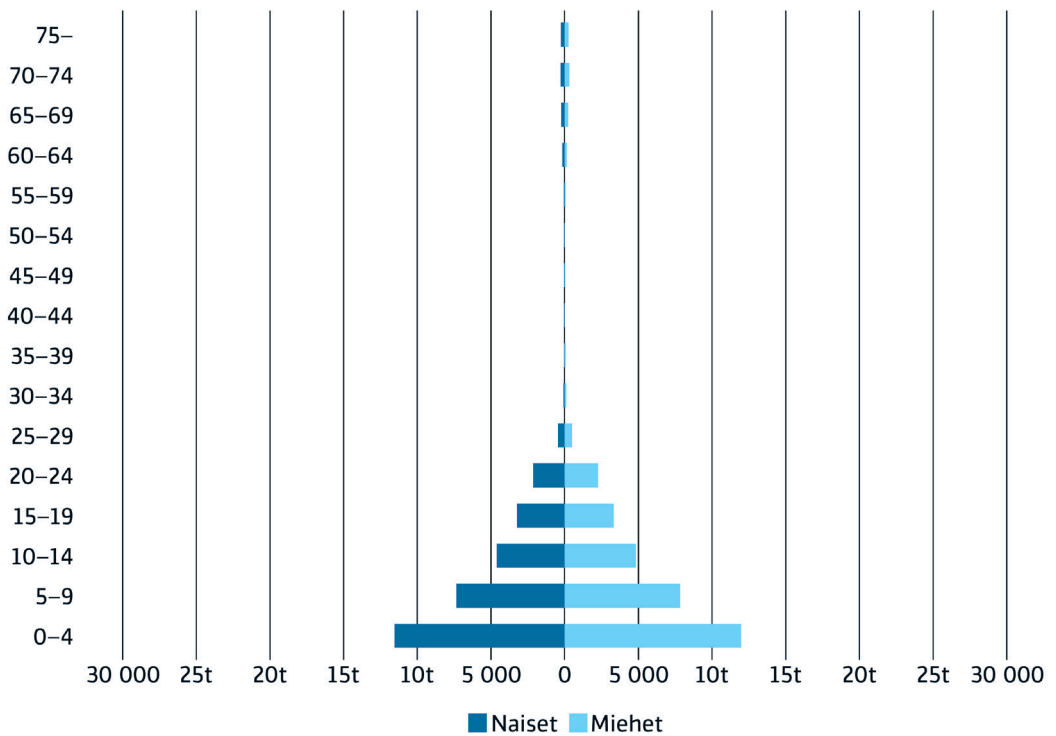
¹⁰ Vuoden 2018 lopussa eurooppalaistaustaisten osuus maahanmuuttajista oli yli puolet (55 %). Aasialaistaustaisten osuus oli 29 ja afrikkalaistaustaisten osuus 11 prosenttia. Suomessa syntyneistä ulkomaalaistaustaisista (*maahanmuuttajataustaiset*) eurooppalaistaustaisten osuus oli 48 prosenttia, aasialaistaustaisten osuus 27 ja afrikkalaistaustaisten osuus 22 prosenttia. Afrikkalaistaustaisten osuus ulkomaalaistaustaisista on kaksinkertainen toisessa polvessa. (Tilastokeskus 2019b.)



KUVIO 4. Ulkomailla syntyneiden ulkomaalaistaustaisten väestörakenne vuoden 2017 lopussa (yhteensä 321 494 henkilöä, ei rajattu pois kansainvälisiä opiskelijoita)

Sen sijaan maahanmuuttajataustaisista vuonna 2017 suurin osa oli 0–14-vuotiaita (48 169 henkilöä, 77 %), ja 20–34-vuotiaita oli vain 5 567 henkilöä (9 %) (Tilastokeskus 2018a). Maahanmuuttajista suuri osa voisi siis ikänsä puolesta opiskella korkeakoulussa, mutta selvä enemmistö maahanmuuttajataustaisista on vasta varhaiskasvatus- ja kouluikäisiä. Alle kouluikäisistä (0–6-vuotiaat) ulkomaalaistaustaisten osuus oli vuoden 2018 lopussa 10,3 prosenttia.

Pääkaupunkiseudulla alle kouluikäisistä jo joka neljäs on ulkomaalaistaustainen. (Tilastokeskus 2019b.) Ulkomaalaistaustaisten opintopolkujen sujuvoittaminen muodostuu täten koko ajan ajankohtaisemmaksi ja tärkeämmäksi kansallisen tason tavoitteeksi.



Lähde: Tilastokeskus 2018a

KUVIO 5. Suomessa syntyneiden ulkomaalaistaustaisten väestörakenne vuoden 2017 lopussa (yhteensä 62 629 henkilöä)

Vuoden 2018 Education at a Glance-raportin mukaan ulkomaalaistaustaisia oli korkeakouluis-
samme 3 % uusista opiskelijoista, kun väestössä saman ikäluokan osuus (18–24-vuotiaat) oli 6
prosenttia. Luvut ovat huomattavasti alhaisemmat kuin naapurimaissamme Ruotsissa (18/22),
Norjassa (10/15) ja Virossa (5/9). (OECD 2018c, 242).

Tulokset:
tilastollinen
tilannekuva
ulkomaalais-
taustaisista
opiskelijoista

4

Luku 4 muodostaa tilastollisen katsauksen kohderyhmän osallistumisesta korkeakoulutukseen. Tarkastelussa ovat

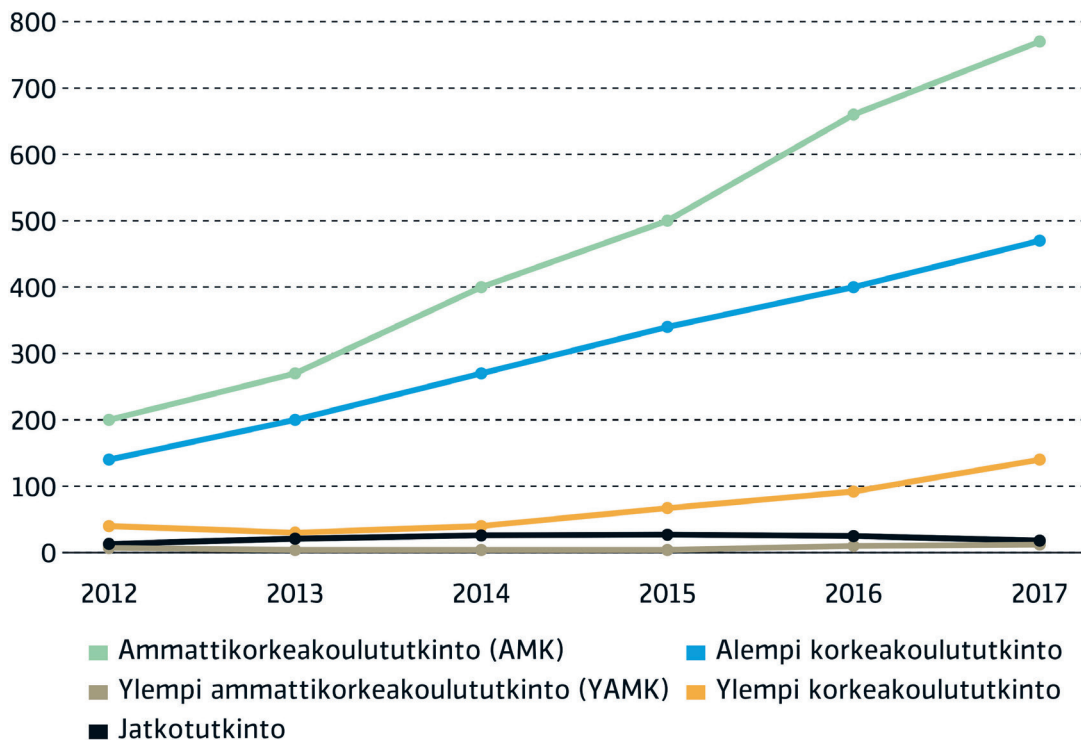
- opinto-oikeuksien määrä ja niiden alueellinen jakautuminen
- koulutuspaikkaa hakeneiden ja vastaanottaneiden määrä
- kohderyhmän suuntautuminen koulutusaloille
- valmistuminen ja sijoittuminen opintojen jälkeen

4.1 Opinto-oikeuksien määrä ja alueellinen jakaantuminen

Maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla oli vuonna 2017 lähes 1 400 opinto-oikeutta Suomen korkeakouluissa, mikä oli noin tuhat enemmän kuin vuonna 2012 (Kuvio 6). Yksittäisistä korkeakoulututkinnoista ammattikorkeakoulututkinnot (AMK) olivat selvästi suosituimpia maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden keskuudessa, sillä heistä 56 % opiskeli jotakin AMK-tutkintoa. Alempaa korkeakoulututkintoa maahanmuuttajataustaisista opiskeli 33 % ja ylempää korkeakoulututkintoa 10 %.

Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden määrän jyrkkä nousu vuosina 2012–2017 kertoo siitä, että ikärakenteeltaan hyvin nuoresta maahanmuuttajataustaisten ryhmästä yhä useampi kasvoi tarkasteluajanjakson kuluessa ikään, jossa korkeakouluopintojen aloittaminen on ajankohtaista.

Maahanmuuttajataustaisten opinto-oikeuksien määrä on nelinkertaistunut vuodesta 2012 (kuvio 6), mutta on silti edelleen erittäin alhainen, alle 0,5 prosenttia kaikista korkeakouluopiskelijoista (SVT 2018). Maahanmuuttajataustaisilla oli opinto-oikeuksia 1400 kappaletta vuonna 2017. Raportin tilastojen tulkinnassa onkin syytä ottaa huomioon erityisesti maahanmuuttajataustaisen väestön pieni koko ja nuori ikärakenne: Tilastokeskuksen mukaan vuoden 2017 lopussa kyseiseen väestöryhmään kuului 62 629 henkilöä, joista 48 169 (77 %) oli 0–14-vuotiaita. 20–34-vuotiaita eli niin sanotusti korkeakouluikäisiä oli vain 5 567 henkilöä (9 %). (Tilastokeskus 2018a.)¹¹



Lähde: Tilastokeskus

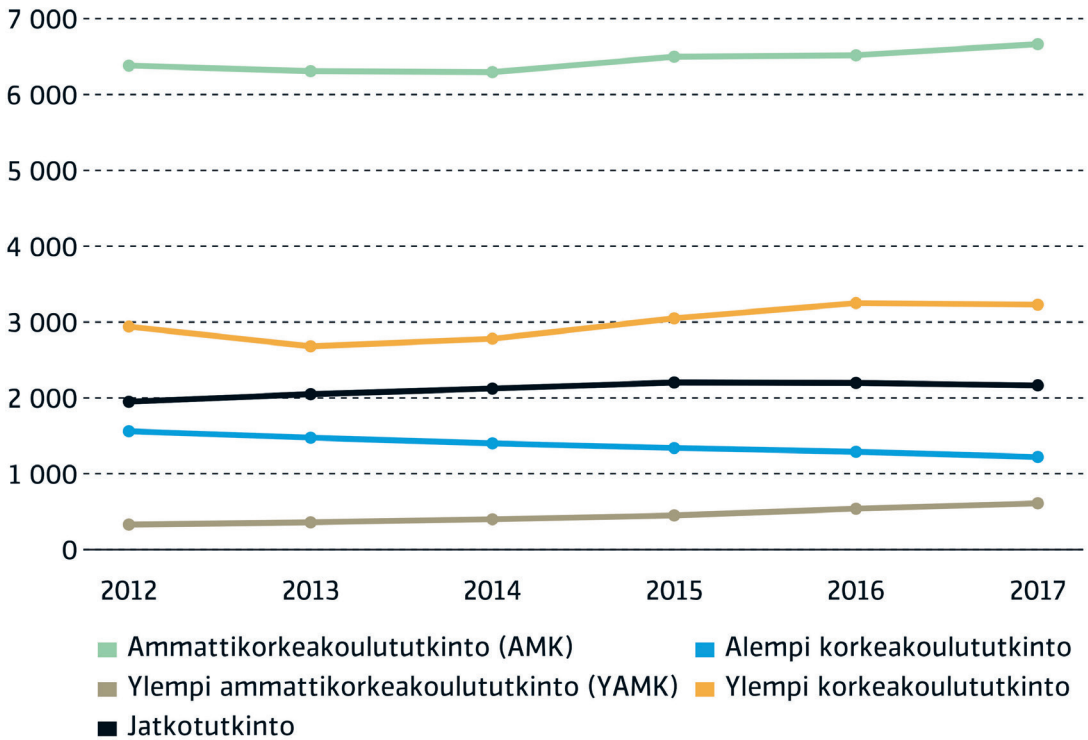
KUVIO 6. Maahanmuuttajataustaiset läsnä- ja poissaolevat opiskelijat 2012–2017

Maahanmuuttajataustaisten tapaan myös *maahanmuuttajilla* noin puolet (48 %) opinto-oikeuksista oli AMK-tutkintoihin. Huomionarvoista on lisäksi se, että vuonna 2017 maahanmuuttajien opinto-oikeuksista lähes neljännes oli ylempiin korkeakoulututkintoihin ja 16 % jatko-opintoihin, mutta alempien korkeakoulututkintojen osuus oli vain 9 %. (Kuvio 7.)

¹¹ Läsä- ja poissaolevien opiskelijoiden määriä tarkasteltiin huomioimalla kaikki yksittäisen henkilön opinto-oikeudet per tilastovuosi, eli esitellyt luvut eivät välttämättä vastaa yksittäisten opiskelijoiden lukumääriä, koska henkilöllä voi olla monta opinto-oikeutta. Esimerkiksi alemman korkeakoulututkinnon opinto-oikeus tarkoittaa sitä, että henkilö opiskelee kandidaatin tutkintoa. Kun kandidaatin tutkinto on suoritettu, henkilön opinto-oikeudeksi muuttuu ylempi korkeakoulututkinto (pl. koulutusohjelmat, joissa kandidaatin tutkinto ei automaattisesti oikeuta jatkamaan maisteriopintoihin).

Tämä kertoo siitä, että maahanmuuttajat aloittavat usein yliopisto-opinnot suoraan maisteriopinnoista tai jatko-opinnoista.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden 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).



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 7. Läsnä- ja poissaolevat maahanmuuttajaopiskelijat 2012–2017

Maahanmuuttajataustaisiin- ja suomalaistaustaisiin opiskelijoihin verrattuna *maahanmuuttajaopiskelijat* jakautuivat siis selkeästi eri tavalla eri koulutusasteille, koska edellisistä ryhmistä poiketen maahanmuuttajaopiskelijoiden joukossa alemmaa korkeakoulututkintoa suorittaneita oli selvästi vähemmän kuin ylempää korkeakoulututkintoa tai jatkotutkintoa suorittaneita.

Vertailun vuoksi vuonna 2017 suomalaistaustaisista opiskelijoista 44 % opiskeli AMK-tutkintoa, 29 % alempaa korkeakoulututkintoa ja 18 % ylempää korkeakoulututkintoa. Yhteensä suomalaistaustaisilla opiskelijoilla oli noin 267 650 opinto-oikeutta.

Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat keskittyivät suomalaistaustaisia selvästi voimakkaammin pääkaupunkiseudulle

Vuonna 2017 pääkaupunkiseutu oli maakuntiin verrattuna selkeästi merkittävin yksittäinen alue ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden määrällä mitattuna. *Ulkomaalaistaustaisista* AMK-opiskelijoista 37 % ja YAMK-opiskelijoista 56 % opiskeli jossakin pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulussa. Varsinais-Suomi oli toiseksi merkittävin alue, mutta sen vastaavat osuudet olivat vain 7 % ja 6 %. (taulukko 3.)

Ulkomaalaistaustaisten opinto-oikeuksia oli huomattavasti eniten pääkaupunkiseudulla, sillä alempaa korkeakoulututkintoa opiskelleista 48 % ja ylempää korkeakoulututkintoa opiskelleista kolmannes opiskeli jossakin pääkaupunkiseudun yliopistossa. Toiseksi eniten alempaa korkeakoulututkintoa opiskelleita oli Pirkanmaalla (11 %) ja ylempää korkeakoulututkintoa opiskelleita Varsinais-Suomessa (15 %).

Kaikkien koulutusasteiden (YAMK pois lukien) maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista noin puolet opiskeli pääkaupunkiseudulla vuonna 2017. Maahanmuuttajaopiskelijoiden vastaavat osuudet vaihtelivat 33–57 % välillä ja suomalaistaustaisten 24–33 % välillä.

TAULUKKO 3. Pääkaupunkiseudulla opiskelleiden osuus kaikista opiskelijoista syntyperän ja koulutusasteen mukaan vuonna 2017

	AMK	YAMK	Alempi korkeakoulututkinto	Ylempi korkeakoulututkinto
Maahanmuuttajataustaiset	53 % (N=n. 770)	*	56 % (N=465)	46–49 % (N=132–140)
Maahanmuuttajat	36 % (N=6 665)	57 % (N=n. 611)	45 % (N=1 223)	33 % (N=3 233)
Suomalais-taustaiset	24 % (N=116 958)	27 % (N=11 205)	33 % (N=76 339)	32 % (N=n. 48 737)

* = Ei huomioitu, koska pk-seudulla oli alle 4 opiskelijaa ja koko Suomessa 4–12.

Lähde: Tilastokeskus

4.2 Koulutuspaikkaa hakeneet ja -paikan vastaanottaneet

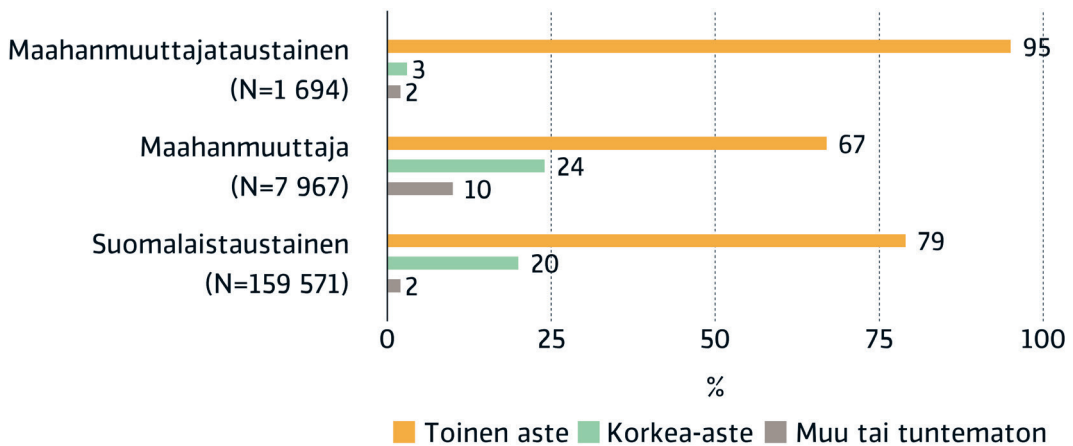
Neljänneksellä maahanmuuttajahakijoista on jo hakiessaan korkea-asteen tutkinto

Vuonna 2017 korkea-asteen tutkinnon omanneita korkeakoulutukseen hakeneita oli eniten maahanmuuttajien (24 %) joukossa ja vähiten maahanmuuttajataustaisten (3 %) joukossa.

Se, että noin neljänneksellä maahanmuuttajista on jo hakiessaan taustalla korkeakoulutus, kertoo halusta tai tarpeesta hankkia jo olemassa olevan korkeakoulututkinnon rinnalle toinen.

Tähän liittyviä tekijöitä, kuten työllistymiseen liittyviä haasteita, kuvataan tarkemmin vierailuaineiston analyysissä. Maahanmuuttajataustaisten korkeakoulutettujen pieni osuus selittyy puolestaan maahanmuuttajataustaisen väestön nuorella ikärakenteella (kuvio 8).¹²

Maahanmuuttajahakijoista 10 % oli hakijoita, joiden pohjakoulutus on jostain syystä luokiteltu muu tai tuntematon -kategoriaan. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että joillekin ulkomailla suoritetuille tutkinnoille ei ole ollut hakuprosessissa mahdollista löytää vastinetta Suomen koulutusjärjestelmästä. Maahanmuuttajataustaisten ja suomalaistaustaisten vastaava osuus oli vain 2 %. (Kuvio 8.)



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 8. Korkeakoulutukseen hakeneiden koulutustaso vuonna 2017 syntyperän mukaan (%; ei huomioitu jatko-opintoihin hakeneita)

¹² Hakeneiden pohjakoulutusta tarkasteltiin huomioimalla koulutustaso, jonka hakija itse ilmoitti korkeimmaksi koulutukseksi. Muu tai tuntematon -kategoriaan on yhdistetty kategoriat "muu", "avoin yliopisto" ja "pohjakoulutus ulkomailla suoritettu".

Ulkomaalaistaustaisten on vaikea päästä opiskelemaan

Yksittäisiä ulkomaalaistaustaisia hakijoita oli 7 967 ja hakijoista 28 % vastaanotti ainakin yhden paikan. Suomalaistaustaisten yksittäisten hakijoiden määrä oli 159 571 ja vastaanottaneiden osuus 34 %.^{13,14}

Niin maahanmuuttajat, maahanmuuttajataustaiset kuin suomalaistaustaisetkin hakivat vuonna 2017 eniten AMK-tutkintoon johtaviin koulutusohjelmiin. *Maahanmuuttajataustaisten* miesten ja naisten osalta yksittäisten paikan vastaanottaneiden osuus kaikista sukupuolen mukaisista yksittäisistä hakeneista oli suurin AMK-tutkintoon hakeneiden joukoissa (miehet 25 % ja naiset 17 %). Sen sijaan *maahanmuuttajien* ja *suomalaistaustaisten* kohdalla vastaavat osuudet olivat suurimpia YAMK-tutkintojen kohdalla (maahanmuuttajamiehet 29 % ja -naiset 25 %, suomalaistaustaiset miehet 55 % ja -naiset 46 %). (Taulukko 4).¹⁵

Kaikkien korkeakouluasteiden sisäänpääsyn huomioiden ulkomaalaistaustaisista suhteellisesti parhaiten pääsevät sisään maahanmuuttajat ylempiin AMK-tutkintoihin, mutta toisaalta suomalaistaustaisiin verrattuna nämäkin luvut ovat alhaiset.

Kaikissa väestöryhmissä oli enemmän yksittäisiä naishakijoita kuin mieshakijoita, mutta kaikissa ryhmissä naisiin verrattuna mieshakijoista suurempi osuus otti paikan vastaan (taulukko 4).

Maahanmuuttajataustaisten naisten alhainen osuus ylempien korkeakoulututkintojen osalta (11 %) herättää jatkokysymyksiä selittävistä tekijöistä (taulukko 4). Ovatko he hakeneet aloille, joille on vaikea päästä? Mitä nämä alat ovat olleet? Maahanmuuttajataustaisten osalta huolta herättää kokonaisuutena alhainen paikan vastaanottaneiden osuus suhteessa hakijoihin. Vaikka otos on pieni, tiedot viittaavat siihen, että suomalaisen koulutuspolun (peruskoulu + lukio/2.aste) läpikäyneillä on vaikeuksia päästä erityisesti yliopisto-opintoihin. Myös ammattikorkeakouluopintojen suhteen aloitusosuudet ovat huomattavasti suomalaistaustaisia alhaisemmat (25 % ja 17 % vs. 36 % ja 28 %).

Sisään päässeiden alhaiset osuudet viittaavat siihen, että suomalainen koulutusjärjestelmä ei tällä hetkellä kykene tuottamaan maahanmuuttajataustaisille riittäviä osaamisen edellytyksiä korkeakouluopintoihin.

13 Suurin osa yliopistoon hakevista hakee koulutukseen, jonka tavoitetutkintona on maisterin tutkinto. Tällöin hakukohteeksi on tilastoitu ylempi korkeakoulututkinto, jonka suoritus käytännössä kuitenkin usein alkaa alemmasta korkeakoulututkinnosta (ellei ole hakenut suoraan maisteriohjelmaan).

14 Taulukossa 3 ja kuvioissa 21–26 henkilö on otettu huomioon kerran tilastovuotta kohden per koulutusaste. Täten henkilö voi olla yhteensä neljä kertaa yksittäinen hakija ja yksittäinen paikan vastaanottaja.

15 Koulutusalakohdaiset erot eivät tule esiin tällaisissa vertailuissa. Tietosuojasyyistä alakohdaisia tietoja ei ollut mahdollista saada tältä osin.

TAULUKKO 4. Korkeakoulutuspaikkaa hakeneet ja paikan vastaanottaneet syntyperän, sukupuolen ja koulutusasteen mukaan vuonna 2017

	Maahanmuuttajataustaiset		Maahanmuuttajat		Suomalais- taustaiset	
	Miehet	Naiset	Miehet	Naiset	Miehet	Naiset
Ammattikorkeakoulututkinto (AMK)						
Hakeneet	475	650	2 250	3 338	37 411	57 919
Paikan vastaanottaneet	120	107	646	744	13 559	15 984
Vastaanottaneiden osuus hakeneista	25 %	17 %	29 %	22 %	36 %	28 %
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto (YAMK)						
Hakeneet	Alle 10	Alle 10	382	403	2 835	6 775
Paikan vastaanottaneet	0	Alle 10	111	100	1 552	3 105
Vastaanottaneiden osuus hakeneista	*	*	29 %	25 %	55 %	46 %
Alempi korkeakoulututkinto						
Hakeneet	216	345	361	634	15 599	22 627
Paikan vastaanottaneet	25	43	52	75	3 237	4 242
Vastaanottaneiden osuus hakeneista	12 %	13 %	14 %	12 %	21 %	19 %
Ylempi korkeakoulututkinto						
Hakeneet	283	406	940	1 208	24 233	36 902
Paikan vastaanottaneet	53	45	217	254	5 650	7 662
Vastaanottaneiden osuus hakeneista	19 %	11 %	23 %	21 %	23 %	21 %

* = Ei huomioitu hakeneiden vähäisen määrän takia.

Lähde: Tilastokeskus

Avoimen väylän volyymit ovat toistaiseksi pienet

Vuosina 2015–2017 korkeakoulupaikkaa hakeneista yksittäisistä maahanmuuttajataustaisista 1 % sekä maahanmuuttajista ja suomalaistaustaisista 2 % haki paikkaa avoimen väylän kautta. Avoimen väylän kautta paikkaa hakeneiden osuus oli siis hyvin pieni.¹⁶

Vuosina 2015–2017 avoimen väylän kautta hakeneita yksittäisiä henkilöitä oli yhteensä 8 092, joista 0,4 % oli maahanmuuttajataustaisia ja 5,4 % maahanmuuttajia. Kaikista em. vuosina avoimen väylän kautta hakeneista 40 % vastaanotti koulutuspaikan. (Taulukko 5.) Paikan vastaanottaneiden todellinen osuus voi olla suurempi, koska taulukossa 8 esitetty paikan vastaanottaneiden määrä

¹⁶ Vuosina 2015–2017 avoimen väylän kautta hakeneiden määriä tarkasteltiin huomioimalla sellaiset hakijat, jotka ilmoittivat hakuprosessissa pohjakoulutukseksi avoimen korkeakoulutuksen opinnot. Yksittäinen henkilö huomioitiin kerran per tilastovuosi, ja mukana ovat ammattikorkeakoulututkintoihin, ylempiin ammattikorkeakoulututkintoihin sekä alempiin ja ylempiin korkeakoulututkintoihin hakeneet.

kuvaa niiden henkilöiden määrää, jotka saivat paikan ensimmäisellä avoimen väylän haullaan tietyssä tilastovuonna. Arviointivierailuilla haastateltujen mukaan korkeakouluissa on vähennetty avoimen väylän aloituspaikkoja osana korkeakoulujen pääsykoekäytäntöjen uudistamista.

TAULUKKO 5. Avoimen väylän kautta hakeneiden ja paikan vastaanottaneiden määrä vuosina 2015–2017 (henkilö huomioitu kerran per tilastovuosi)

	Hakeneet	Paikan vastaanottaneet
Maahanmuuttajataustaiset	36	14
Maahanmuuttajat	437	141
Suomalaistaustaiset	7 619	3 043
Yhteensä	8 092	3 198

Lähde: Tilastokeskus

4.3 Yleisimmät koulutusalat

Kuten jo edellä kävi ilmi, vastaanotettujen paikkojen määrä vaihtelee suuresti väestöryhmittäin. Kun jatkotutkintopaikat jätetään huomiotta, vuonna 2017 vastaanotetut korkeakoulutuspaikat jakaantuvat seuraavasti:

- maahanmuuttajataustaiset 393
- maahanmuuttajat 2 200
- suomalaistaustaiset 55 052

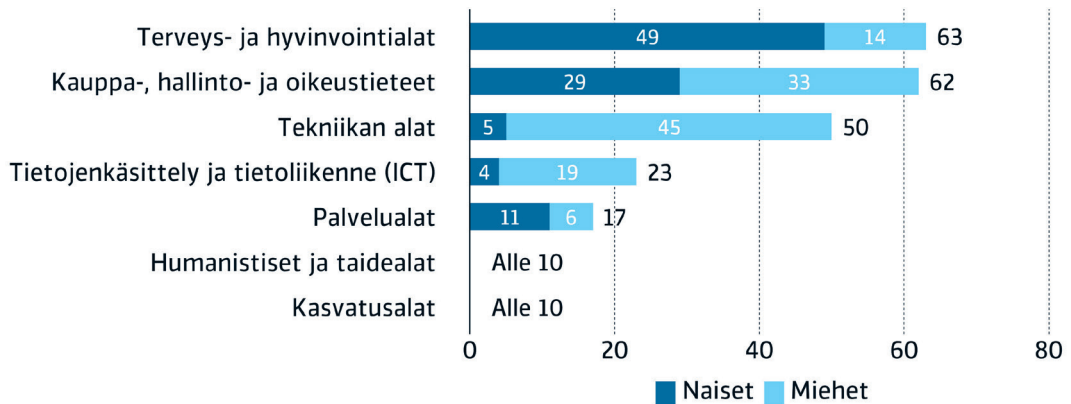
Suuret erot aloituspaikkojen määrissä tulee huomioida tulkintoja tehtäessä. Seuraavassa tarkastellaan, miten aloituspaikat jakaantuivat koulutusaloittain sekä suhteutetaan näitä tietoja haku-kohteiden alakohtaisiin määriin. Kuviot ilmentävät aloituspaikkojen tilannetta.

Ammattikorkeakouluissa naiset vastaanottavat terveys- ja hyvinvointialojen ja miehet tekniikan alojen koulutuspaikkoja

Ammattikorkeakoulututkintoihin vastaanotettujen paikkojen osuus kaikista vastaanotetuista paikoista oli maahanmuuttajataustaisilla 58 %, maahanmuuttajilla 63 % ja suomalaistaustaisilla 54 %.¹⁷ YAMK-tutkintojen koulutuspaikkoja maahanmuuttajataustaisten väestöryhmässä vastaanotettiin alle 10.

¹⁷ Vastaanotettuja koulutuspaikkoja on tarkasteltu huomioimalla kaikki yksittäisen henkilön vuonna 2017 vastaanottamat koulutuspaikat.

Maahanmuuttajataustaiset vastaanottivat vuonna 2017 yhteensä 227 koulutuspaikkaa AMK-tutkintoihin, joista suurin osa oli terveys- ja hyvinvointialojen (28 %) sekä kauppa-, hallinto- ja oikeustieteiden (27 %) paikkoja (kuvio 9). Nämä alat olivat myös suosituimpia ensisijaisia maahanmuuttajataustaisten ammattikorkeakoulujen hakukohteita, sillä 1 121 ensisijaisesta hausta lähes puolet (45 %) kohdistui terveys- ja hyvinvointialoille ja 23 % kauppa-, hallinto- ja oikeustieteisiin.



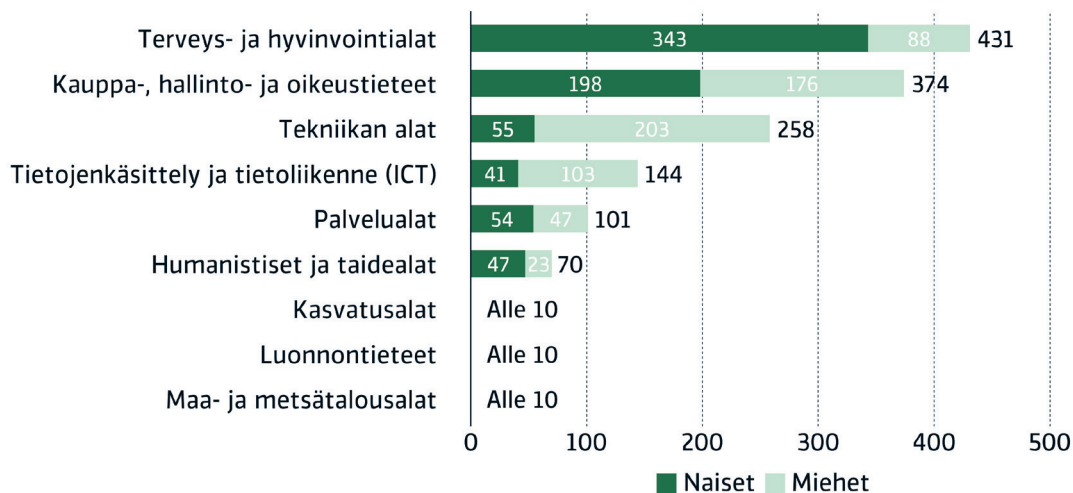
Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 9. Maahanmuuttajataustaisten vastaanottamat ammattikorkeakoulututkintojen (AMK) koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 227 paikkaa)

Maahanmuuttajien vastaanottamien AMK-koulutuspaikkojen lukumäärä oli huomattavasti suurempi. Maahanmuuttajataustaisten tapaan myös maahanmuuttajien suosituimpia aloja olivat terveys- ja hyvinvointialat (31 %) sekä kauppa-, hallinto- ja oikeustieteet (27 %). (Kuvio 10.)

YAMK-koulutuspaikkoja maahanmuuttajat vastaanottivat selvästi AMK-paikkoja vähemmän (211), ja myös YAMK-paikkojen kohdalla suosituimpia olivat kauppa-, hallinto- ja oikeustieteet (36 %) sekä terveys- ja hyvinvointialat (22 %).

Terveys- ja hyvinvointialojen sekä kauppa-, hallinto- ja oikeustieteiden suosio *maahanmuuttajien* keskuudessa näkyy myös siinä, että vuonna 2017 maahanmuuttajat hakivat ammattikorkeakouluihin ensisijaisesti 5 958 kertaa, ja näistä hauista puolet kohdistui terveys- ja hyvinvointialoille ja 19 % kauppa-, hallinto- ja oikeustieteiden aloille.



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 10. Maahanmuuttajien vastaanottamat ammattikorkeakoulututkintojen (AMK) koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 1 391 paikkaa)

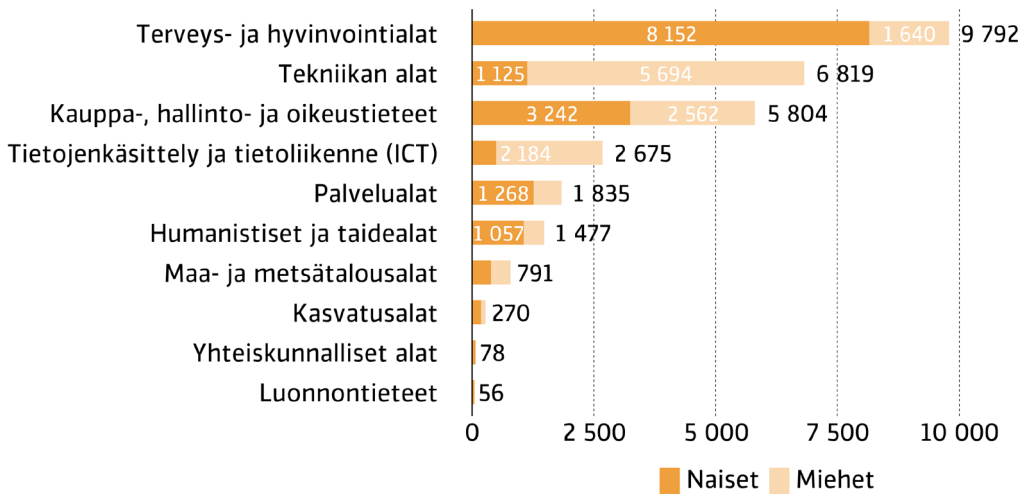
Viisi suosituinta alaa olivat maahanmuuttajataustaisten ja maahanmuuttajien keskuudessa täysin samat, ja myös niiden järjestys oli sama.

Naiset suuntautuivat useimmin terveys- ja hyvinvointialoille ja miehet tekniikan aloille. (Kuviot 8 ja 9.) Myös maahanmuuttajamiehet hakivat ensisijaisesti eniten terveys- ja hyvinvointialoille, mutta vastaanottivat kuitenkin selvästi enemmän tekniikan alan paikkoja. Tämä viittaa siihen, että maahanmuuttajamiehet pääsevät helpommin sisään tekniikan aloille kuin terveys- ja hyvinvointialoille.

Suomalaistaustaiset vastaanottivat vuonna 2017 yhteensä 29 597 koulutuspaikkaa AMK-tutkintoihin. Eniten vastaanotettiin terveys- ja hyvinvointialojen (33 %) sekä tekniikan alojen (23 %) koulutuspaikkoja. Suomalaistaustaisten naisten ammattikorkeakouluihin vastaanottamista koulutuspaikoista yli puolet oli terveys- ja hyvinvointialojen paikkoja, mikä on huomattavasti enemmän kuin ulkomaalaistaustaisilla. Myös yliopistojen kasvatusalat olivat kolmen yleisimmän alan joukossa vain suomalaistaustaisilla naisilla (ks. seuraava luku). Tässä suhteessa tilastot eivät tue näkemystä, että ulkomaalaistaustaiset naiset ohjautuisivat erityisen voimakkaasti terveydenhoitoalalle *korkeakoulutuksen* osalta.

Kaikissa tarkastelluissa väestöryhmissä terveys- ja hyvinvointialojen paikan vastaanottaneista noin kahdeksan kymmenestä oli nainen.

Sen sijaan tekniikan alojen paikan vastaanottaneista kahdeksan kymmenestä oli mies maahanmuuttajien ja suomalaistaustaisten kohdalla, ja maahanmuuttajien osalta vastaava osuus oli yhdeksän kymmenestä. Vastaanotetuista AMK-tutkintojen koulutuspaikoista kahden suosituimman alan osuus oli selvästi yli puolet kaikista vastaanotetuista paikoista niin maahanmuuttajataustaisilla (55 %), maahanmuuttajilla (58 %) kuin suomalaistaustaisillakin (56 %) (kuviot 9–11).



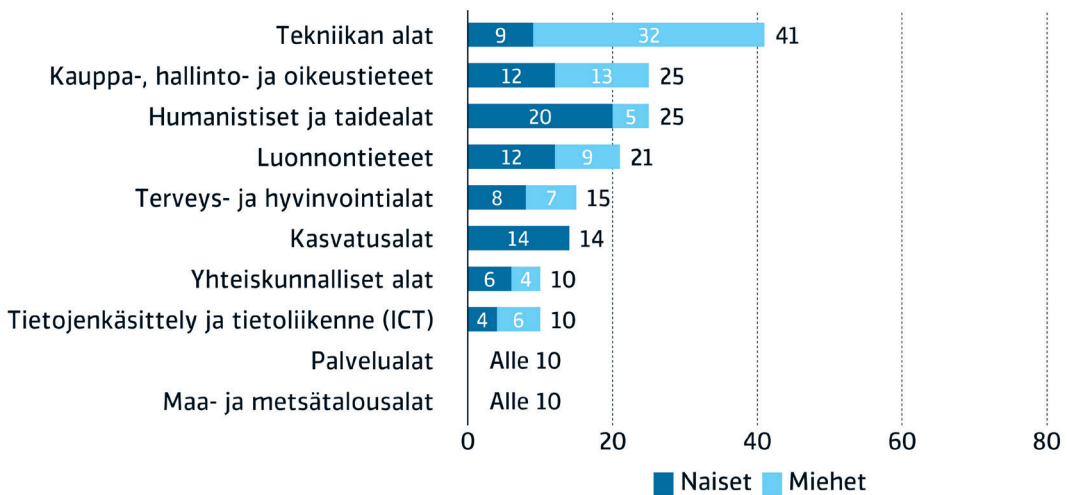
Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 11. Suomalaistaustaisten vastaanottamat ammattikorkeakoulututkintojen (AMK) koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 29 597 paikkaa)

Yliopistojen perustutkinnoissa ulkomaalaistaustaisten on vaikea päästä terveys- ja hyvinvointialoille

Maahanmuuttajataustaiset vastaanottivat vuonna 2017 166 yliopistojen perustutkintojen koulutuspaikkaa. Eniten vastaanotettiin tekniikan alojen (25 %) sekä kauppa-, hallinto- ja oikeustieteiden (15 %) paikkoja. (Kuvio 12.)

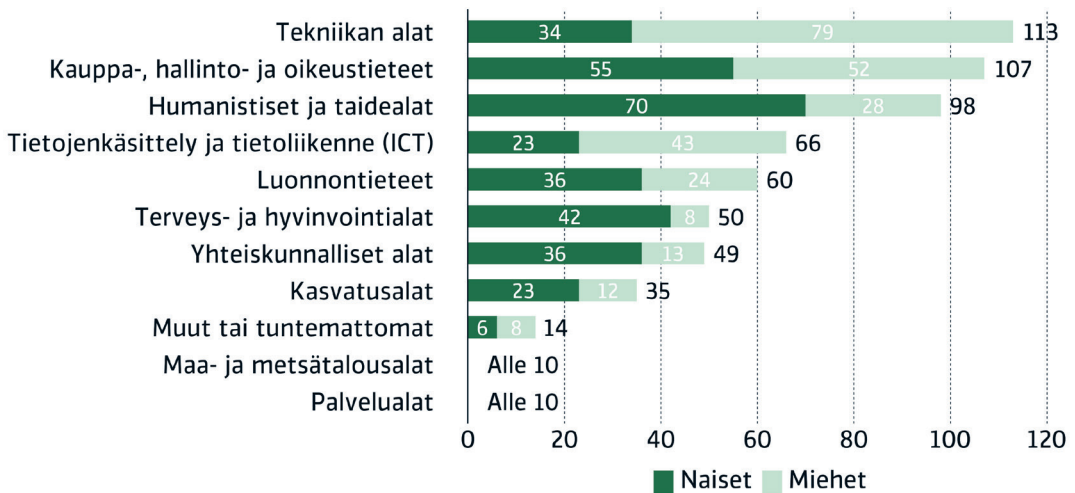
Huomionarvoista on, että terveys- ja hyvinvointialat olivat vastaanotettujen paikkojen listauksessa vasta viidennellä sijalla 9 % osuudella, vaikka maahanmuuttajataustaisten 775 ensisijaisesta hausta yliopistojen perustutkintoihin yli neljännes (26 %) kohdistui näille aloille. Tämä kertoo siitä, että ryhmän on vaikea päästä kyseisen alan opintoihin, vaikka ala hakukohteena onkin suosittu. Ensisijaisista hauista kauppa-, hallinto- ja oikeustieteiden osuus oli yhtä suuri kuin terveys- ja hyvinvointialojen.



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 12. Maahanmuuttajataustaisten vastaanottamat alempien ja ylempien korkeakoulututkintojen koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 166 paikkaa)

Maahanmuuttajat vastaanottivat 598 yliopistojen perustutkintojen koulutuspaikkaa, ja maahanmuuttajataustaisten tapaan myös heillä tekniikan alat (19 %) sekä kauppa-, hallinto- ja oikeustieteet (18 %) olivat suosituimpia. Maahanmuuttajat hakivat vuonna 2017 yliopistojen perustutkintoihin ensisijaisesti 1 656 kertaa, ja näistä hauista neljännes suuntautui terveys- ja hyvinvointialoille, mikä teki siitä suosituimman haetun koulutusalakategorian. Toisaalta, kuten maahanmuuttajataustaisilakin, terveys- ja hyvinvointialat eivät olleet maahanmuuttajilla kärjessä vastaanotettujen paikkojen listauksessa (sija 6, 8 %). Toiseksi suurin osuus ensisijaisista hauista kohdistui humanistisille ja taidealoille (23 %), jotka sijoittuvat vastaanotettujen paikkojen määrässä sijalle kolme. (kuvio 13.)

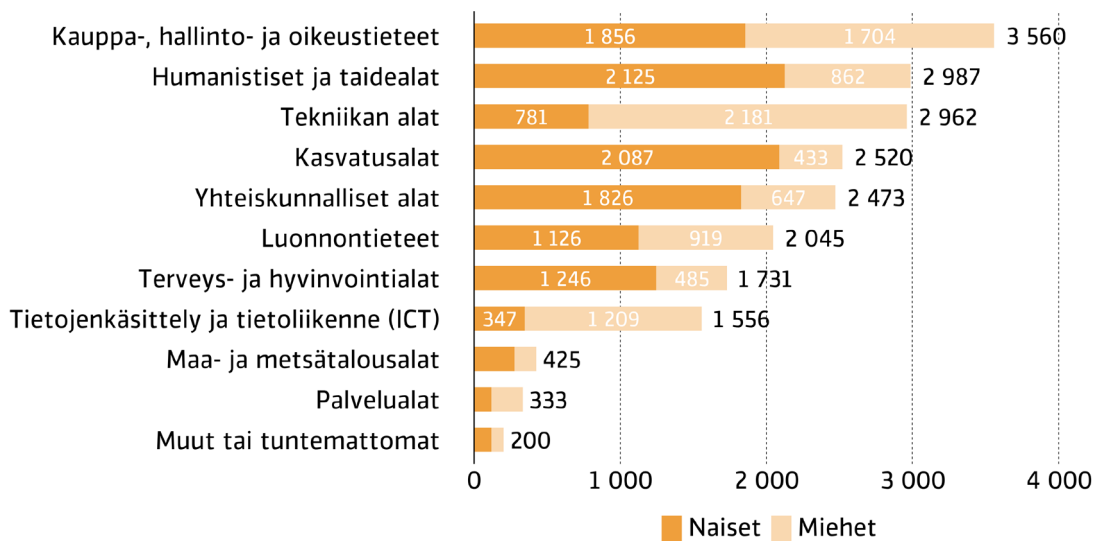


Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 13. Maahanmuuttajien vastaanottamat alempien ja ylempien korkeakoulututkintojen koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 598 paikkaa)

AMK-tutkintojen tapaan myös yliopiston perustutkintoihin vastaanotettujen koulutuspaikkojen osalta maahanmuuttajataustaiset, maahanmuuttajat ja suomalaistaustaiset olivat ryhminä hyvin samanlaisia siinä mielessä, että kaikissa ryhmissä naisten eniten vastaanottamat koulutuspaikat olivat selkeästi erilaisia kuin miesten suosituimmat alat.

Naiset vastaanottivat yliopistoissa eniten humanististen ja taidealojen koulutuspaikkoja ja miehet tekniikan alojen. Lisäksi kolme suosituinta alaa olivat samat jokaisessa ryhmässä, vaikkakin järjestys vaihteli (kauppa-, hallinto- ja oikeustieteet, humanistiset ja taidealat sekä tekniikan alat). (Kuviot 12–14.)



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 14. Suomalaistaustaisten vastaanottamat alempien ja ylempien korkeakoulututkintojen koulutuspaikat koulutusalan ja sukupuolen mukaan vuonna 2017 (yhteensä 20 792 paikkaa)

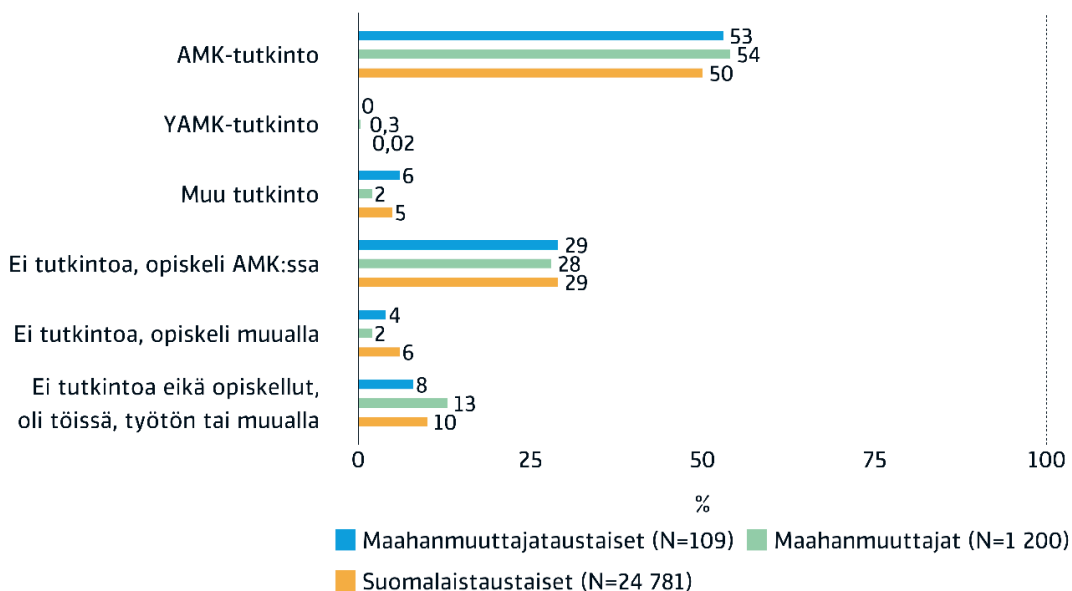
4.4 Valmistuminen ja sijoittuminen opintojen jälkeen

Yliopisto-tutkintojen läpäisyasteissa on suuria eroja

Kaikissa tarkastelluissa ryhmissä noin puolet vuonna 2013 opintonsa aloittaneista *ammattikorkeakouluopiskelijoista* oli suorittanut tutkinnon ja hieman alle 30 % opiskeli edelleen ammattikorkeakoulussa ilman suoritettua tutkintoa. Lisäksi 12 % maahanmuuttajataustaisista, 15 % maahanmuuttajista ja 16 % suomalaistaustaisista ei ollut suorittanut tutkintoa ja joko opiskeli muualla tai ei opiskellut ollen töissä, työtön tai muualla. (Kuvio 15.)

Arvioinnin aineiston perusteella voidaan todeta, että vuonna 2013 nuorten ammattikorkeakoulutuksen aloittaneet maahanmuuttajat sekä maahanmuuttaja- ja suomalaistaustaiset opiskelijat etenivät opinnoissaan hyvin samaa tahtia.

Osuuksia vertailtaessa on huomioitava, että vuonna 2013 ammattikorkeakouluopinnot aloitti 109 maahanmuuttajataustaista opiskelijaa, mutta aloittaneita maahanmuuttajia (1 200) ja suomalais-taustaisia (24 781) oli moninkertainen määrä (kuvio 15.)



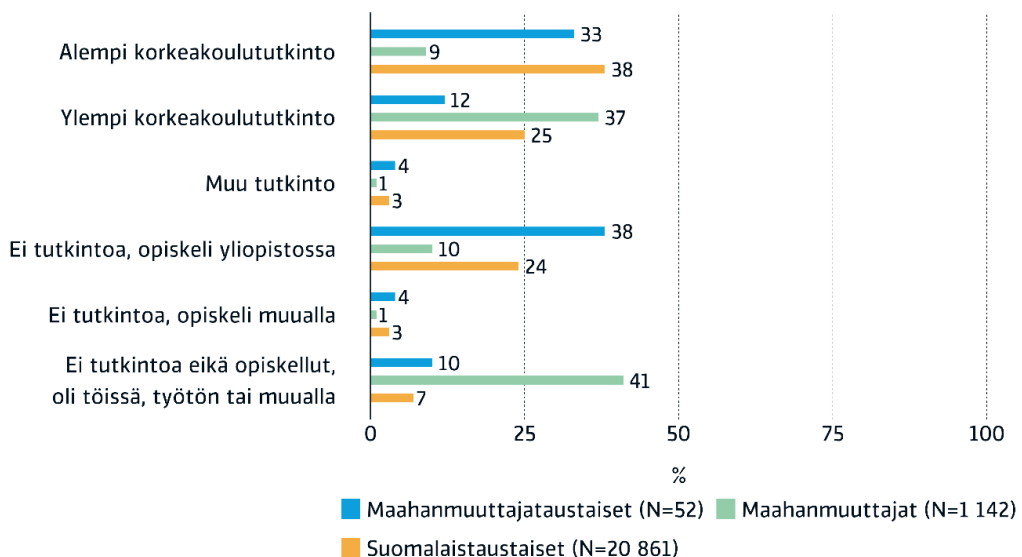
KUVIO 15. Vuonna 2013 nuorten ammattikorkeakoulutuksen aloittaneiden tilanne vuoden 2017 lopussa syntyperän mukaan (%)

Sen sijaan *yliopisto-opinnot* vuonna 2012 aloittaneiden opiskelijoiden osalta tilanne vuoden 2017 lopussa vaihteli huomattavasti syntyperän mukaan tarkasteltuna. Kuviosta 16 nähdään, että *maahanmuuttajataustaisista ja suomalaistaustaisista* noin kolmannes oli suorittanut alemman korkeakoulututkinnon, mutta *maahanmuuttajien* vastaava osuus oli vain 9 %. Toisaalta 37 % maahanmuuttajista oli valmistunut maisteriksi, mutta maahanmuuttajataustaisista vain 12 % ja suomalaistaustaisista 25 %. (Kuvio 16.) Tämän voidaan sanoa kertovan siitä, että huomattava osa maahanmuuttajista aloitti opinnot suoraan maisteriopinnoista.

Maahanmuuttajista 41 % ei ollut suorittanut yliopistotutkintoa eikä opiskellut (oli töissä, työtön tai muualla), mutta maahanmuuttajataustaisten vastaava osuus oli vain 10 % ja suomalaistaustaisten 7 %.

Näin suuri keskeyttäneiden osuus viittaa siihen, että jostakin syystä maahanmuuttajaopiskelijat eivät kiinnity korkeakouluuyhteisöön ja sitoudu opintoihinsa toivotulla tavalla. On myös mahdollista, että opiskelijat muuttavat pois maasta kesken opintojen.

Osuuksia vertailtaessa on huomioitava, että vuonna 2012 yliopisto-opinnot aloitti vain 52 maahanmuuttajataustaista opiskelijaa, mutta aloittaneita maahanmuuttajia oli 1 142 ja suomalaistaustaisia 20 861 (kuvio 16).



Lähde: Tilastokeskus 2019

KUVIO 16. Vuonna 2012 yliopisto-opinnot aloittaneiden tilanne vuoden 2017 lopussa syntyperän mukaan (%)

Kolmannes maisteritutkinnon suorittaneista maahanmuuttajista muuttaa pois maasta

Viisi vuotta valmistumisensa jälkeen *ammattikorkeakoulututkinnon* suorittaneista *maahanmuuttajista* viidennes ja ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneista kolmannes oli muuttanut pois Suomesta ja noin puolet jäänyt Suomeen töihin (kuvio 17).

Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien osalta vastaavat osuudet olivat vielä suurempia (29 % ja 32 %). Lähes kolmannes maisterin tutkinnon suorittaneista muuttaa pois maasta. Voidaan ajatella, että maasta muuttaneille maahanmuuttajille lähteminen pois Suomesta heti opintojen jälkeen oli selkeä valinta, koska muuttaneiden osuus oli viiden vuoden jälkeen vain 1–3 % suurempi koulutusasteesta riippuen. Toisaalta huomattava osa jää myös töihin Suomeen. (Kuvio 17.)¹⁸

Selvästi yli puolet korkeakoulututkinnon suorittaneista maahanmuuttajista on jäänyt töihin Suomeen.

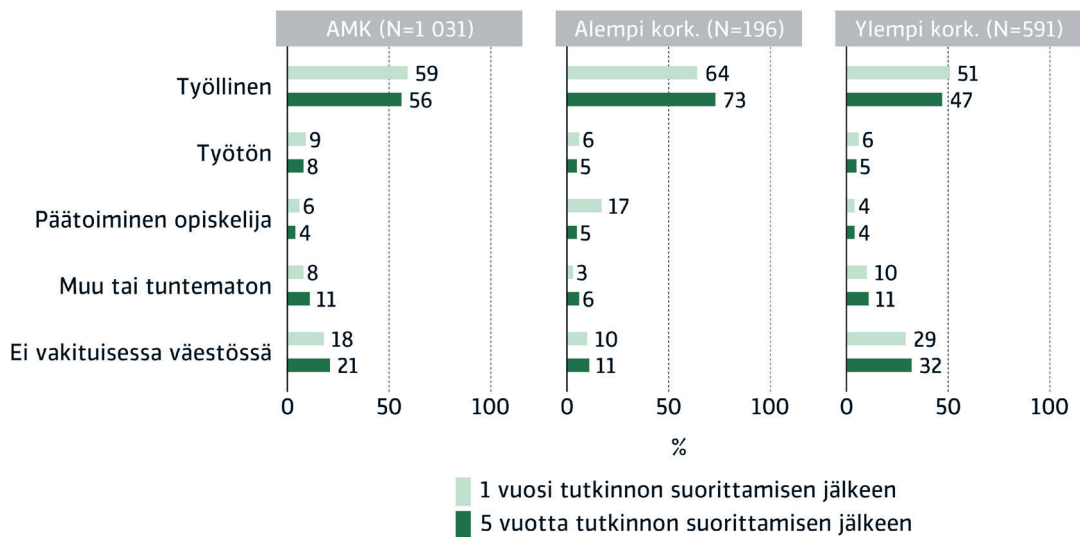
Sen sijaan suomalaistaustaisten sijoittuminen tutkinnon suorittamisen jälkeen oli hyvin erilaista maahanmuuttajiin verrattuna, koska koulutusasteesta riippuen vain 2–4 % oli muuttanut pois maasta viiden vuoden kuluessa opintojen päättymisestä, ja selvästi yli 80 prosenttia oli työelämässä. (Kuvio 18.)

Maahanmuuttajataustaisia ei voitu tietosuojasyistä ottaa mukaan tarkasteluun vuonna 2012 suoritettujen tutkintojen vähäisen määrän (30–42) takia.

Väestöryhmän korkeakoulutuksen jälkeinen sijoittuminen viittaa siihen, että ulkomaalais-taustaisten integroitumista tulisi vahvistaa.

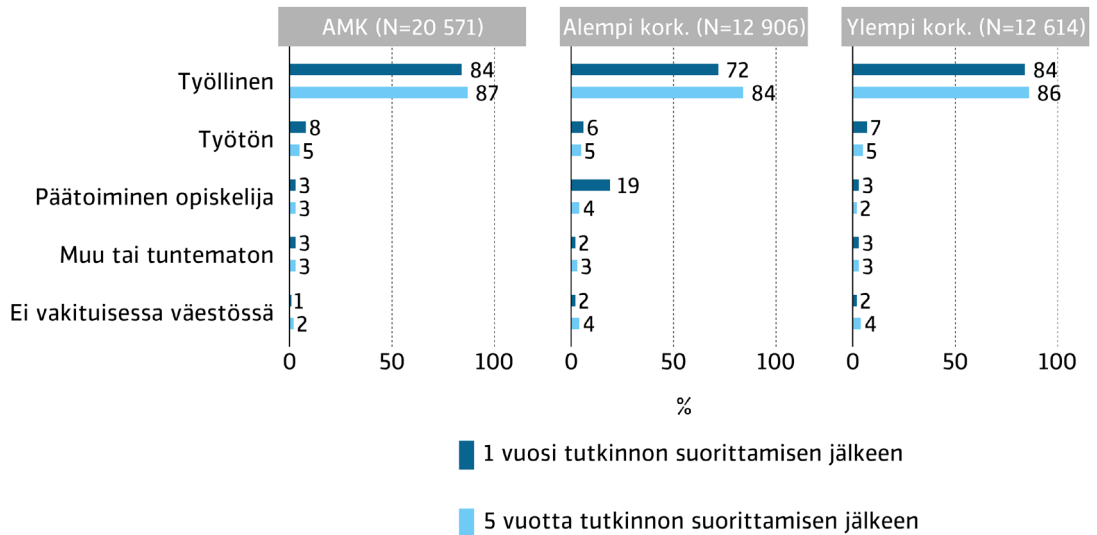
Tätä aihetta käsitellään tarkemmin aineistovierailujen pohjalta seuraavissa luvuissa.

¹⁸ Maahanmuuttajien ja suomalaistaustaisten sijoittumista korkeakouluopintojen suorittamisen jälkeen vertailtiin tarkastelemalla vuonna 2012 tutkinnon suorittaneiden tilannetta vuosi ja viisi vuotta opintojen päättymisen jälkeen. YAMK-tutkintoja ei huomioitu, koska maahanmuuttajat suorittivat niitä vuonna 2012 vain noin 60 kappaletta. Vastaavasti maahanmuuttajataustaisia ei otettu lainkaan mukaan tarkasteluun vuonna 2012 suoritettujen tutkintojen vähäisen määrän (30–42) takia. Luvuista ei ole poistettu useamman tutkinnon suorittaneita. Muu tai tuntematon -kategoria pitää sisällään eläkeläiset, varus- tai siviilipalvelusmiehet, työttömyyseläkeläiset sekä muut työvoiman ulkopuolella olevat.



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 17. Vuonna 2012 tutkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien sijoittuminen vuosi ja viisi vuotta tutkinnon suorittamisen jälkeen suoritetun tutkinnon koulutusasteen mukaan (%)



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 18. Vuonna 2012 tutkinnon suorittaneiden suomalaistaustaisten sijoittuminen vuosi ja viisi vuotta tutkinnon suorittamisen jälkeen suoritetun tutkinnon koulutusasteen mukaan (%)

Tulokset
arviointi-
vierailuilta:
kokemuksia
osallisuudesta

5

Tässä luvussa siirrytään taustoittavasta tilastokatsauksesta laadulliseen tarkasteluun arviointivierailujen pohjalta. Luku jakautuu kahteen osaan, josta ensimmäisessä käsitellään hakuvaiheeseen liittyviä havaintoja (luku 5.1) ja toisessa osassa käydään läpi osallisuuden kokemusta ja opiskelun sujuvuutta estäviä ja vahvistavia tekijöitä opiskelun aikana (luku 5.2). Jokaisen alaluvun alussa oleva taulukko kertoo keskeiset havainnot ja kehittämissuosituksat aiheen osalta. Lisäksi viimeiseen sarakkeeseen on koottu arviointivierailujen aikana esiin tulleita hyviä käytäntöjä korkeakouluista.

5.1 Hakuvaihe

Arviointivierailuilla kerätyn laadullisen aineiston tarkastelu aloitetaan johdon, henkilöstön, opiskelijoiden ja opiskelijajärjestöjen edustajien korkeakoulutukseen hakeutumisasiheeseen liittyvien kokemusten kuvauksella. Luvun alussa tarkastellaan nivelvaiheeseen liittyviä yleisiä tekijöitä kohderyhmän osalta, jonka jälkeen pohditaan korkeakoulutuksen saavutettavuuden kysymyksiä, sisäänpääsyn mahdollistamiseen liittyviä seikkoja sekä arviointivierailuilla esille tulleita hakeutumisen esteitä.

Koulutuksen nivelvaiheella on suuri merkitys

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Opintoihin hakeutumisen motiivina on työllistyminen	Työllistymisnäkökulman liittäminen koulutuslainsäätöihin/tiedotusmateriaaleihin hakuvaiheessa	Matkalla ammattiin-sivusto
Ylikouluttautumisen taustalla on usein puutteellinen osaamisen tunnistaminen ja tunnistaminen ja tästä juontuva vaikeus työllistyä	Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen tehostaminen sekä työllistymisen edistäminen: työelämän verkostoitumisen tuki	Osaamisen tunnistamista tukevat hankkeet, työharjoittelupaikkojen löytämisen ja työelämäverkostoitumisen tuki opintojen aikana
Opinto-ohjaus ei aina kannusta opiskelijaa laajojen valinnanmahdollisuuksien piiriin	Asiantunteva ohjaus: tunnistetaan osaaminen ja ohjataan tieto- ja tarveperusteisesti työllistymisnäkökulma huomioiden	Henkilöstön koulutus kulttuuritietoisesta ohjauksesta ja tiedotus koulutusvaihtoehdoista

Äskettäin julkaistussa Education at a Glance 2019 Suomen maaraortissa todetaan, että Suomessa kaksi kolmasosaa hakijoista jää vuosittain ilman paikkaa korkeakoulussa. Hylkäysprosentti on vertailumaiden korkein (OECD 2019) ja pääsy suomalaisiin korkeakouluihin on monissa tapauksissa erittäin kilpailtua. Tästä johtuen erot valittujen ja ei-valittujen välillä voivat olla hyvinkin pieniä, jolloin pienetkin eroavaisuudet hakijoiden lähtökohdissa (erityisesti kielitaidon osalta) muodostuvat helposti ratkaisevaksi kynnykseksi. Tiukka kilpailu aloituspaikoista vaikuttaa osaltaan paitsi korkeakoulutettujen määrään, myös opiskelijoiden ikään. Hieman alle viidennes uusista korkeakouluopiskelijoista on samana vuonna lukiosta tai ammatillisesta koulutuksesta valmistuneita. Siirtymän sujuvoittaminen onkin yksi tämän hetkisen koulutuspolitiikan keskeisistä tavoitteista (OKM 2019e, 9).

Nivelvaihe eli siirtyminen toiselta asteelta korkeakoulutukseen näyttäytyy ratkaisevana jaksena myös tämän arvioinnin kohderyhmän kokemuksissa sekä korkeakoulujen henkilöstön ja johdon näkemyksissä. Useat opiskelijat kokivat hakuvaiheen haasteellisena, vaikka työpajoissa kokemuksestaan kertoivat sisään päässeet opiskelijat, jotka olivat jo osoittaneet omaavansa edellytykset päästä korkeakouluopintoihin. Korkeakoulutukseen hakeutumisen taustalla voidaan tunnistaa sekä pitkällä että lyhyellä aikavälillä vaikuttaneita tekijöitä, joista aluksi katsotaan hakua edeltäviä seikkoja opiskelijoiden ja korkeakoulujen henkilöstön kokemusten perusteella.

Yleisimpänä hakumotiivina on työllistyminen

Opiskelijoilla on arviointivierailun työpajahaastattelujen mukaan usein ensisijaisena hakumotiivina työllistyä hyvän koulutuksen turvin, täyttää oman perheen odotukset hyvästä tulevaisuudesta uudessa kotimaassa sekä halu integroitua suomalaiseen työelämään ja yhteiskuntaan. Opiskelijat näkivät opinnot usein väylänä ja välivaiheena työelämään.

Hain korkeakouluun, koska se on minun polku suomalaiseen työelämään. (opiskelija)

Haluan ammattin, ammattilainen, haluan parempi työtä. (opiskelija)

Joukossa oli sekä omaa työllistymistään kohentamaan pyrkiviä alan vaihtajia että niitä, joille oma ala oli ollut selvä jo nuoresta lähtien. Jotkut opiskelijat olivat halunneet hakeutua englanninkielisiin koulutusohjelmiin, joillakin tärkeä syy suomenkieliseen koulutusohjelmaan hakeutumiseen oli pyrkimys kehittää omaa suomenkielen taitoa.

Halusin laajentaa osaamista ja oppia suomea "for real". Olen elänyt englanninkielisessä kuplassa aiemmin. (opiskelija)

Jos on valmistunut kv-tutkinto-ohjelmasta, ei välttämättä osaa suomea riittävän hyvin, jotta saa työtä. (opiskelija)

Motivaatio ja vahva tulevaisuusorientaatio toimivat myös hakijoiden voimavaroina: halu työllistyä, halu menestyä ja näyttää että pärjää. Nämä asiat vaikuttavat toimivan eteenpäin ajavina voimina korkeakoulutukseen hakeutumista suunniteltaessa ja myös opintojen aikana. Mukana oli myös näkemyksiä, joiden mukaan "maahanmuuttajalla on pakko olla tutkinto, koska työllistyminen on vaikeampaa". Toisaalta kokemuspuheenvuorossa koettiin kiitollisuutta, että suomessa koulutus on maksutonta, "tytötkin saa opiskella" sekä suomalainen tapa ajatella, että kaikkien pitää opiskella ennen työelämää.

Yksi keino päästä aloittamaan opinnot suomalaisessa korkeakoulussa on aloittaa englanninkielinen tutkinto-ohjelma, jos suomen kielen taito ei ole vielä riittä suomenkielisiin tutkintoihin hakemiseen. Tämä valinta ei kuitenkaan opiskelija- ja henkilöstötapaamisten perusteella edesauta opiskelijoiden integroitumista suomalaiseen työelämään. Lisäksi englanninkielisten koulutusohjelmien tarjonnassa on koulutusalohtaisia eroja, mikä rajaa opiskelumahdollisuuksia.

Tuplahakujen ja ylikouluttautumisen taustalla ovat haasteet saada töitä

Kuten jo tilastoaineistosta oli nähtävissä (kuvio 2), usealla korkeakouluun hakeutuneella opiskelijalla oli joko Suomessa tai ulkomailla hankittu korkeakoulututkinto, mutta he olivat hakeutuneet uuteen tutkinto-ohjelmaan, koska eivät ole työllistyneet. Alityöllistyminen ja ylikouluttautuminen ovatkin saman ilmiön kääntöpuolia, joiden on tutkimuksissa nähty selittyvän syrjinnällä,

kielimuureilla, vaikeutena pätevyitä sekä saada lähtömaassa hankittu osaaminen tunnustetuksi ja tunnustetuksi lähtömaassa (IOM 2013, 17–18).

Kuten tilastollinen tarkastelu osoitti, uudelleen kouluttautumista ilmenee erityisesti maahanmuuttajien keskuudessa. Tämä näkyi myös arviointivierailuilla. Lähtömaassa hankittu korkea-asteen tutkintoa ei oltu tunnustettu tai se ei pätevyitymisen jälkeenkään ollut riittänyt työllistymiseen.

En saanut töitä ja kielitaidon takia. Halu myös yleisesti kouluttautua. (opiskelija)

Hain AMK:un koska minun venäläinen tutkintotodistus ei käy Suomessa. (opiskelija)

Olin aineenopettaja lähtömaassa, kävin täydentävät Suomessa. En saanut töitä, halusin opiskella lisää. (opiskelija)

Opiskelijat kokivat, että tilanteeseen vaikuttivat sekä suomalaisen työelämän asenteet että vaade suomen kielen hallinnasta työllistymisen edellytyksenä. Tästä johtuen opiskelija joutui myös jossain tapauksissa hakeutumaan alempaan koulutukseen Suomessa kuin mikä hänen aiemmin toisessa maassa hankittu koulutuksensa oli. Myös henkilöstö koki tarvetta osaamisen tunnistamisen kehittämiseen ja tehostamiseen:

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen tarvittaisiin lisää voimaa ja parempia instrumentteja. Ahotoinnin tapoja, oman osaamisen esiin tuomisen tapoja pitäisi kehittää. Ne tuovat edelleen esiin liikaa suomalaisen koulutusjärjestelmän edellyttämiä valmiuksia. Miten voitaisiin osoittaa osaamista, joka ei mahdu meidän opetussuunnitelmien raameihin? (henkilöstön edustaja)

Osaamisen tunnistamisen tehostaminen osana ohjausta onkin merkittävässä asemassa maahanmuuttajien työelämään siirtymisen kannalta. Toimivina käytäntöinä sekä henkilöstö että opiskelijat kokivat mm. hankkeen, jossa ohjaaja tuki harjoittelupaikkojen löytämistä ja työelämäkontaktien syntymistä kokonaisvaltaisesti jo hyvissä ajoin ennen koulutuksen päättymistä. Hankkeessa oli myös autettu opiskelijoita tunnistamaan ja sanoittamaan omaa osaamistaan sekä suullisesti että kirjallisesti ansioluettelon muodossa. Arviointiryhmä suosittaakin korkeakouluja kehittämään toimia, joilla tuetaan osaamisen tunnistamista, työelämäverkostojen muodostumista ja siirtymistä työelämään. Työllistymisen helpottamiseksi tarvitaan lisäksi myös työelämän tekoja, esimerkiksi julkishallinnon sitoutumista strategiatasolla siihen, että henkilöstön moninaisuus heijastaa väestön moninaisuutta.

Oikea-aikaisella ja asiantuntevalla ohjauksella on suuri merkitys koulutukseen hakeutumisessa

Useat opiskelijat kertoivat yksittäisistä henkilöistä (opettajista, hanketyöntekijöistä, ohjaajista ja opinto-ohjaajista), joilla oli ollut suuri merkitys heidän hakuprosessissaan. Toisaalta myös läheisten (perheiden ja ystävien) rooli korostui erityisesti alaa valittaessa. Suurin osa työpajoihin

osallistuneista opiskelijoista koki, että näillä yksittäisillä henkilöillä oli ollut suuri positiivinen vaikutus:

TE-toimiston Eija auttoi. (opiskelija)

OPO ohjasi yliopistoon työllistymismahdollisuuksien vuoksi. Myös aiemman työkokemuksen kautta sain varmuutta. (opiskelija)

MAMO-hankkeen työntekijä ja entinen opettaja auttoivat ja kertoivat erilaisista vaihtoehtoista. (opiskelija)

Joukossa oli myös tarinoita, joissa opiskelija koki joutuneensa taistelemaan korkeakoulutukseen päästäkseen. Näissä tapauksissa osa opiskelijoista mielsi virallisen opinto-ohjauksen pyrkineen painostamaan heitä tietyille aloille (sosiaali- ja terveystalat) ja tietynlaisiin, käytännönläheisiin koulutuksiin (mieluummin ammattikouluun kuin korkeakouluun).

Lukion opo suositteli ”realistisempia” vaihtoehtoja koulumenestyksen perusteella, mutta kaverin pääsy lääkekikseen kannusti. (opiskelija)

Lukion ohjaajat eivät hirveästi kannustaneet yliopistoon. (opiskelija)

Opo sanoi, että voit mennä ammattikorkeakouluun, mutta en ollut kiinnostunut käytännöllisesti. (opiskelija)

Henkilökohtainen ja tasokas ohjaus oli monen opiskelijan mielestä käänteentekevä käytäntö koulutuspolulla. Arviointiaineiston perusteella vaikuttaa siltä, että myös ulkomaalaistausta voi vaikuttaa siihen, millaista ohjausta saa ja millaisia vaihtoehtoja nuorelle avautuu. Toisen asteen opinto-ohjaukseen ja henkilöstön lisäkouluttamiseen onkin syytä kiinnittää huomiota. Näin on joissakin korkeakouluissa jo tehtykin.

Viime aikoina myös opettajille on ollut koulutusta kielitietoisuudesta ja yhdenvertaisuudesta sekä opiskelijoiden kohtaamistavoista. (opiskelijakunnan edustaja)

On tärkeää, ettei ketään suunnata tiettyyn koulutukseen esimerkiksi taustamaan tai kielitaustan takia. Tietoa siitä, mihin opinnot johtavat, tarvitaan eri vaiheissa. Ohjaus ajoissa on tärkeintä. (henkilöstön edustaja)

Opinto-ohjaukselta tulisi edellyttää erilaisten koulutusmuotojen tuntemusta (pätevyitysmiskoulutukset, valmentavan koulutuksen hankkeet jne.). Ohjausta tulisi kehittää siten, että eri vaihtoehdot tulevat laajasti huomioonotetuiksi ja englanninkielisiin koulutuksiin ohjataan harkitusti. Tämän lisäksi opinto-ohjaajille ja henkilöstölle tulisi tarjota koulutusta kulttuurisensitiivisyydestä ja syrjinnän vastaisuudesta.

5.1.1 Koulutuksen saavutettavuus ei toteudu osallistumista edistävästi

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden ryhmää ei tunnisteta tai rekisteröidä	Seurannan mahdollistaminen: jaetun tunnistamismenetelmän määrittely ja käyttöönotto korkeakouluissa	
Korkeakoulujen tiedotus opiskelumahdollisuuksista, pääsyvaatimuksista ja hakumenettelyistä ei tavoita kohderyhmää/kohderyhmä ei löydä tietoa	Saavutettava viestintä: kieli- ja kulttuuritietoiset ja selkokielliset materiaalit ja kohdennetut kanavat	Kielitietoinen/selkokiellinen viestintä ja monipuoliset viestintämenetelmät kohderyhmälähtöisesti

Ryhmän tunnistaminen mahdollistaisi kohdennetut toimet

Joissakin korkeakouluissa on ryhdytty kirjaamaan strategioihin ja suunnitteluasiakirjoihin halu rekrytoida maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita tai ainakin tukea kulttuurisesti moninaisen yhteisön muodostumista korkeakoulussa, mikä sinänsä näyttäytyy hyvänä käytäntönä.

Arviointivierailut kuitenkin osoittivat, että pääsääntöisesti korkeakoulut eivät vielä tunnista ulkomaalaistaustaisia omana ryhmänään.

Näin ollen esimerkiksi hakuvaiheen markkinointiin, tiedottamiseen tai viestintään panostaminen on ollut vähäistä.

Opiskelijarekryointi- ja markkinointitoimenpiteet jaetaan kotimaan ja ulkomaiden toimiin. Ei Suomen sisällä niinkään maahanmuuttajille ja ei-maahanmuuttajille. (henkilöstön edustaja)

Hyvin harvoissa korkeakouluissa on toimintaa ohjaavissa dokumenteissa kirjattu erityisiä toimia, linjauksia tai ohjeita kohderyhmää koskien. Kun ryhmää ei tunnisteta, sille koetaan olevan vaikea myöskään kohdentaa palveluja tai neuvontaa. Tämä puolestaan heikentää hakemista koskevan tiedon ja ohjauksen saavutettavuutta ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osalta.

Samanaikaisesti, kun kansainvälisyys koetaan positiiviseksi asiaksi imagon kannalta, opiskelijoiden taustojen merkitystä ei johdon näkemyksissä haluttu korostaa:

Tarvitseeko meidän tietää, kuinka paljon maahanmuuttajaopiskelijoita on ja mistä he tulevat?. (johdon edustaja)

Ihan sama, mistä opiskelijat tulevat, kunhan he osaavat. (johdon edustaja)

Näiden korkeakoulujen johdon ja henkilöstön näkemysten perusteluissa korostuivat vahvasti pyrkimykset tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen: kaikkia opiskelijoita halutaan kohdella tasaveroisesti eikä taustalla tällöin tulisi olla merkitystä.

[Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat] otetaan vastaan ihan yhtä hyvin kuin kaikki muutkin opiskelijat. (henkilöstön edustaja)

Tasa-arvoisesti muiden opiskelijoiden kanssa, ei tarvetta erityiskohTELulle. (henkilöstön edustaja)

LähtökohTana tutkinto-ohjelma, ei opiskelijan tausta. (henkilöstön edustaja)

Ei muista opiskelijoista eroavia käytäntöjä. (henkilöstön edustaja)

Yhdenvertaisuuden käsite esiintyykin laajasti korkeakoulujen toimintaa kuvaavissa kirjauksissa sekä johdon ja henkilöstön puheessa¹⁹. Arviointiryhmän vierailujen yhdenmukainen havainto korkeakouluista olikin se, että arvioinnin kohteena olevia maahanmuuttaja- ja maahanmuuttaja-taustaisia opiskelijoita ei ole tunnistettu korkeakoulujen strategisissa linjauksissa eikä läheskään aina myöskään operatiivisessa toiminnassa osaltaan siksi, että tälle ei korkeakoulujen yhdenvertaisuustulkinnan pohjalta nähdä tarvetta. Lisäksi ryhmän tunnistamista ja siten viestinnän ja muiden toimien kohdentamista hakuvaiheessa vaikeuttaa joukon heterogeenisuus.

Tilastolliset tarkastelut sekä tässä arvioinnissa että aiemmissa tutkimuksissa osoittavat, että taustalla on kuitenkin väliä korkeakoulutukseen etenemisen kannalta, ja ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osallistaminen ja osallisuuden vahvistaminen korkeakouluissamme vaatii toimia (mm. IOM 2013, 18). Sekä kohderyhmän rekisteröinnistä että osaamisen tunnistamisen järjestelmän kehittämisestä sen ympärille on olemassa esimerkkejä muista maista. Esimerkiksi Alankomaiden järjestelmästä saa tiedot arvioinnin kohderyhmään kuuluneiden kotoutujien osallistumisesta koulutukseen, tavoitteeksi asetetun osaamisen saavuttamisesta sekä erilaisten kurssien tarjonnasta (Saukkonen 2018; IOM 2013). Sitä, ettei Suomessa tällä hetkellä ole tiedollisia välineitä tietää, miten erilaisia taustoja omaavat pärjäävät ja miten heillä menee, voidaan pitää puutteena. Arviointiryhmä esittääkin, että Suomen korkeakouluille tulisi luoda systemaattinen tunnistamisen tapa, jonka kautta ulkomaalaistaustaisten hakijoiden ja opiskelijoiden seuranta sekä tavoittaminen tulisivat mahdollisiksi.

¹⁹ Yhdenvertaisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta heidän sukupuolestaan, iästään, etnisestä tai kansallisesta alkuperästä, kansalaisuudestaan, kielestään, uskonnostaan tai vakaumuksestaan, mielipiteestään, vammaisuudesta, terveydentilastaan, seksuaalisesta suuntautumisestaan tai muusta henkilöön liittyvästä syystä. Yhdenvertaisuuslaissa säädetään, että viranomaisilla, koulutuksen järjestäjillä ja työnantajilla on velvollisuus edistää yhdenvertaisuutta. (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2019.)

Selkokielisellä ja kohdennetulla viestinnällä lähemmäs hakijoita

Vaikka korkeakouluilla oli harvoin kohdennettua markkinointia kohderyhmälle, joissakin korkeakouluissa on käytössä muita saavutettavuutta tukevia käytäntöjä, kuten *tutustumisvierailut korkeakouluun* sekä *kuunteluoppilastoiminta*, jonka kautta 2. asteen opiskelijat pääsevät oppitunneille mukaan. Vastaavasti hyvänä käytäntönä korkeakoulussa voidaan toteuttaa *läbettiästoimintaa*, jossa korkeakoulun opiskelijat käyvät kertomassa toisen asteen opiskelijoille korkeakouluopinnoista.

Ammattikorkeakoulujen rekrytoinnissa korostuivat yliopistoja vahvemmin alueellisuus ja työmarkkinavetoisuus. Niissä pyrittiin useammin rekrytoimaan opiskelijoita, joilla on tulevaisuutta paikallisilla työmarkkinoilla. Ammattikorkeakoulujen tiedottamisessa hyödynnetään henkilöstön mukaan aiempaa enemmän kaupunkien, toisten oppilaitosten ja TE-toimistojen kanssa järjestettäviä yhteisiä infotilaisuuksia ja tapahtumia.

Kaupungin rekrytori-tilaisuuksiin tuotettu erillistä materiaalia maahanmuuttajataustaisille. (henkilöstön edustaja)

[Hyvänä käytäntönä] Matkalla ammattiin-sivusto (eri kielillä): tietoa Suomen koulutusjärjestelmästä, viiden koulutusalan eri asteen koulutukset, korkeakouluopinnot, videoita. (henkilöstön edustaja)

[Hyvänä käytäntönä] Koulutusmarkkinointivideot, joissa maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden tarinoita. (henkilöstön edustaja)

Toisaalta, vaikka kohdennettua informaatiota olisikin tarjolla, tämä ei yksin riitä, jos hakijat eivät tiedä, miten ja mistä tietoa etsisivät. Osalle opiskelijoista hakuvaiheen itsenäinen tiedonhankinta oli ollut haasteellista:

Tietoa asioista saa helpommin ystäviltä kuin yliopistolta. (opiskelija)

Opintopolku on sekava, vaikea löytää tietoa itsenäisesti. (opiskelija)

[Pitäisi olla] oma osio maahanmuuttajille amk:n nettisivuilla. (henkilöstön edustaja)

Tämä voi johtua kielellisistä tai tiedonhakutaitoihin liittyvistä haasteista. Lisäksi kulttuurisesti erilaisista taustoista tuleville hakijoille suomalaisen opiskelukulttuurin opiskelijoiden omaan aktiivisuuteen, vastuuseen ja omaehtoisuuteen perustuva toimintamalli voi aluksi tuntua vieraalta. Suomessa syntyneitä tähän kannustetaan pienestä pitäen.

Opiskelijan pitäisi myös itse tunnistaa omat haasteensa ja myös osata hakea apua. (henkilöstön edustaja)

Työpajoissa opiskelijat toivat myös esille, että selkokielisille ja visuaalisille materiaaleille hakuvaiheessa olisi tarvetta. Osa heistä koki, että tietoa on tarjolla niukasti ja sitä on vaikea ymmärtää. Arviointiryhmä suosittaakin, että viestintää tulisi pyrkiä kohdentamaan aktiivisemmin kohde-ryhmälle sekä materiaalien esitystavan että tiedotustapojen monipuolistamisen kautta.

5.1.2 Korkeakoulutuksen mahdollistaminen vaatii korkeakouluvalmiuksien tukemista

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Edeltävien koulutusasteiden S2-opetus ei toteudu tarkoituksenmukaisella tavalla	Kieli haltuun: osaamisen varmistaminen aiemmillä kouluasteilla. S2-opetuksen kehittäminen ja resurssien turvaaminen, myös ruotsin kielen huomioiminen.	
Maahanmuuttajataustaisia ohjataan S2-polulle osin myöhempiä vaikutuksia punnitsematta	Tarpeettomien S2-polkujen välttäminen tiedottamalla edeltävien kouluasteiden opettajia, opinto-ohjaajia, huoltajia ja oppilaita S2-väylän vaikutuksista opintopolkuun, myös R2-polun mahdollistaminen	
Roolimalleja on vähän ja roolimalliksi ei aina haluta	Myönteisen kuvan tukeminen, esimerkiksi ulkomaalaistaustaisten alumnien uratarinoiden kautta	Lähettilästoiminta, jossa kokemuksiaan opiskelusta ja työelämästä jakavat ovat itse ulkomaalaistaustaisia
Yhteistyökäytänteet ovat vakiintumattomia	Korkeakoulu tutuksi: perhe-, oppilaitos- ja työelämäyhteistyö	Yhteisinfot ja tapahtumat kunnallisten toimijoiden, TE-toimistojen ja oppilaitosten kanssa, tutustumisvierailut korkeakouluihin sekä lähettilästoiminta, perheinfot
Hakua tukevat toiminnot ovat keskittyneet ammattikorkeakouluihin	Yliopistot hakijoita vastaan: valmentavien toimintamallien/koulutusten kehittäminen	Valmentavat koulutukset, jotka tukevat kielellistä kehitystä ja integraatiota kk-yhteisöön
Hakukäytänteet luovat esteitä	Hakukäytänteiden lähtökohdaksi yhdenvertaiset mahdollisuudet, kansallisesti yhtenäiset hakukelpoisuusmäärittelyt ja osaamisen tunnistamisen tavat, kieli- ja kulttuuritietoisesti laaditut pääsykoemateriaalit ja niihin liittyvä ohjeistus	Valintakurssi-käytäntö

”S2-vaihtoehto oli helppo lukiassa, mutta kostautunut yliopistoelämässä ja akateemisessa elämässä” (opiskelija)

Keskeinen pullonkaula hakuvaiheessa on suomen kielen taito. Taustalla voidaan ajatella olevan toisaalta sen, ettei hakijoilla ole riittäviä edellytyksiä vastata kielitaitovaatimuksiin, mutta myös sen, että pääsykoekäytännöt perustuvat usein kielen erittäin hyvään hallintaan ja kielen pienten nyanssien erottamiseen esim. monivalintatehtävissä. (Ks. lisää pääsykokeista seuraavassa luvussa.)

Kielivaatimukset vaikeuttavat sisäänpääsyä, ja ne, jotka pääsevät sisään ovat siksi yhdenmukaista joukkoa sisään päässeiden kanssa. (opiskelija)

Akateemisen kielitaidon edellytykset kehittyvät läpi lapsen ja nuoren koulupolun. Tästä syystä maahanmuuttajataustaisten kohdalla on erityisen tärkeää, että heidän S2-, R2- tai suomi äidinkielenä-opetuksensa tukee akateemisten kielellisten edellytysten vahvistumista.

Arviointivierailuilla tapasimme mm. yliopisto-opiskelijoita, jotka olivat käyneet S2-polun peruskoulussa ja lukiassa ja katuivat valintaa nyt, koska kokivat, ettei valinta ollut tukenut heidän akateemisen kielitaitonsa kehittymistä. He eivät lukiovaiheessa olleet tienneet tai tiedostaneet valinnan merkitystä tulevaisuudelleen.

S2-vaihtoehto oli helppo vaihtoehto lukiassa, mutta kostautunut yliopistoelämässä ja akateemisessa elämässä. Joutuu usein tarkistuttamaan kavereilla omat tekstit ennen kuin kehtaa palauttaa tehtävät. (kirjuri opiskelijan puolesta)

Arvioinnin aikana käydyissä keskusteluissa²⁰ nousi esille huoli S2-opetuksen järjestämisen tapojen ja laadun suuresta vaihtelusta kansallisesti korkeakoulutusta edeltävillä koulutusasteilla. Opettajien keskuudessa arveltiin myös ilmenevän käsitystä S2-polun ja ylioppilaskokeen helppoudesta suhteessa suomi äidinkielenä-opintoihin. Lisäksi päätöksen alaikäisen lapsen siirtymisestä S2-opetukseen tekee huoltaja, joka ei välttämättä ole riittävän tietoinen ratkaisun vaikutuksista lapsen tulevaisuudelle. Esille tuotiin myös huoli korkeakoulujen hakukelpoisuutta koskevista linjauksista ylioppilaskokeen S2 -arvosanan osalta: tulevatko S2-polun käyneet hakijat pisteytetyiksi kaikissa korkeakouluissa yhdenvertaisella tavalla keskenään ja suhteessa suomi äidinkielenä-hakijoihin?

Tutkijatapaamisen osallistuvat alan asiantuntijat jakoivat kokemuksen, että S2-opintoihin kuuluvuutta määritellään myös muuten kuin kielitaidollisin perustein.²¹ S2-opetukseen siirtyvät oppilaat voivat myös kokea sen ulossulkevana käytäntönä, mikä on tullut ilmi tuoreessa 9.-luokkalaisten asenteita koskevassa tutkimuksessa (Jahnukainen ym. 2019). Samalla, kun

²⁰ tutkijatapaamisessa ja arviointivierailuilla käydyt keskustelut

²¹ Havaintoja tukee myös Karvin *Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä*-arviointi: S2-opintoihin päätyy ”liian hyviä” opiskelijoita (Pirinen 2015 (toim.)).

määritellään kielitaitoa, koetaan oppilaiden näkökulmasta määritettävän myös kulttuurista identiteettiä ja tiettyyn joukkoon kuulumista. Kirjavat ja epäjohdonmukaiset S2-käytänteet mahdollistavat tutkijoiden mukaan myös ohjaukseen liittyvän piilorasismin; ’suomalaisemmalta’ vaikuttava oppilas voi kohdata erilaista ohjausta kuin vieraammasta kulttuurisesta taustasta tuleva oppilas. Se, että toiset oppilaat mielletään enemmän suomalaisiksi kuin toiset, vahvistaa eroja kohderyhmän sisällä.

Ryhmän heterogeenisuus on myös jotakin, joka muodostuu vuorovaikutuksessa ja jota tuotetaan ohjaus- ja koulutusjärjestelmässä.

Koetut erot yksilöiden välillä eivät siis perustu vain ’valmiiksi’ olemassa olevista, todennettavista ja pysyvistä eroista, vaan niitä luodaan myös kulttuurisesti.

Arviointiryhmä suosittelee tiedotuksen lisäämistä sekä opettajille että oppilaiden vanhemmille S2-ohjauksen tarveperusteisuuden vahvistamiseksi. Korkeakoulutusta edeltävillä kouluasteilla tulisi ehkäistä ”S2-loukkujen” syntymistä ja nähdä oppilaan valinnat osana koko elämää koskevia koulutusvalintoja ja jatkuvan oppimisen tavoitteita. Myös toisen virallisen kielemme oppimiseen tulisi kiinnittää huomiota osana akateemisten ja työelämävalmiuksien tukemista. Toisaalta olemassa olevasta S2-opetuksen kansallisesta tasosta ja resursseista tulisi pyrkiä huolehtimaan ja taata oppilaiden tuen saanti riittävän varhaisessa vaiheessa ilman leimautumista.

Yhteistyö lukioden ja 2. asteen oppilaitosten, perheiden ja muiden toimijoiden kanssa tukee korkeakoulutuksen näkemistä mahdollisuutena

Perheeltä saadulla tuella on suuri merkitys hakuvaiheessa. Opiskelijat toivat useaan otteeseen esille perheen merkittävän vaikutuksen opintoihin hakeuduttaessa ja tulevaisuutta suunniteltaessa.

Suku auttoi lomakkeiden täytössä. (opiskelija)

Perheenjäsenet ovat opiskelleet yliopistossa, vanhemmat voimakkaasti kannustivat yliopistoon. (opiskelija)

Vanhempi, joka ei ole käynyt hirveästi kouluja, niin kannustanut tosi paljon. (opiskelija)

Serkun vertaistuki oli ratkaiseva. (opiskelija)

Veljen suosituksesta muutto maahan sekä korkeakoulun valinta. (opiskelija)

Perhe voi olla kannustava ja lapselle halutaan taata hyvän koulutuksen myötä ”siisti sisätyö”. Toisaalta perheen suhtautuminen voi asettaa korkeakoulutukseen hakijalle myös haasteita. Perhe voi vastustaa alavalintaa esimerkiksi siihen liittyvien kulttuurikohtaisten oletusten vuoksi

(esim. poliisin ammatin arvostus on erilaista eri kulttuureissa) tai korkeakoulutusta ei ylipäänsä nähdä arvokkaana tai varteenotettavana vaihtoehtona. Tiedotusta ja yhteistyötä perheiden kanssa tulisi tiivistää paitsi tiedon jakamisen myös kulttuurisen dialogin ja myönteisten asenteiden vahvistumisen vuoksi.²² Ulkomaalaistaustaisten perheiden vanhempien soisi yhä useammin ajattelevan, että ”minun lapsenikin kuuluu tuonne”.

Yksi merkittävistä asioista tässä asenneilmapiirin muutoksessa voisi työpajoihin osallistujien mukaan olla roolimallien lisääntyminen.

Vaikeaa hakuvaiheessa oli esimerkin tai esikuvan puute. (opiskelija)

Kaivattaisiin roolimallia, että myös mammutaustainen opiskelee korkeakoulussa ja kertoo siitä julkisesti. Vähentäisi kynnystä hakea. (opiskelijajärjestön edustaja)

Että ois roolihahmo, joka tukis ja ois käynyt korkeakoulun, jolta vois kysyä. (opiskelija)

Alumnit ja alumnityö kehittämisen kohteena tällä hetkellä koulussa. (henkilöstön edustaja)

Rohkaisevat esimerkit voisivat kannustaa etenkin nuoria maahanmuuttajataustaisia suuntaamaan kohti korkeakoulutusta. Tätä voidaan tukea jo edellä viestinnän yhteydessä mainituilla oppilaitoslähettiläsvierailuilla ja tutustumiskäynneillä korkeakouluihin. Oman haasteensa roolimallien löytymiselle asettaa kuitenkin se, etteivät läheskään kaikki ulkomaalaistaustaiset opiskelijat tahdo tulla identifioituiksi taustansa kautta. (Ks. luku 5.2.1).

Kulttuurinen moninaisuus olisi hyvä huomioida myös opiskelijälähettiläiden, tutoreiden ja mentoreiden valinnassa sekä henkilöstön rekrytoinnissa. Samoin markkinoinnin yhteydessä mainittiin jo hyvinä käytäntöinä erilaiset yhteistyömuodot yritysten, oppilaitosten ja julkisen sektorin toimijoiden kanssa. Näin autetaan paitsi jo opiskelemissa olevia työllistymään, myös tehdään korkeakoulua tutuksi vielä sen ulkopuolella oleville.

Nimenomaan yhteistyö opojen ja lukioiden kanssa tärkeää. Korkeakouluun suuntautuminen lähtee toiselta asteelta. (henkilöstön edustaja)

[Tulisi kehittää] systemaattista yhteistyötä koto-koulutusten kanssa koko amk-tasolla. Tällä hetkellä yksittäisten työntekijöiden kautta tapahtuvaa satunnaista TET-tutustumista, harjoittelua tms. (henkilöstön edustaja)

[Hyvinä käytäntöinä] Vastaanottokeskuksesta on vierailtu koulussa tutkintoon johtavassa koulutuksessa. (henkilöstön edustaja)

²² Myös kansallisissa ja kansainvälisissä suosituksissa on nostettu esiin tarve kohdentaa tiedotusta perheille (mm. OECD 2015; Saukkonen 2018; Kilpi-Jakonen 2018).

Arviointiryhmä suosittaa monipuolisten yhteistyömuotojen tukemista ja vahvistamista sekä näiden vakiinnuttamista osaksi toimintaa. Korkeakoulujen alumni- ja lähettilästoimintaa on syytä edistää myönteisten esimerkkien esiin tuomiseksi.

Hakua edeltävät tukitoimet parantavat sisään pääsyn edellytyksiä

Ammattikorkeakouluissa hyvänä käytäntönä on vuodesta 2010 saakka rakennettu valmentavia koulutuksia (ks. luku 5.2), jotka yliopistoista puuttuvat muutamaa pilottihanketta lukuun ottamatta. Osallistujien ja suoritettujen opintopisteiden määrä on kasvanut vuodesta 2017 alkaen. (Vipunen 2019). Karvin vuonna 2017 tekemän, valmentaviin koulutuksiin liittyvän selvityksen mukaan arviolta 1/3 valmentavan koulutuksen suorittaneista saavutti tutkinto-oikeuden korkeakouluun. Heistä neljännes jatkoi opintoja avoimen väylän polkuopintojen kautta kohti tutkinto-opiskelua. 90 % tutkinto-oikeuksista sijoittui ammattikorkeakouluopintoihin ja 10 % yliopistoon. (Lepola 2017.) Ammattikorkeakouluilla on näin pidempi kokemus kohderyhmää tukevista hankkeista. Tämä näkyy vilkkaana hanketoimintana, ohjauspalveluihin satsaamisena ja se on myös lisännyt yhteistyötä alan työpaikkojen ja TE-toimistojen kanssa.

Valmentava koulutus maahanmuuttajilla on antanut ja kannustanut meitä hakemaan opiskeluun ja antanut varmutta suomen kielten ja työtilan käytön käytänteitä. (opiskelija)

Sen jälkeen, kun sain kontaktin MAMO-hankkeeseen, kaikki sujui sujuvasti. (opiskelija)

Valmentavasta koulutuksesta sain paljon apua, koska meille opetettiin amk:n tavoista ja vaatimuksista, tutustuttiin erilaisiin tehtäviin ja opiskelumenetelmiin. (opiskelija)

Arviointivierailujen perusteella yliopistoissa suhtauduttiin varautuneemmin hakua edeltävien, tietyille ryhmälle suunnattujen tukitoimien vakiinnuttamiseen. Yliopistot ovat perinteisesti avanneet ovensa opiskelijoille sitten, kun he ovat päässeet sisään ja hakua edeltävät toimet ovat rajautuneet toiminnan ulkopuolelle. Yliopistojen polkuopinnot ja yliopistokoulutuksiin valmentavat opinnot ovat toimineet hankeperusteisesti ollen täten vain lyhytaikaisia. Aivan viime aikoina on kuitenkin käynnistynyt hankkeita, joilla pyritään kehittämään sekä kielellistä kehitystä että akateemiseen maailmaan integroitumista tukevia malleja potentiaalisille hakijoille (esim. Interga Jyväskylässä ja KORKO Tampereella). Lisäksi yliopistoissakin on ollut tavallisten hakumenettelyjen rinnalla erillishakuja, jotka ovat toimineet väylänä opintoihin.

Arviointivierailuilla muutamat opiskelijat kertoivat aloittaneensa tutkintoon johtavat ammattikorkeakouluopinnot avoimen ammattikorkeakoulun tarjoaman väylän kautta. Suomenkieliset avoimessa yliopistossa ja ammattikorkeakouluissa tarjotut opinnot edellyttävät kuitenkin edistynyttä C1-kielitasoa suomen kielen taitoa, jolloin korkeakoulujen avoimen opinnot eivät edistä parhaalla mahdollisella tavalla maahanmuuttajien nopeaa integraatiota yhteiskuntaan. Yhtenä vaihtoehtona voidaan pohtia, tulisiko ammattikorkeakoululaissakin mainittuja maahanmuuttajille suunnattuja valmentavia opintoja kehittää avoimen väyläopintojen kaltaisiksi esimerkiksi siten, että niiden hyväksilukeminen mahdollistuisi ja polku korkeakouluopintoihin voisi toteutua myös

suoraan valmentavan koulutuksen kautta. Arviointiryhmä suosittaa, että korkeakouluopielelle luotaisiin pysyviä, hakua edeltäviä tukitoimien malleja. Tavoitteena tulisi olla, että kaikki väylät korkeakouluopintoihin olisivat kaikkien saatavilla.

Erilaiset taustat huomioivat hakukäytännöt tukisivat yhdenvertaisuuden toteutumista

Korkeakoulutuksen hakukäytänteet perustuivat henkilöstön ja johdon puheessa usein yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteille, joiden mukaan mitään hakijaryhmää ei saa suosia, vaan kaikkia tulee kohdella samalla tavoin taustasta riippumatta. Tämän pohjalta ajatus positiivisesta erityiskohtelusta hakuvaiheessa näyttöytyy osalle vastaajista kyseenalaisena ja tasa-arvoperiaatteiden vastaisena. Nämä käsitteistä tehdyt tulkinnat tukevat nykyisten hakukäytänteiden (pääsykokeet, viestintämuodot ja tiedotuskanavat, hakuvaiheen ohjaus) säilymistä, vaikka ne toisaalta perustuvat alueellisesti, historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutuneisiin toimintamalleihin.

Homogeeniselle opiskelijajoukolle rakennettu järjestelmä ei välttämättä palvele enää monimuotoisia taustoja omaavaa hakijaryhmää ja kulttuurisesti monimuotoistuvaa yhteiskuntaa.

Tasa-arvoajatteluun nojaava ajatus siitä, että ”kaikki ovat pääsykokeissa samalla viivalla ja osaaminen ratkaisee”, viittaa ajatukseen pääsykokeista kulttuurista riippumattomana osaamisen mittarina. Kuitenkin väestön kulttuuritaustan rikastuessa myös hakijoiden osaaminen ja tarpeet erilaistuvat:

Usein bachelor-taon ulkomailla suorittaneet eivät koe sen riittävän maisteritason opintoihin. Toisaalta he eivät pääse kandidaateeseen, koska ne ovat usein suomeksi (maisteritason tutkinnot useammin englanniksi). (henkilöstön edustaja)

Kaikki tieto oli suomeksi. Hakupaperit meni väärään paikkaan. Ei ollut vertaistukea, oli vaikea aloittaa kokeeseen opiskelu. (opiskelija)

Opiskelijoilta tullut palautetta, että hakukäytännöt hankalia. Tätä varten opiskelijakunta järjestänyt tukea: opastavat ja ovat läsnä hakupäivinä. Se, ettei koulutusohjelmaan ole kielivaatimuksia, on vaikuttanut hakijoiden määrään ja hakijoihin. (opiskelijajärjestön edustaja)

Suomalainen pääsykoe on ollut hämmentävä. Ei ole aikaa perehtyä pääsykokeiden kysymyksiin kunnolla, kun ei täysin sisäistä kieltä. (henkilöstön edustaja)

Erillishauissa kielitaitovaatimuksia on ollut mahdollisuus madaltaa tai pääsykokeissa on voitu soveltaa erillisjärjestelyitä (esim. pidempi vastausaika). Arviointivierailuilla tavatut henkilöstön edustajat ja myös opiskelijat kokivat yleisillä kielitaitokriteereillä olevan sekä hyvät että huonot puolensa. Toisaalta on tärkeää mahdollistaa väylä sisään, mutta heikko kielitaito myös hankaloittaa opintoja ja työharjoittelupaikkojen saamista:

Hakuprosessi päästi läpi, vaikka suomen kieli ei ollut opiskelijan mielestä itsestään riittävä opinnoissa suoriutumiseen. (opiskelija)

Joissakin englanninkielisissä maisteriohjelmassa otetaan sisään heppoisin perustein. Opiskelija kituuttaa turbaan. -> Varhainen puuttuminen. Jos asia paljastuu eri laitoksen työntekijälle, miten ja kenelle ilmoitetaan? -> tulisi tehdä enemmän yhteistyötä ja tulisi olla selkeät väylät, miten tietoa välitetään. Usein asioita saattaa ilmetä eri taboilla, mutta kukaan ei toimi. (henkilöstön edustaja)

Henkilöstö koki, että jos opiskelijoita otetaan sisään ilman kielitaitovaatimuksia, heille tulisi myös tarjota riittävästi kieliopintoja läpi opintojen.

Se, mikä hakuvaiheessa voi olla sisäänpääsyä helpottavaa, voi integroitumisen kannalta olla este (esim. puutteellinen kielitaito).

Arviointivierailujen jälkeen järjestetyn tutkijatapaamisen keskusteluissa huolta herättivät korkeakoulujen kirjavat käytännöt sen suhteen, ketkä ovat hakukelpoisia ja miten erilaisia aiemmin suoritettuja tutkintoja hyväksiluetaan (esim. YKI-testin ja yo-tutkinnon rinnastaminen ongelmallista). Lisäksi lisätarkastelujen tarvetta löydettiin eri alojen erilaisista pääsykoekäytänteistä kohderyhmän osalta: onko kohderyhmän erityisen vaikea päästä joillekin aloille?

Esivalintakoe sosiaali- ja terveystalalla on niin laaja ja vaadi kajelelistä tarkutta, niin lissä aikaa olisi todella tarpellinen. (opiskelija)

Olisi hyvä, jos maahanmuuttajat otettaisiin huomioon pääsykokeissa siten, että saisi enemmän aikaa tehdä koetta (kuten lukihäiriöisillä). (opiskelija)

Haku yhteishaun kautta ei onnistunut (kaksi yritystä), mutta avoimen polkuopintojen kautta opintoi- oikeus kättilöopintoihin mahdollistui. (opiskelija)

Arviointiryhmä suosittelee erilaisten hakijaryhmien huomiointia hakukäytänteissä yhdenvertaisen mahdollisuuksien toteutumiseksi. Tätä tavoitetta voisivat tukea muun muassa kansallisesti yhtenäiset hakukelpoisuusmäärittelyt ja osaamisen tunnistamisen tavat sekä kieli- ja kulttuuri- tietoisesti laaditut pääsykoemateriaalit ja niihin liittyvä selkokielinen ohjeistus.

5.2 Opintojen kulku

Tässä luvussa tarkastellaan ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden opintojen aikaisen osallisuuden piirteitä arviointivierailuilla kerätyn laadullisen aineiston pohjalta. Kuten edellisessäkin luvussa, kuulluksi tulevat opiskelijoiden, opiskelijajärjestöjen edustajat, henkilöstö sekä johto. Luku alkaa osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden teemojen tarkastelulla (luku 5.2.1), josta edetään opintojen aikaisen ohjauksen ja tuen tarpeisiin (luku 5.2.2). Kolmas alaluku nostaa tarkastelun koettuihin rakenteellisiin haasteisiin. Viimeisessä alaluvussa muodostetaan kokonaisnäkemyistä opintojen kulkuun ja osallisuuteen vaikuttavista tekijöistä.

5.2.1 Osallisuus ja yhteenkuuluvuus, opiskelija osana korkeakoulua

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Opintojen aikaisen integroitumisen tuki on vähäistä (vastuu opiskelijoilla)	Osallisuuden kokemuksen vahvistaminen: verkostoitumisen ja aktiivisen toimijuuden tukeminen osana opiskelutarkeaa, esim. opiskelijoiden mukaan ottaminen toimielimiin	Opiskelijoiden moninaisuuden huomiointi tapahtumissa ja tiedotuksessa
Koulutusohjelmat ovat erillään ja vuorovaikutus suomalaistaustaisten kanssa vähäistä	Koulutusohjelmien toteuttaminen siten, että vuorovaikutus vertaisten kanssa arjessa laajenee	Ryhmiin sekoittaminen, koulutusten välinen yhteistyö
Opiskelijoiden osaamis-potentiaalia ja kulttuurista moninaisuutta ei aktiivisesti huomioida opetus- ja arviointimenetelmissä	Osaamis-potentiaali näkyväksi ja käyttöön: opiskelijoiden monipuolisen kieli- ja kulttuuritaustan hyödyntäminen opetuksessa	Osallistavan opetuksen menetelmien hyödyntäminen

Opiskelijatoiminta luo osallisuuden edellytyksiä

Kuten aiemmin raportissa on tuotu esille, korkeakoulujen linjauksissa toistuvat ajatukset ulkomaalaistaustaisten tutkinto-opiskelijoiden tasavertaisesta kohtelusta. Kansainväliset opiskelijat puolestaan mielletään erillisenä joukkonaan, joille on suunniteltu omaa ohjelmaa. Korkeakouluissa ei nähty yhteisöllisyyden tuelle erityistä tarvetta kohderyhmän osalta, koska ryhmäytyminen koettiin kaikkien opiskelijoiden yhteiseksi tavoitteeksi.

[Opiskelijoiden yhteisöllisyyttä tuetaan] samalla tavalla kuin muillakin, ei liity taustaan. (johdon edustaja)

[Yhteisöllisyyttä tukevien toimien osalta] Ei erityisesti mitään omaa, vaan ovat muiden mukana, porukkaan sulautuneena, eivät näyttäyty erillisenä porukkana, kuten kv-opiskelijat enemmän tekevät. (henkilöstön edustaja)

[Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat] ovat jo integroituneet: menestys ikään kuin kulkee mukana korkeakoulun loppuun saakka. (henkilöstön edustaja)

Opiskelijoiden yhteisöllisyyttä tukevat tällä hetkellä johdon ja henkilöstön mukaan erityisesti ainejärjestöt ja niiden pyörittämä tutor-toiminta. Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden heterogeenisessä joukossa odotukset ja tarpeet alun orientaatiojakson suhteen ovat kuitenkin usein erilaiset kuin nuorella suoraan toiselta asteelta tulleella. Opiskelijoiden ikä ja elämäntilanne vaikuttivat odotuksiin, mahdollisuuksiin ja haluun osallistua yhteiseen toimintaan. Perheellisellä opiskelijalla ei useinkaan ole kiinnostusta nuorille suunnattuun opiskelijatoimintaan. Monet muutkin tekijät kuin opiskelijan kulttuurinen tausta vaikuttavat mahdollisuuksiin ja haluun osallistua:

Opintojen alussa 5 poikaa ja 40 tyttöä: sukupuoli oli merkittävämpi tekijä kuin kieli. Samoin ikä, koska suurin osa opiskelijoista nuorempia. Osallistuminen juhlintaan ei kiinnostanut samalla tavalla kuin muita. Myös perhetilanne vaikutti ryhmytymiseen: ne joilla oli perhe, muotoituivat omaksi porukakseen. (opiskelija)

Kulttuuriseen taustaan liittyvät tekijät näkyivät myös suhtautumisessa alkoholiin osana alkuvaiheen ryhmytymistä. Useissa opiskelijakommenteissa vierastettiin tutustumistapahtumia sen vuoksi, että suomalaisessa opiskelijaperinteessä alkoholilla on niissä suuri rooli. Alkoholipitoisia tapahtumia on runsaasti erityisesti opintojen alkuvaiheessa, kun opiskelijat tutustuvat toisiinsa.

Tuutoritoiminnassa ryyppääminen ja juhlinnan painottaminen ei ota yhtään huomioon eri kulttuureita. Kaikki kulttuurit ei halua juoda ja putoaa tuutoroinnista. (opiskelija)

Yksi maahanmuuttajataustainen opiskelija kysyi ”voinko mä osallistua, kun en käytä alkoholia?” (opiskelijajärjestön edustaja)

Useat opiskelijat jättäytyvät yhteisistä opiskeluajan juhlista ja muusta toiminnasta mielellään pois. Integroitumisen ja osallisuuden näkökulmasta opiskelijajärjestöjen toiminnasta pois jäämisellä voi olla pidempiaikaisia ulossulkevia vaikutuksia. Lisäksi joihinkin kiltojen ja yritysten yhdessä järjestämiin opiskelijoiden rekrytointitapahtumiin liittyy alkoholin nauttiminen, millä voi olla vaikutusta työelämäverkostojen muodostumisen kannalta. Muutostarpeita on jo opiskelijakuntien ja -järjestöjen tasolla tunnustettu ja toimintaa on muutettu moninaistuvien odotusten mukaisiksi. Useassa opiskelijakunnassa ja ainejärjestössä aloittavien opiskelijoiden tarpeiden moninaistuminen on otettu huomioon ottamalla käyttöön uusia hyviä käytäntöjä, vaikkakaan resursseja tähän ei aina riittävästi koettu löytyvän:

Myös sitsien kieleen on kiinnitetty huomiota: härskit lyriikat on karsittu pois ja erilaisten perinteiden miksausta tehdään. (opiskelijajärjestön edustaja)

Ylioppilaskunta pyrkii toiminnassaan huomioimaan kansainväliset opiskelijat esimerkiksi kääntämällä olennaisia asiakirjoja sekä tulkaamalla tapahtumia, mutta ei resurssien takia pysty aivan kaikkeen mihin haluaisi. (ylioppilaskunnan edustaja)

Lastenhoidon järjestäminen uusi idea opiskelijajärjestön järjestämänä. (opiskelija)

Tutorikoulutuksissa tänä vuonna ensi kertaa kulttuurien välistä viestintää (kaikille tutoreille, ei vain kv-tutoreille), ymmärrys siitä että on kulttuurinen toimija ja mistä oletukset ja ajatukset tulee. (opiskelija)

Henkilöstö ja johto nostivat opiskelijajärjestöjen roolin suuremmaksi osallisuuden kokemuksen rakentajina kuin mitä opiskelijat arvioivat.

Yhteisöllisyyden vahvistumista halutaan tukea ja osallisuuden kokemuksen vahvistuminen koetaan tärkeänä, mutta vastuu tästä on oppilaskunnilla, järjestöillä ja opiskelijoilla itsellään. Korkeakoulut voisivatkin kiinnittää vielä enemmän huomiota ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden ryhmäytymiseen ja tukea näin integroitumista.

Osallisuuden tuen monimuotoistumisen ohella opintojen alkuvaiheessa myös sen jatkuvuutta opintojen varrelle olisi syytä pohtia. Suurin osa yhteenkuuluvuutta tukevasta toiminnasta sijoittuu opintojen alkuun ja usein kandidivaiheen aloitukseen. Kuitenkin moni maahanmuuttaja aloittaa opintonsa maisterivaiheesta. Arviointiryhmän näkemyksen mukaan ulkomaalaistaustaisten osallisuuden kokemusta tulisi pyrkiä vahvistamaan koko opintopolun ajan muun muassa lisäämällä opiskeluryhmien välistä vuorovaikutusta osana opiskeluarkea ja kehittämällä viestintämuotoja opiskelijoiden tavoittamiseksi. Sekä korkeakoulujen että opiskelijajärjestöjen olisi tärkeää huomioida ja tavoittaa ulkomaalaistaustaiset opiskelijat heidän omassa toiminnassaan.

Erilaisuus nähdään pääsääntöisesti rikkautena ja opiskelijoita kuullaan

Kansainvälinen ja kulttuurisesti moninainen ympäristö ja rikas kielellinen variaatio nähdään yleisesti positiivisena asiana korkeakouluissa. Joissakin korkeakouluissa imagoa rakennettiin henkilöstön ja johdon puheessa sellaisen kansainvälisyyden ympärille, jossa erilaisuus on rikkautta, kulttuurinen moninaisuus yhdistävä tekijä ja erilaisuus on nostettu osaksi ”kaikkia yhdistävää kansainvälisyyden ilmapiiriä”. Tämä välittyi myös opiskelijoille ja arviointiryhmän edustajille:

Täällä voi olla oma itsensä ja tulee fiilis, että et oo yhtään erilainen, ja vaikka olet erilainen, se ei ole paha asia. (opiskelija)

XX-spirit is very strong, and it seems that the main observation is that everyone is welcome and can be themselves. Difference is good!!! (arviointiryhmän opiskelijajäsen havainnoistaan vierailulla)

Toisinaan erilaisuutta ja eroja opiskelijoiden välillä puolestaan häivyttiin:

No distinction between students, as there is a very strong mentality of 'us' as everyone there is striving towards the same goal. (opiskelija)

Korkeakoulut vaikuttavat tavoittelevan samoja yhteisöllisyyden päämääriä, mutta erilaisin keinoin.

Erilaisuus rikkautena yhdistettiin puheen tasolla erityisesti ajatukseen kansainvälisyydestä.

Näkemykset heijastelivat usein sitä, kuinka pitkät perinteet ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden opiskeluun korkeakoulussa oli ja kuinka juurtunutta kulttuurinen moninaisuus oli korkeakoulun arjen toiminnan tasolla. Mitä enemmän koulun toiminta-ajatus perustui kulttuurisesti rikkaaseen henkilöstö- ja opiskelijakuntaan, sitä luontevampaa oli yhteisöllisyyden rakentaminen *erilaisuuden yhdistävälle pohjalle*.

Kysymys siitä, miten tämä kulttuurinen moninaisuus on huomioitu ja näky korkeakoulujen arjessa, voidaan lähestyä opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksien ja opiskeluun liittyvien käytäntöjen kautta. Suurin osa työpajoihin osallistuneista ulkomaalaistaustaisista opiskelijoista koki voivansa vaikuttaa asioihin ja tunnisti erilaisia vaikuttamismahdollisuuksia korkeakoulussa:

Palauttejärjestelmä on hyvä tapa vaikuttaa opintojen sisältöihin (opiskelija)

Kun on mukana opiskelijajärjestössä/opiskelijakunnassa, on helppo vaikuttaa. Yhteistyö koulun kanssa sujuu hyvin ja opiskelijoita kuunnellaan. Opiskelijat tapaavat rehtoria aamiaisella kerran kuussa. (opiskelija)

Olisin toivonut, että olisin tiennyt aloittaessa kaikista niistä tukimahdollisuuksista, joita koulussa on. Nyt, kun olen ollut mukana opiskelijakunnassa, koen, että tukea on hyvin saatavilla. (opiskelijakunnan edustaja)

Keskeistä ei olekaan vain se, että opiskelijat saavat tietoa yhteisistä asioista, vaan erityisesti, että he pääsevät osallisiksi ja aktiivisiksi toimijoiksi yhteiseen tekemiseen ja erilaisiin virallisiin ja epävirallisiin toimieliimiin korkeakoulussa.

Tämä auttaa paitsi vaikuttamaan, myös verkostoitumaan. Tällä hetkellä vain joissakin ainejärjestöissä oli ulkomaalaistaustaisia opiskelijajäseniä. Järjestäytyneeseen opiskelijatoimintaan ehdolle asettuminen edellyttää hyvää suomen kielen taitoa, mikä rajaa mm. englanninkielisissä koulutusohjelmissa opiskelevat opiskelijatoiminnan ulkopuolelle. Kaikki opiskelijat voivat kuitenkin äänestää edustajiston vaaleissa, joskaan monikaan ei tätä mahdollisuutta arviointivierailujen perusteella käyttänyt. Arviointiryhmä suosittaa, että opiskelijoiden osallisuuden kokemusta pyritään vahvistamaan tukemalla verkostoitumista ja aktiivista toimijuutta osana opiskelutarkeaa ja -toimintaa.

Opiskelijoille tärkeintä on ryhmään kuuluminen – taustasta riippumatta

Kohderyhmän opiskelijat haluavat lähtökohtaisesti tulla kohdelluiksi samalla tavalla kuin muutkin. Erilainen kohtelu voidaan liittää yhteisöstä erottautumiseen, mikä puolestaan voidaan mieltää ristiriitaiseksi asiaksi suhteessa pyrkimyksiin kuulua yhteisöön. Vaikka toisaalta arviointiryhmä kuuli kommentteja, että ”erilaisuus on rikkautta”, opiskelijoiden puheessa erilaisuuteen liitettiin kuitenkin negatiivisiakin erottumisen merkityksiä.

Erittely tai erottuminen etnisen taustan mukaan ei ollut opiskelijoiden toive, vaan he toivoivat tulevansa huomatuiksi ja kuulluiksi yksilöinä, omina itsenään.

’Maahanmuuttaja’ ei ollut opiskelijoiden keskusteluissa tavoiteltava status, vaan pikemminkin jotakin, mitä haluttiin häivyttää. Opiskelijat identifioituvat mieluummin kv-opiskelijoiksi kuin maahanmuuttajiksi tai maahanmuuttajataustaisiksi.

Erilaisten puhetapojen merkitys tulee esille myös puheessa ”osaajuudesta” suhteessa eri tavoin identifioituviin opiskelijaryhmiin. Toisaalta julkisessa keskustelussa ja korkeakoulujen strategioissa nostetaan esille halu houkutella ’kansainvälisiä osaajia’ Suomeen, mutta tätä puhetapaa ei johdon ja henkilöstön puheessa johdonmukaisesti yhdistetty ’ulkomaalaistaustaisten’ opiskelijoiden ryhmään. Yksittäiset henkilöt toivat kuitenkin asian esiin:

Maahanmuuttaja-sana vahvasti latautunut, muutetaan tietoisesti osaamiseen keskittyväksi kuten kansainvälinen osaaja. (henkilöstön edustaja)

Arviointiryhmä toivookin, että ajatus osaamispotentiaalin hyödyntämisestä tuotaisiin julkisessa keskustelussa voimakkaammin esille kaikkien ulkomaalaistaustaisten osalta.

Kun puhumme kansainvälisen osaamisen valjastamisesta kansalliseksi hyödyksi, tuota kansainvälistä osaamispotentiaalia tulisi tunnistaa olevan myös Suomessa jo pysyvästi asuvilla ulkomaalaistaustaisilla.

Opiskelijoiden kaveriporukoissa ulkomaalaistaustaisuus saattoi olla määrittävä tekijä ja suomalaistaustaisia ystäviä vähän, mutta myös toisin päin. Oleellista ystäväpiirin muotoutumisessa olivat samat arvot ja monikulttuurisen ympäristön kokeminen kodiksi. Tämä tunne 'kotona olemisesta' rakentui opiskelijoiden mukaan jaetun kielen, elämäntapojen ja elämäntilanteen ympärille, ei niinkään esim. uskonnon. Moni opiskelijoista myös toivoi enemmän kontakteja kantasuomalaisten kanssa, mutta koki, että heihin on vaikea tutustua. Henkilöstön raportoima suomalaisopiskelijoiden kielellinen arkuus saattoi johtaa tulkintaan, että "suomalaisia ei kiinnostaa olla tekemisissä ulkomaalaistaustaisten kanssa". Vaikka opintojen yhteydessä yhdessäolo ja yhdessä tekeminen sujuisivatkin, vapaa-ajalle ulottuvaa ajanviettoa oli vähemmän, jos koettiin että "ei ole yhteistä jaettavaa":

Jotenkin helpompaa olla "monikulttuurisissa" porukoissa, vaikka ns. ihan supisuomalaisia kavereitakin on. (opiskelija)

Suomalaisten kanssa on vaikea ystäytyä. He ovat ystävällisiä, mutta pitävät etäisyyttä. (opiskelija)

Suomalaisten kanssa on vaikeampi olla läheinen syvemmin. Suomalaiset ei osaa ottaa vastaan samalla tavalla kuin maahanmuuttajat tai ulkomaalaiset. (opiskelija)

Vaikka arviointivierailujen aikana nousi useaan otteeseen esille kysymys siitä, onko opiskelijan tausta lopulta toimiva, perusteltu tai tavoiteltava lähtökohta opiskelijoiden osallisuuden kokemuksen tarkasteluun (tai muihinkaan erontekoihin), tässä yhteydessä eroja kuitenkin tunnistettiin. Toisaalta niillä aloilla ja niissä korkeakouluissa, joissa ulkomaalaistaustaiset opiskelijat olivat selkeänä vähemmistönä, taustan merkitys opiskeluympäristön tuttavaporukoiden muotoutumisessa väheni ja kantasuomalaisten kanssa oltiin tiiviimmin. Se, missä määrin opiskelutovereiden kanssa vietettiin myös vapaa-aikaa, oli puolestaan yhteydessä ikään ja elämäntilanteeseen.

Opiskeluarkeen liittyen hyvänä ryhmäytymistä ja osallisuutta tukevana käytäntönä voidaan pitää esimerkiksi sitä, että harvinaisen kielen tai kulttuurin taitoa ja kulttuurista osaamista hyödynnetään opetuksessa ja opettajat kannustavat opiskelijoita omien kulttuuristen erityistaitojen näkyväksi tekemiseen.

Opettajat ottavat huomioon kysellessä, miten jotkut asiat näkyvät meidän kulttuurissa. (opiskelija)

Pedagogisessa mielessä monikulttuuristen opiskelijaryhmien kulttuuritaustaa hyödynnetään osana opetusta yleisimmin erilaisten näkökulmien esille tuomiseksi, mutta varsinaisia erilaiset kulttuurit huomioon ottavia *opiskelu- tai arviointimenetelmiä* ei arviointivierailuilla juurikaan mainittu. Sen sijaan hyvänä käytäntönä oli, että joissakin korkeakouluissa tutkinto- tai koulutuskonaisuudet oli suunniteltu siten, että ulkomaalaistaustaisille suunnatut koulutukset suoritettiin yhdessä suomenkielisten tutkinto-ohjelmien kanssa. Tällä pyrittiin vahvistamaan osallisuuden kokemusta ja edistämään integroitumista koko korkeakoulu yhteisöön. Lisäksi osa opettajista kertoi käyttävänsä opetuksessaan runsaasti ryhmitöitä ja pyrkivänsä sekoittamaan ryhmiä siten, että ulkomaalaistaustaiset ja suomalaistaustaiset opiskelijat sekoittuvat. Ulkomaalaistaustaisille kohdennettujen koulutusten opiskelijat ja henkilöstö toivoivatkin vuorovaikutuksen lisääntymistä muiden opiskelijaryhmien kanssa:

Olisi kiva, jos olisi enemmän mahdollisuuksia olla suomalaisten opiskelijoiden kanssa, kun ryhmät on erikseen. (opiskelija)

Englannin- ja suomenkielisten opintojen integroimista tulee lisätä, jotta maahanmuuttajaopiskelijat ja kantasuomalaiset opiskelijat voisivat opiskella yhdessä ja oppia toisiltaan. (henkilöstön edustaja)

Arviointiryhmä suosittaakin, että kansainvälinen luokkahuone huomioitaisiin ja että sitä hyödynnettäisiin monipuolisemmin sekä opetuksen sisältöjä että menetelmiä suunniteltaessa. Tämän rinnalla opiskelijoiden moninaisuutta voitaisiin tunnistaa vielä paremmin ja pyrkiä huomioimaan se konkreettisesti osallistamisen ja opiskelun käytänteissä. Kulttuurinen moninaisuus voitaisiin vahvemmin myös ottaa lähtökohdaksi organisaatioiden toiminnan suunnittelussa esimerkiksi yhteisöllisyyttä ja osallisuutta lisäävien systemaattisten toimien muodossa.

5.2.2 Ohjaus ja tuki

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Opintojen alussa opiskelijoiden tuen tarvetta ei kartoiteta/tunnisteta	Opiskelijoiden ohjaustarpeiden kartoitus sekä kandi-että maisterivaiheesta aloittaville.	Opiskelijoiden huomiointi alkuvaiheen orientaatiojaksoilla
Opiskelijoille ei ole riittävästi kohdennettuja ohjaus- ja tukipalveluja	Ohjauksen ja tuen kohdentaminen: luodaan orientoiviin jaksoihin kohdennettuja sisältöjä ja mahdollistetaan tuen saaminen koko opintojen ajan	Tutoropettajien ja -oppilaiden monikulttuurisuus koulutus + kohderyhmän opiskelijoita tutoreiksi
Opiskelijat hyötyvät positiivisesta erityiskohtelusta, mutteivät tahdo tulla leimatuiksi	Ohjaus ja tuki sekä niistä tiedottaminen tulisi toteuttaa erilaisuutta korostamatta: tuen integroiminen luonnolliseksi osaksi opintoja	Vertaismentorit, lisäaika tentteihin, tehtävien suorittamisen apuna tutor-opettaja
Opintojen aikainen työelämään ja yhteiskuntaan integroitumisen tuki on vähäistä	Työelämäsidosten vahvistaminen: tarjotaan verkostoitumisen mahdollisuuksia ja tukea, työelämänäkökulman integroiminen osaksi alakohtaisia opintoja	Opintojen työelämä- ja tarvelähtöisyys ja työharjoittelut osana opintoja sekä verkostoitumista edistävä toiminta, OSKE-torit
Opiskelijoiden akateemisessa kielitaidossa on haasteita	Tarpeita vastaavien kielikurssien tarjonnan lisääminen ja kieliopintojen johdonmukainen integroiminen osaksi opintoja	Eri ryhmille suunnatun kielellisen tuen yhdistäminen ja opinnäytetyön ohjaustapaamiset
Korkeakoulutuksen opiskelunvalmiudet kaipaavat vahvistusta	Opiskelutaidot haltuun: opiskelumenetelmien ja -käytäntöjen tuki	Tutkinto-opiskelijoiden tukipajat, moniammatilliset rästäpajat

Pienetkin tukimuodot auttavat opinnoissa

Opiskelijan aloittaessa opinnot korkeakoulussa, korkeakoulujen oletuksena saattaa olla, että suomalaisiin koulutusohjelmiin tulevat tuntevat suomalaisen opiskelukulttuurin ja toimintatavat:

Kilpailuilla aloilla haasteet eivät välttämättä näyttäydy, koska sisään pääsevät vain hyvät. (henkilöstön edustaja)

Eroja eri taustaisten välillä ei juuri ole huomattu. Opiskelijoiden omat verkostot ehkä suurin apu monessa tilanteessa. (henkilöstön edustaja)

Ne aattelee, että kun sä oot täällä, niin sä osaat. (opiskelija)

Arviointivierailuilla opiskelijoiden kokemusten mukaan näin ei kuitenkaan aina ole:

En aina ymmärrä käytettyä terminologiaa, opettaja ei aina ymmärrä että kielenkäytöllä on merkitystä. Myös opettajan asenteet vaikuttavat. (opiskelija)

[Kaipaisin tukimuotona esimerkiksi sitä, että] esseissä kielioppivirheet korjattaisiin kunnolla ja saisi niistä palautetta. (opiskelija)

Tuen tarpeesta opiskelijatyöpajoissa keskusteltaessa merkitykselliseksi tekijäksi osoittautui tapa lähestyä aihetta. Jos opiskelijoilta kysyttiin, mitkä asiat ovat auttaneet sinua, he kertoivat asioita, jotka voidaan tulkita esimerkeiksi positiivisesta erityiskohtelusta. Mutta jos kysyttiin, ”kaipaisitko jotakin erityistä tukea”, tähän oltiin huomattavasti haluttomampia vastaamaan ehkä juuri siitä syystä, ettei haluta tulla kohdelluksi erilaisena eikä ainakaan, että vertaiset/samassa ryhmässä opiskelevat ajattelisivat opiskelijan olevan erilainen. Tukitoimilla pitäisikin pyrkiä mahdollisimman paljon integraatioon eikä siihen, että ulkomaalaistaustaiset segregoidaan tai marginalisoidaan omiin ohjelmiinsa/ryhmiinsä.

Haasteena onkin se, miten tarjotaan kohdennettuja palveluja ilman, että opiskelija kokee tulevansa sitä kautta leimatuksi erityisryhmään.

Opiskelijat pitivät kuitenkin pääsääntöisesti hyvänä, että heiltä vaaditaan samoja asioita kuin muiltakin. Opiskelijat eivät välttämättä edes odota tai tahdo apua, vaan ajattelevat, että heidän kuuluu selvittää itse, että ”itsestä se on kuiteski kii”. Useat opiskelijakommentit ilmensivät selviytymisen mentaliteettia ja valmiutta nähdä paljon vaivaa oman menestymisen eteen. Sekä opiskelijoiden että henkilökunnan mielestä osa oikeudenmukaista ja tasa-arvoista kohtelua on se, että kaikilta vaaditaan samaa osaamista ja kaikki ovat samalla viivalla.

Henkilöstöstä hanketyöntekijät ja ne, jotka itse olivat ulkomaalaistaustaisia, tunnistivat eniten tarvetta kohderyhmän erityiselle huomioinnille. He myös nimesivät sellaisia tuen ja ohjauksen tarpeita, joita opiskelijat eivät itse välttämättä tuoneet esille, kuten esimerkiksi orientaatiojaksoa pidempikestoisen ja kokonaisvaltaisemman tuen tarpeen (ks. seuraava alaluku). Tässä henkilöstö näki tärkeänä moniammatillisen yhteistyön:

Moniammatillinen ohjauksellinen yhteistyö, jossa mukana terveydenhoitaja, opinto-ohjaus, lukiseula, suomi toisena kielenä opettaja, erityisopettaja jne. [on ollut opiskelijoille hyödyllistä]. (henkilöstön edustaja)

[Ohjaus- ja tukipalveluissa oleellista] mutkaton yhteistyö moniammatillisessa yhteistyössä. Opettaja ottaa usein yhteyttä kuraattoriin tai monikulttuurisen viestinnän opettajaan. (henkilöstön edustaja)

Minua auttoi TE-toimisto, SIMHE-palvelut, sitten Maahanmuuttajille valmentava koulutus. (opiskelija)

Tämänkaltaista holistisempaa tukea opiskelijat ovat usein saaneet hankkeiden piirissä. Lisäksi korkeakouluissa on myös otettu käyttöön uusia tukimuotoja opiskelijoiden havaittuihin tarpeisiin vastaten. Sama tukimuoto voi olla hyödynnettävissä useille eri opiskelijaryhmille ja kattaa erilaisia tukimuotoja samalla kertaa:

Rästäpäivät/rästitalkoot: opettajien ja ohjaustyötä tekevien yhteisen työskentelyn päivä, mukana myös kirjasto, it-tuki jne. Opiskelijat tulevat tekemään tehtäviä, jotka ovat jääneet rästiin tai tuntuvat vaikeilta. Järjestetään kerran lukukaudessa. On suunniteltu kaikille. (henkilöstön edustaja)

Lisäksi hyvänä käytäntönä korkeakouluissa on otettu käyttöön erilaisia tutorointi-malleja, mm. tutor-opettajamalli, jossa nimetty tutor-opettaja auttaa tehtävien suorittamisessa ja opiskelija voi olla häneen suoraan yhteydessä apua tarvitessaan. Arviointivierailujen perusteella voidaan sanoa, että erityiskohtelulle on tarvetta ja pienetkin käytännön tukimuodot, kuten lisäaika tenteissä ja tehtävissä, auttavat opiskelijaa. Arviointiryhmä suosittaa, että korkeakoulut pyrkisivät tunnistamaan tuen tarpeita ja luomaan positiivisen erityiskohtelun muotoja, jotka edesauttavat opintojen sujumista ja osallisuuden kokemusta.

Kohdennettuja ohjaus- ja tukipalveluja tarvitaan koko opintopolun ajan

Arviointivierailulla kävi selvästi ilmi, että opintojen kulkuun liittyvää ohjausta toivottiin opintojen alkuvaiheen jälkeenkin ja että ohjaus olisi helpommin saatavilla. Tarvetta koettiin olevan henkilölle ”johon voisi olla yhteydessä ja luottaa siihen, että saa nopeasti vastauksia”. Opiskelijoiden ohjaukseen koettiin liittyvän erityispiirteitä:

Kulttuuritaustasta riippuen ei ole tapana avautua ohjaajalle ongelmista ja ohjaajan on todella vaikea päästä selville, mikä on perimmäinen ongelma. Esim. lukibäiriön selviäminen saattaa olla häpeä. (henkilöstön edustaja)

Ohjaajien pitäisi saada paljon koulutusta ja tietoa eri kulttuureista. Ohjansoamista pitää tulevaisuudessa laajentaa, sille on tarvetta. (henkilöstön edustaja)

Ohjausta ja tukea toivottiin erityisesti työharjoittelu- ja työpaikan löytämiseen ja hakemiseen. Koulutuksen työelämäyhteyttä pidettiin tärkeänä myös henkilöstön keskuudessa ja siihen liittyen verkostoitumisen tukeminen jo opintojen varhaisessa vaiheessa nähtiin tärkeäksi työllistymistä ja integraatiota edistäväksi tekijäksi.

Hard to make contacts/networking (...) could be more links to and training about real-world working life. Finnish companies should take foreign interns. (opiskelija)

Korkeakoulutuksen sisäisen integraation parantumisen lisäksi sekä henkilöstö että opiskelijat kokivat tärkeänä jo opintojen aikana tapahtuvien kytkösten syntyminen työelämään ja verkostoituminen työelämäedustajien kanssa. Ammattikorkeakouluissa hyvänä käytäntönä on opintojen työelämä- ja tarvelähtöisyys ja osana opintoja tapahtuvat työelämäharjoittelut. Nämä työelämäkontaktit olivat opiskelijoille merkityksellisiä mahdollisuuksia, vaikkakin useassa puheenvuorossa kävi ilmi, että ulkomaalaistaustaisen opiskelijan oli yleisesti vaikea löytää harjoittelupaikkaa. Korkeakoulujen olisi pyrittävä vahvistamaan osallisuuden kokemusta ja siteitä työelämään, jotta Suomessa koulutettu väestö myös jäisi Suomeen.

Opiskelijat toivat myös esille vertaisopiskelijat merkityksellisenä voimavarana ja tukena integroitumiseen, sitoutumiseen, juurtumiseen ja opintojen etenemiseen. Eräässä korkeakoulussa toteutettu vertaismentoroinnin hankkeen koettiin olleen opiskelijoille hyödyllinen tukimuoto. Vertaismentorit auttavat ohjeistamaan myös valintakoetilanteissa.

Kv-maisteriohjelmissa maahanmuuttajataustaiset voivat toimia linkkinä Suomeen saapuneiden ja suomalaisen järjestelmän/ylhteiskunnan välillä. He pystyvät auttamaan sopentumisessa ja antamaan neuvoja monessa asiassa. (henkilöstön edustaja)

Malli mahdollistaa oman jaetun kokemuksen ja hiljaisen tiedon jakamisen. Kynnys kysyä neuvoa opiskelutoverilta on matalampi kuin kysyä opettajalta. Arviointiryhmä näkeekin, että vertaistuen erilaisia muotoja kannattaisi hyödyntää entistä laajemmin sekä pyrkiä laajentamaan käsitystä siitä, kuka mielletään ulkomaalaistaustaisen opiskelijan näkökulmasta vertaiseksi. Koulutusohjelmat tulisi suunnitella siten, että ne mahdollistavat vertaisoppimisen ja vuorovaikutuksen muiden opiskelijoiden kanssa opiskeluarjessa. Tukea tulisi olla tarjolla myös opintojen aikana.

Kielitaidon kehittyminen tukee kokonaisvaltaista oppimista ja tulevaa työuraa

Kysyttäessä, millaista tukea tai apua opiskelijat olisivat kaivanneet korkeakoululta, eniten toivottiin omaan taitotasoon mukautettua suomen kielen opetusta. Hyvin harvassa korkeakoulussa oli tarjolla suomen kielen kursseja läpi koko opiskeluajan siten, että opiskelija voi johdonmukai-

sesti kehittää kielitaitoaan. Sekä opiskelijat että henkilöstö kaipasivat eritoten C-tason kursseja, jotka sisällöltään kykenisivät vastaamaan opiskelijoiden tarpeisiin luontevana osana sisällöllistä opetusta. Tällä hetkellä suomen kielen kurssien vähyyttä selittivät korkeakoulujen edustajien mukaan resurssipula ja koulutukselle muotoillut opintopisteraamit, joissa kieliopinnoille ei koettu jäävän tilaa. Arviointivierailuilla myös ilmeni, ettei ruotsinkielistä valmentavaa polkua ole tällä hetkellä tarjolla. Suomen kielen ohjauksen ja tuen rinnalla tulisikin huolehtia myös toisen kotimaisemme oppimisen edellytyksistä.

S2-kurssien määrällisen lisäämisen rinnalla opiskelijoita tulisi ohjata rakentamaan opintokokonaisuus siten, että kielitaito kehittyy systemaattisesti osana muita opintoja, opintojen kulkua ja työllistymistä edistäen. Henkilöstö koki, että opiskelijoiden suomen kielten taito punnitaan viimeistään työharjoittelupaikkoja haettaessa. Hyvänä käytäntönä eräässä korkeakoulussa toteutettiin ns. *kolmiapila*-mallia, jossa opiskelija tapaa työpaikan edustajaa säännöllisesti yhdessä kieliasiantuntijan kanssa.

Suomenkielisten koulutusohjelmien lisäksi myös englanninkielisissä koulutusohjelmissa opiskelijat hyötyisivät tässä suhteessa suomen kielen tuesta. Kielitaidon kehittymiselle tulisikin luoda edellytyksiä opiskelijoiden tulevaa työtä, osallisuuden vahvistumista ja kokonaisvaltaista oppimista ajatellen. Hyvänä käytäntönä toimivat esimerkiksi hanketoimet, joissa kielen opiskelu on integroitu osaksi sisällöllisiä opintoja ja akateemiseen alaan ja yhteisöön tutustumista.

Toinen kielitaidon kannalta keskeinen haaste on opiskelijoiden loppuvaiheessa tehtävä opinnäytetyö. Hyvänä käytäntönä tässä yhteydessä toimivat mm. ohjaajan säännölliset, henkilökohtaiset tapaamiset.

Pitäisi saada tukea suomen kieleen opinnäytetyövaiheessa. Hyvä ajatus olisi, että suomen kielen opettaja voisi olla tukena opinnäytetyöprosessissa. (henkilöstön edustaja)

Thesis supervisor is very supportive and has regular meetings. (opiskelija)

Arviointiryhmä piti hyvänä käytäntönä myös rinnakkais- tai monikielisyys hyödyntämistä, jossa koulutuksen arki mahdollistaa usean kielen käytön ja kehittymisen osana päivittäistä opiskelua. Suomen kielen opiskelun rinnalla toisen virallisen kielimme ruotsin ja oman äidinkielen oppimisen tuki on tärkeää. Korkeakoulujen kansainvälistyessä myös opiskelijoiden kielellinen osaaminen moninaistuu, mikä voidaan nähdä voimavarana.

Huomasin, että haastattelijat oli ihan, et ”jee!”, tossa on venäjää puhuva ihminen! (opiskelija)

Arviointiryhmä suosittaa, että korkeakouluille tulisi taata opiskelijoille tarpeita vastaava kielellinen tuki ja että korkeakouluissa pyrittäisiin rakentamaan johdonmukaisesti eteneviä polkuja opiskelijoiden kielelliselle kehittymiselle. Korkeakoulujen tulisi tunnistaa tulevaisuudessa paremmin ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden asiantuntijatasoisen kielen kehittymiseen liittyvät tarpeet, kehittää kielitaidon kehittymistä tukevaa opintotarjontaa sekä muita tukitoimia esim. opinnäytetyö vaiheessa.

Kyse ei ole vain kielen omaksumisesta, vaan opiskelukulttuurin haltuunotosta

Kielitaidon lisäksi maahanmuuttajaopiskelijoiden tulee ottaa haltuun usein myös erilainen opiskelukulttuuri ja opetusmenetelmät. Vaikka suomen kielen hallinta nostettiinkin tärkeään asemaan sekä opintojen että tulevan työelämän kannalta, henkilöstöstä todettiin myös, että kielen rinnalla oppimaan oppimisen ja opiskelukulttuurin omaksuminen ovat suuressa roolissa. Henkilöstö kertoi suomalaisen opiskelukulttuurin omaksumisen olevan puutteellisen kielitaidon lisäksi suurin haaste opinnoissa menestymiselle.

Ei riitä, että osaa suomea, vaan täytyy osata toimia suomalaisessa työ- ja opiskelukulttuurissa. (henkilöstön edustaja)

Opettajat olettavat, että kaikki tietävät, mikä on esim. kuraattori... eli aina ei osata ottaa huomioon monikulttuurisuutta. (opiskelija)

Runsa vapaus on ollut vaikeaa ihmisille, jotka eivät ole tottuneet elämään sen kanssa ja kantamaan itse vastuuta omista opinnoistaan. Opetusmenetelmien tulee tukea opettelemista käytäntöjen kautta. (opiskelija)

Opiskelijoita tulisi ohjata ottamaan itse selvää asioista. (opiskelijajärjestön edustaja)

Suomalaisissa korkeakouluissa opiskelu on itsenäistä ja omaehtoiisiin valintoihin perustuvaa, kontaktiopetusta on vähän ja vastuu omasta oppimisesta on vahvasti opiskelijalla. Itseohjautuvuus ja vastuun ottaminen omista opinnoista vaikutti henkilökunnan mukaan olevan monelle opiskelijalle vaikeaa. Opiskelijoille tulisikin tarjota tukea ja ohjausta myös oppimaan oppimisessa sekä opiskelumenetelmien ja -käytäntöjen omaksumisessa. Opiskelijat hyötyisivät henkilöstön mukaan usein kokonaisvaltaisesta ja henkilökohtaisesta ohjauksesta:

[Hyvänä käytäntönä korkeakoulussamme on] hyvin vahva opinto-ohjauksen malli ja polku sekä selkeä opintojen ohjausrakenne. Opinto-ohjauksessa on osoitettu vastuhenkilö ohjaukseen ja koulutuksissa, joissa on paljon maahanmuuttajataustaisia henkilöistä, tehdään henkilökohtainen opetussuunnitelma. (henkilöstön edustaja)

Opintoihin liittyvän sisällöllisen ja menetelmällisen tuen lisäksi sekä henkilöstö että opiskelijat pitivät tärkeänä sitä, että ohjauksen ja tuen muodot muodostaisivat opiskelijan näkökulmasta hänen opintojaan edistävän kokonaisuuden. Henkilökunta koki usein toimivana holistisen tuen mallit, joissa opiskelijalla oli mahdollisuus saada koordinoitua tukea yhdestä paikasta.

Ihanaa, että opettaja tunnilla kysyy, mitä kuuluu, kun kukaan ei oo kysynyt puoleen vuoteen. (opiskelija)

Hyvänä käytäntönä nähtiin muun muassa oma-opettaja-käytäntö, jossa opiskelijalla on mahdollisuus keskustella opinnoistaan ja tuen tarpeistaan säännöllisesti saman henkilön kanssa. Tähän liittyy myös kokemus kuulluksi ja huomatuksi tulemisesta.

5.2.3 Rakenteelliset tekijät jatkuvan oppimisen esteinä ja edistäjinä

HAVAINTO	KEHITTÄMISSUOSITUS	HYVÄ KÄYTÄNTÖ
Kohdennetut toimet ovat hankeperusteisia	Kansallisten toimintamallien kehittäminen ja vakiinnuttaminen osaksi perustoimintoja	SIMHE-toiminta, toimintamallien vakiinnuttaminen
Jatkuvan oppimisen ajatus suhteessa opiskelijaryhmään ei tule näkyvästi esille korkeakoulujen linjauksissa	Jatkuvan oppimisen näkökulman mukaan ottaminen koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen	Joustavat tavat edetä opinnoissa, osaamisen tehokas tunnistaminen
Opetusjärjestelyt eivät kaikilta osin tue yhteenkuuluvuuden vahvistumista	Opetusjärjestelyt tulisi suunnitella yhteenkuuluvuus ja osallisuus huomioiden	Erilliskoulutusten yhdistäminen tutkintokoulutusten kanssa
Korkeakoulujen yhdenvertaisuustulkinnat eivät kaikilta osin tue positiivisen erityiskohtelun tarpeiden tunnistamista ja huomioimista koulutuksen suunnittelussa	Yhdenvertaisuus lähtökohdasta <i>tavoitteeksi</i> : edellytysten luominen positiivisen erityiskohtelun käytänteille ja linjauksille	

Hankelähtöisyys ei tue toiminnan pitkäjänteistä kehittämistä

Ulkomaalaistaustaisten korkeakoulutusta tuetaan tällä hetkellä lähinnä erilaisten hankkeiden kautta, joista on arviointivierailujenkin mukaan ollut hyötyä hankkeiden piirissä olleille opiskelijoille. Hankkeiden kautta kertynyt tieto on kuitenkin kansallisesti katsottuna pirstaloitunutta, eivätkä eri hankkeet ole välttämättä edes tietoisia toisistaan. Hankekentän seuraaminen ja tietoisuuden ylläpitäminen vaatii jo työpanosta sinänsä hankkeiden suuresta määrästä johtuen (ks. taulukko 2 luvussa 3.1). Lisäksi korkeakoulujen johdon haastattelujen mukaan hankerahoituksesta kilpailu eri korkeakoulujen kesken ei edistä yhteistyötä kansallisella tasolla.

Hankkeita toisaalta myös kiiteltiin sekä henkilöstön että opiskelijoiden taholta; moni yksittäinen opiskelija on saanut niiden kautta arvokasta ohjausta ja tukea. Niiden lyhytaikaisuus nähtiin kuitenkin ongelmana erityisesti toiminnan pitkän tähtäimen suunnittelun ja hyväksi havaittujen toimien vakiinnuttamisen näkökulmasta.

Paljon hyviä asioita on meneillään, mutta ne kaikki ovat hankeperusteisia, mikä ei ole hyvä asia niiden lyhytaikaisuuden vuoksi. (opiskelijajärjestön edustaja)

Valitettavan moni toiminto on edelleen hankkeiden varassa, jolloin pitkäjänteinen kehittäminen on haasteellista. (henkilöstön edustaja)

Myös hankkeiden integroitumista ja/tai näkyväksi tekemistä suhteessa tutkinto-ohjelmiin kaivattiin:

Hankkeiden pitäisi näkyä tutkinto-ohjelmien opetussuunnitelmissa, eli yhtymäkohtia. Nyt ei henkilöt kohtaa. (henkilöstön edustaja)

Samalla, kun opiskelijat voivat hankkeiden tai ulkomaalaisille opiskelijoille suunnattujen koulutusten sisällä saada etenemiselleen tukea, tulisi osallisuuden näkökulmasta myös pyrkiä siihen, että opetukselliset järjestelyt tukisivat opiskelijoiden yhteenkuuluvuutta korkeakoulu yhteisöön. Tätä ehkäisee tällä hetkellä mm. se, ettei opiskelijoilla kaikissa hankeperusteisissa koulutuksissa ole pääsyä korkeakoulun intranettiin tai korkeakoulu yhteisön sähköpostilistoille.

Positiivisena kehityksenä hankekentällä voidaan pitää niiden perustumista entistä useammin useiden tahojen yhteistyöhön sekä erilaisten koulutuksen järjestäjien kesken, maantieteellisesti hajautuen sekä työelämäsektorille suuntautuen. Hankkeiden avulla on myös pystytty tukemaan ulkomaalaisten opiskelijoiden verkostoitumista ja työelämävalmiuksien parantamista. Pidempiaikaisissa hankkeissa, joissa on mukana useita eri tahoja joko alueellisesti tai valakunnallisesti, tavoitteena voi useammin olla myös pysyvien toimintamallien luominen:

Vireillä yhteisiä hankkeita eri oppilaitosten välillä, joiden tavoitteena on kehittää pysyviä rakenteita. (henkilöstön edustaja)

Erilaisten ohjaus- ja tukimuotojen hankeperusteisuus ja siitä juontuva lyhytaikaisuus ja erillisyys korkeakoulun muusta toiminnasta ovat haaste opiskelijan kannalta myös jatkuvan oppimisen näkökulmasta. Omaa oppimista ja opintoja tulisi pystyä suunnittelemaan pitkällä tähtäimellä johdonmukaisiksi kokonaisuuksiksi. Toisaalta, kuten tilasto-osiossa tuotiin esille, monella ulkomaalaistaustaiselle on jo suoritettu aiempi tutkinto, jolloin joustavuus ja aiemman osaamisen tunnistaminen ovat opintojen suunnittelussa tärkeitä. Jatkuvan oppimisen hengessä osaamisen tunnistamista ja tunnistamista voisi edelleen kehittää sekä luoda kattavia koulutusmoduuleita ja tukipalveluja aliedustetuille ryhmille helpottamaan kynnystä osallistua aikuis- ja täydennys-

koulutukseen. Näin sujuvaa siirtymää työelämään voisi helpottaa ilman, että tarvitsee opiskelijan suorittaa uutta tutkintoa alusta loppuun asti. Näiden osaamisen tunnistamisen tapojen ja väylien vakiinnuttamisesta tulisi kuitenkin huolehtia.

Hankeperusteisen toiminnan rinnalla korkeakouluille rakenteet ja toimintatavat vaikuttavat erityisesti kielellistä tai muuta tukea tarvitsevien opiskelijoiden mahdollisuuksiin hankkia lisäopintoja. Korkeakoulujen henkilöstö mm. koki, ettei opiskelijoiden kielelliselle kehitymiselle esimerkiksi ole riittäviä edellytyksiä, koska S2-tukikurssit eivät mahdu tutkintojen tiukkojen opintopisterajojen sisälle, vaikka opiskelija niistä hyötyisikin.

Samanaikaisesti opiskelijaryhmien ja ohjaus- ja tuentarpeiden moninaistumisen kanssa korkeakouluihin kohdistuu voimakasta painetta nopeuttaa valmistumista ja lisätä suoritettujen tutkintojen määrää.

Arviointiryhmä suosittaa, että ulkomaalaistaustaisille hakijoille ja opiskelijoille suunnattuja toimintoja kehitettäisiin pitkäjänteisesti ja systemaattisesti, pyrkien vakiinnuttamaan niitä kansalliselle tasolle. Tämä edellyttää myös rahoituksen turvaamista. Toiminnan suunnittelussa tulisi huomioida opiskelijan opintopolun rakentuminen kokonaisuutena jatkuvan oppimisen näkökulmasta.

Opetusjärjestelyiden avulla voidaan tukea yhteenkuuluvuuden kokemusta

Yksittäisten opettajien, ohjaajien ja opinto-ohjaajien merkitys korostuu, kun vakiintuneita toimintamalleja ja pysyviä rakenteita ei ole (vrt. edellä). Tällöin opinnoissa onnistumisen taustalla ovat usein opiskelijan vahva motivaatio, henkilökohtainen ohjaus ja rätätöity polku, jotka edesauttavat opintojen sujuvaa etenemistä ja pääsyä työmarkkinoille. Valmistumista ja sitä edistävää opiskelijoiden yhteenkuuluvuutta voitaisiin edistää erilaisia opetusjärjestelyihin liittyviä esteitä purkamalla. Henkilöstö ja opiskelijat toivat esille mm. seuraavia osallisuuteen liittyviä haasteita:

Monikampusrakenteen haastaa: tähän on kehitetty digistarttipaketti, joka ohjaa opiskelijaa jo ennen opintojen alkua. (henkilöstön edustaja)

On totta, että koulutusalat eivät näe toisiaan, mikä on myös lukujärjestystekninen asia: monimuotoiset ryhmät ja päiväryhmät vuorottelevat. Kun toiset ovat paikalla, toiset ovat poissa. (opiskelija)

Lisäksi erilaisten koulutusmuotojen lisääntyessä mm. monimuoto- ja etäopiskelu ovat tulleet tutuiksi myös ulkomaalaistaustaisille opiskelijoille. Arviointivierailuilla näihin liittyviä asioita mainittiin jonkin verran haasteiden yhteydessä:

[Haastavaa opiskelussa on ollut, että] kontaktiopetusta on vähennetty. (opiskelija)

Paljon itsenäistä opiskelua, pidän enemmän luennoista, joissa voidaan keskustella. Luennot ja keskustelut motivoivat paremmin. (opiskelija)

[Haastavaa opiskelussa on ollut] opintojen itsenäisyys, itse pitää huolehtia kaikesta. Neuvojen pyytäminen on hankalaa. Ryhmätöitä ja keskustelut ovat todella vähäisiä. (opiskelija)

Vastapainona yhteisöllistä ilmapiiriä ja ryhmätöitä kiiteltiin:

[Opinnoissa on auttanut se, että] yhteisöllisyys on koulussa poikkeuksellisen tiivistä. Kiinteät kurssiryhmit koko opintojen ajan. (opiskelija)

Maisterivaiheessa olisi hyvä olla enemmän ryhmätöitä. Nyt paljon yksintyöskentelyä. Tämä olisi hyvä siksi, että ihmiset oppivat eri tavoin, se tukee verkostoitumista ja vuorovaikutteisuutta. (opiskelija)

Arviointiryhmä suosittaa korkeakouluja kiinnittämään koulutusten järjestämisen tavoissa ja opintojen rakenteellisessa suunnittelussa huomiota siihen, että niillä tuettaisiin vuorovaikutteisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Tavoitteena tulisi olla ulkomaalaistaustaisten osallisuuden vahvistuminen suhteessa koko korkeakoulu yhteisöön. Arviointivierailujen aineisto tukee käsitystä, että mahdollisuus kasvokkaiseen vuorovaikutukseen ja yhteisöllisiin opiskelumuotoihin edistää opintoja ja edesauttaa samalla integroitumista ja kielitaidon kehittymistä.

Kaikki samalla viivalla?

Korkeakouluissa esiintyvät tulkinnat yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta heijastuvat myös johdon ja henkilöstön näkemyksiin opetuksen järjestämisen tavoista. Erilaiset lähestymistavat tulivat esille mm. johdon ja henkilöstön kannanotoissa inklusiiviseen ja eriyttävään opetukseen. Molempien opetuksen järjestämistapojen katsottiin näkökulmasta riippuen voivan tukea yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon tavoitteiden toteutumista. Tasa-arvon näkökulmasta saatettiin ajatella, että *kaikille yhteinen korkeakoulu* on mahdollinen silloin, kun oikeudet ja velvollisuudet ovat samat kaikille ja koulutusrakenteet ja opetusjärjestelyt on suunniteltu kaikkia opiskelijoita osallistavaksi. Käytännön opetusjärjestelyjen kannalta tämä voi tarkoittaa mm. sitä, että opiskelijoita ei erotella taitotasoperusteisiin opiskeluryhmiin eikä erityisiä tukitoimia mm. aliedustetuille opiskelijaryhmille tarjota.

On tärkeää, että kaikki ovat samalla viivalla ja palvelut ovat samat kaikille. (johdon edustaja)

Maahanmuuttajille voisi olla esimerkiksi pidennetty koeaika, jotta saa keskittyä lukemaan suomenkieliset tehtävänannot, jotta sisäistää paremmin. Tällaista ei saa, koska ”yhdenvertaisuus” suomalaisten kanssa. (opiskelija)

Tämänkaltainen ajattelu vaikuttaa kuitenkin kieltävän sen tosiasian, että opiskelijat ovat erilaisia eivätkä samat palvelut tuota samoja hyötyjä kaikille ryhmille, vaan pikemminkin saattavat kasvattaa osaamisen ja osallisuuden välisiä eroja. Korkeakoulutusympäristössä menestyminen voi joissakin tapauksissa edellyttää toisesta kulttuurista tulevalta voimakasta assimilaatiota (mukautumista) olemassa oleviin käytäntöihin. Voidaan ajatella, että hänen oikeutensa olla osallinen ja tulla kuulukseksi omana itsenään ei tällöin toteudu, vaikka käytännöt vaikuttaisivat näennäisesti tasapuolisilta kaikille. Näin yhdenvertaisuus *lähtökohtana* voi näyttäytyä arjessa paineena yhdenmukaistaa, vaikka inklusiivisen opetusfilosofian lähtökohtana olisikin jokaisen oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen osaamisprofileiltaan monimuotoisissa opiskeluryhmissä.

Mitä enemmän yhdenmukaistetaan, sitä vaikeampi antaa yksilöllistä ohjausta. (henkilöstön edustaja)

Kaikissa arviointivierailuilla kuulluissa ryhmissä esiintyi näkemyseroja sen suhteen, koettiinko inklusiivinen vai eriyttävä opetus toimivampana tapana edistää oppimista. Jos ensisijaisena opetuksen järjestämisen lähtökohtana oli tasa-arvoisuus ja tästä johdettuna yhdenmukaiset ohjaus- ja tukipalvelut, kohdennettuihin toimiin ja positiiviseen erityiskohteluun suhtauduttiin tämän pohjalta varauksellisesti, koska ajateltiin niiden asettavan opiskelijat keskenään eriarvoiseen asemaan. Johto oli huolissaan tasa-arvon toteutumisesta, opiskelijat eriyttävien toimien ulossulkevista vaikutuksista suhteessa opiskelijayhteisöihinsä.

Toisaalta keskustelun edetessä kaikissa ryhmissä myös tunnistettiin tarvetta ulkomaalaistaustaisten opetuksen ja ohjauksen eriyttämiselle ja erityiselle tuelle mm. suomen kielen, haku- ja opiskelukäytänteiden ja osallisuuden kokemuksen vahvistamisen suhteen (ks. edelliset luvut). Mikäli näitä tarpeita ei pyritä tunnistamaan ja tekemään näkyviksi korkeakoulujen taholta, opiskelijallekaan on vaikea syntyä ymmärrystä niistä erityisen tuen palveluista, jotka häntä voisivat hyödyttää opintojen edetessä ja muuttuessa vaativammiksi. Käytännössä tämä voi johtaa esimerkiksi siihen, että opiskelijan opintopolku keskeytyy opinnäytetyövaiheessa puutteellisten kieli- tai opiskelutaitojen vuoksi, mutta tilannetta on tällöin haasteellista enää paikata. Jos tuen tarpeita pystytään tunnistamaan heti opintojen alussa ja tunnustetaan opiskelijoiden erilaiset lähtökohdat, toimintaa voidaan rakentaa sen pohjalta, että yhdenvertaisuus *tavoitteena* toteutuisi.

Arvoperiaatteiden ohella opetuksen järjestämisen periaatteita muotoiltiin myös suhteessa yhteiskunnalliseen muutokseen ja työelämään. Johdon haastattelussa esitettiin mm. ajatus korkeakoulusta yhteiskunnan peilinä, mikä puolestaan johtaa pohtimaan erilaisten väestöryhmien edustavuutta korkeakoulutuksessa ja sitä kautta työelämässä. Työelämänäkökulma tuli esille myös henkilöstön keskusteluissa:

Työn laadun kehittämisen kannalta eri aloilla tarvitaan maahanmuuttajataustaisia henkilöitä (esim. terveysala ->terveydenhoitaja, sosionomi). (henkilöstön edustaja)

Tällä hetkellä näyttää kuitenkin tilastollisen tarkastelun pohjalta siltä, että esimerkiksi terveydenhoitoaloille on runsaasti ulkomaalaistaustaisia hakijoita, mutta suomalaistaustaisiin verraten huomattavasti suurempi osuus heistä karsiutuu pois. Henkilöstö arveli tämän johtuvan sosiaa-

li- ja terveystieteiden hakukäytänteiden tiukoista kielitaitovaatimuksista, mutta asia vaatisi erillistä tarkastelua. Toisaalta myös työelämäkeskusteluissa oli läsnä sama tasa-arvoonproblematiikka, jota kuvattiin edellä:

Työn asettamat vaatimukset ovat samat kaikille. Jokainen saa saman peruskoulutuksen ja valmiudet eri perustehtäviin eli erikoistumismahdollisuutta ei ole peruskoulutuksessa. (johdon edustaja)

Jos ajatellaan, että työelämän vaatimukset pysyvät samoina, ei välttämättä nähdä tarvetta muuttaa koulutuksenkaan tavoitteita ja käytäntöjä.

Usein näiden työelämän koettujen perusedellytysten juuret palautuivat kysymykseen suomen kielen suullisesta ja kirjallisesta hallinnasta. Myös vaatimus hallita kaksi kansallista kieltämme koettiin joissakin opiskelijakommenteissa haasteelliseksi:

[Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat] Voitaisiin ottaa huomioon paremmin esim. luopumalla pakollisesta ruotsin kielen kursseista. (opiskelija)

Koulutuksen rakenteita, opetuksen järjestämisen tapoja ja sujuvaa työelämään siirtymistä ajatellen yhteiskunnan moninaistuminen herättää vastaamaan uudentyypisiin kysymyksiin suhteessa kieleen, asenteisiin ja arvoihin. Näitä näkökohtia toivat esille arviointivierailuilla myös henkilöstön edustajat:

Pitäisi hyväksyä tietty suomen kielen taso, ei tarvitse olla täydellinen suomi. Kommunikaatiossa 80 prosenttia tulee muusta kuin kielestä. (henkilöstön edustaja)

Tutkintoon pääsemistä tulisi helpottaa ja luoda mahdollisuuksia. Rakenteiden muuttamista se vaatii. (henkilöstön edustaja)

Paljon riippuu siitä, miten suomalaisissa korkeakouluissa ymmärretään ja halutaan ymmärtää tosiasiallinen yhdenvertaisuus. Arviointiryhmä suosittaa, että korkeakoulut arvioisivat ja tarkastelisivat yhdenvertaisuusperiaatteen toteutumista ja sitä tukevia linjauksia ja käytäntöjä tosiallisen yhdenvertaisuuden toteutumisen näkökulmasta.

Arvioinnin johtopäätökset

6

Arvioinnin lopputulemana arviointiryhmä kannustaa korkeakouluja huomaamaan ulkomaalaistaustaiset opiskelijat, tunnistamaan heidät osana korkeakoulu yhteisöä ja havaitsemaan niitä erityiskysymyksiä, joita nämä opiskelijat kohtaavat sekä hakiessaan korkeakouluun että korkeakoulussa opiskellessaan.

Ulkomaalaistaustaisten korkea-asteelle potentiaalisesti siirtyvien nuorisoiäluokkien koko kasvaa Suomessa merkittävästi tulevina vuosina, joten on korkea aika ryhtyä ennakoivasti varautumaan tähän sekä korkeakouluissa että koulutuspoliittisten päätöksentekijöiden toimesta.

Taustalla on väliä. Arviointiryhmä on omassa työssään tunnistanut erityisiä haasteita, joita ulkomaalaistaustaiset opiskelijat kohtaavat sekä haku- ja valintavaiheessa että opintojen aikana ja valmistumisen yhteydessä. Korkeakouluihin vahvasti juurtunut yhdenvertaisuutta ja opiskelijalähtöisyyttä korostava ajattelu tarjoaa hyvän pohjan systemaattiselle kehittämistyölle, jota useissa korkeakouluissa on jo hankeperusteisesti aloitettukin.

Arviointi haastaa **korkeakoulut** hakemaan vastauksia seuraaviin kriittisiin kysymyksiin:

- Miten yhteensovitetaan vahva yhdenvertaisuus- ja tasa-arvoperusta sekä kohdennetun erityisen tuen tarve niin, että ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden kohdalla toteutuu tosiasiallinen yhdenvertaisuus?
- Miten edesautetaan ulkomaalaistaustaisen hakijoiden pääsyä korkeakoulutukseen? Voidaanko esimerkiksi korkeakouluopintoja edeltäviä valmentavia koulutuksia vakiinnuttaa nykyistä laajemmin? Miten yhteistyötä korkea-asteen ja toisen asteen välillä voidaan tiivistää? Entä miten hakukäytänteitä voidaan kehittää hakijoiden moninaisuutta huomioivaksi?
- Miten ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden ryhmä voidaan korkeakouluissa tunnistaa? Millainen voi olla koko korkeakoulujärjestelmän kannalta yhtenäinen systemaattinen tapa tunnistaa nämä opiskelijat?
- Miten tuetaan korkeakoulujen henkilökunnan osaamisen kehittämistä opiskelija-aineksen moninaistuesssa (esimerkiksi kulttuuritietoinen ohjaus)?

- Miten korkeakouluissa varmistetaan se, että ulkomaalaistaustaiset opiskelijat saavat riittävät edellytykset asiantuntijatason kielen kehittymiselle kotimaisten kielten osalta?
- Miten huolehditaan ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja työelämäyhteyksien vahvistamisesta opintojen aikana, ja edistetään heidän kiinnittymistään suomalaiseen yhteiskuntaan?

Arviointiryhmä kehottaa **koulutuspoliittisia päätöksentekijöitä**

- varmistamaan korkeakoulujen ohjauksen kautta, että ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden osallisuus korkeakoulutuksessa toteutuu ja että tätä seurataan.

Ulkomaalaistaustaiset ovat erityisesti vuodesta 2016 alkaen olleet moninaisen hanketoiminnan kohteena. Arviointiryhmä on havainnut, ettei hankelähtöisyys tue kokonaisvaltaista kehittämistyötä korkeakouluissa. Hankkeiden muodostama kansallinen kokonaisuus näyttyy pirstaleisena eikä hankelähtöinen kehittäminen parhaalla mahdollisella tavalla edesauta yhteistyötä korkeakoulujen välillä.

Edelleen arviointiryhmä kehottaa koulutuspoliittisia päätöksentekijöitä

- kiinnittämään huomiota arvioinnista kumpuavaan vakavaan huoleen koskien laadukkaan oppimisen polun toteutumista kotimaisten kielten osalta varhaiskasvatuksesta ja perusopetuksesta aina korkea-asteelle;
- varmistamaan, että korkeakoulupolulle ohjautumisen kannalta merkittävänä kehittämisen kohteina näyttäytyvissä koulutuksen nivelvaiheissa on tarjolla riittävää ja laadukasta tukea ja ohjausta, ja että yhteistyötä kodin ja koulun välillä tähän liittyen vahvistetaan;
- Kehittämään, osana jatkuvan oppimisen uudistamistyötä, yhteistyössä korkeakoulujen kanssa koulutuspolkuja, joilla voidaan vahvistaa jo aiemmin korkeakoulututkinnon hankkineiden maahanmuuttajien työelämävalmiuksia ja osaamista, sekä vahvistamaan korkeakoulujen ja työnantajien yhteistyötä muualla hankitun osaamisen tunnistamisessa.

Arviointiryhmä näkee tärkeäksi, että arvioinnin teemasta tehdään seuranta-arviointi siinä vaiheessa, kun Suomessa syntyneitä maahanmuuttajaperheiden lapsia tulee korkeakouluikään nykyistä suuremmalla volyyymillä. Lisäksi arvioinnin kuluessa on havaittu tarvetta rikastaa kansallista tilannekuvaa ulkomaalaistaustaisen osallisuudesta korkeakoulutuksessa lisätarkastelulla ainakin seuraavista näkökulmista:

- ulkomaalaistaustaiset opiskelijat ja opiskelukieli, sijoittuminen suomen/ruotsin/englanninkielisiin koulutusohjelmiin
- korkeakoulutukseen pääsyn koulutusaloittainen tarkastelu ja mahdolliset syyt eroavuuksille
- niiden korkeakouluihin hakeneiden ulkomaalaistaustaisten tarkastelu, jotka jäivät vaille opiskelupaikkaa, tarkastelussa huomio myös hakijoiden taustamaihin

Vierailukäynneillä tapaamamme ulkomaalaistaustaiset opiskelijat vaikuttivat sinnikkäiltä, määrätietoisilta ja lahjakkailta. Heistä välittyi vahva motivaatio hoitaa opinnot huolella ja päästä kiinnittymään työmarkkinoille. Kohtaamiset opiskelijoiden kanssa saivat arviointiryhmän vakuuttuneeksi siitä, miten olennaista Suomen kaltaisen pienen maan kannalta on, että saamme kaiken osaamispotentiaalin yhteiskuntaa hyödyntämään ja että jokainen voi kasvaa potentiaaliinsa.

Lähteet



- Ansala L., Hämäläinen U., Sarvimäki M. 2014. Integroitumista vai eriytymistä? Maahanmuuttajalapsen ja -nuoret Suomessa. KELA:n työpapereita 56/2014.
- CIMO 2016. Korkeakoulujen tukitoimet pakolaisille ja turvapaikanhakijoille. Kooste taustakyselystä korkeakouluille. http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds//100725_JULKAISTA-VA_Korkeakoulujen_pakolaisten_tukitoimet_2016.pdf (Viitattu 25.10.2018)
- Griga & Hadjar 2014. Migrant Background and Higher Education Participation in Europe: The Effect of the Educational Systems. *European Sociological Review*, 30: 275–86.
- Hanhijoki I. 2019. Työelämä haastaa, koulutus vastaa – näkymiä tulevaisuuden koulutustarpeisiin. Osaamisen ennakointifoorumin tuloseseminaarin materiaali. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/nakymia-tulevaisuuden-koulutustarpeisiin-ilpo-hanhijoki-4.4.2019.pdf> (viitattu 25.9.2019)
- International Organization for Migration (IOM) 2013. Recognition of qualifications and competences of migrants. IOM: Brussels.
- Isola A.-M., Kaartinen H., Leemann L., Lääperi R., Schneider T., Valtari S. & Keto-Tokoi A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehyistä rakentamassa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Työpaperi 33/2017.
- Jahnukainen m., Kalalahti M., Kivirauma J. (toim.) Oma paikka haussa –Maahanmuuttotaukaiset nuoret ja koulutus. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalalahti M., Varjo J., Zacheus T., Kivirauma J., Mäkelä M-L., Saarinen M. & Jahnukainen M. 2017. Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017):1.
- Kilpi-Jakonen E. 2012. Does Finnish educational equality extend to children of immigrants? Examining national origin, gender and the relative importance of parental resources. *Nordic Journal of Migration Research*, 2: 167–181.
- Kilpi-Jakonen E. 2017. Maahanmuuttajien lasten koulutussiiirtymät toisen asteen koulutuksen läpi ja korkeakouluihin. *Kasvatus*, 48: 217–31.
- Kilpi-Jakonen E. 2018. Koulutuksen periytyvyys maahanmuuttajataustaisilla. OKM-tutkijataapaamisen esitysmateriaali 14.12.2018.
- Kirjavainen t. & Pulkkinen J. 2017. Takaako samanlainen tausta samanlaisen osaamisen? Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön oppilaiden osaamiserot PISA 2012-tutkimuksessa. *Kasvatus*, 48: 189–202.
- Larja, Sutela & Witting 2015. Ulkomaalaistaustaiset nuoret jatkavat toisen asteen koulutukseen suomalais-taustaisia harvemmin. http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-11-02_001.html (viitattu 25.9.2019)

- Lepola L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2017:15
- Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset. opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 1:2016. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-386-6> Ministry of the Interior 2017. International Migration 2016–2017. Report for Finland. Ministry of the Interior publication 28/2017.
- Montonen T. 2017. Kansainvälisten osaajien kiinnittyminen suomalaiseen yhteiskuntaan. Mitä Suomeen muuttaneista kansainvälisistä osaajista tiedetään 2010-luvulla kirjoitetun tutkimuskirjallisuuden perusteella? Helsingin kaupunki, Työpapereita: 2017/3. https://www.hel.fi/hel2/Tietokeskus/julkaisut/pdf/17_02_02_Tyopapereita_3_Montonen.pdf (viitattu 25.9.2019)
- Nieminen T., Sutela H. & Hannula U. 2015. Ulkomaalaistaustaisten työ- ja hyvinvointi Suomessa 2014. Tilastokeskus: Helsinki.
- OECD 2018a. How do the educational attainment and labour market outcomes of foreign-born adults compare to their native peers? Education indicators in focus #65. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:89d51ac0-785d-4ceb-828d-462d45fc3987/n%C2%BA%2065.pdf> (viitattu 25.9.2019)
- OECD 2018b. The Resilience of Students with an Immigrant Background. Factors that Shape Well-being. OECD Reviews of Migrant Education, March 19, 2018. <http://www.oecd.org/education/the-resilience-of-students-with-an-immigrant-background-9789264292093-en.htm>
- OECD 2018c. Education at a Glance 2018. OECD indicators. OECD publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en> (Viitattu 22.10.2018)
- OECD 2019. Education at a Glance. Country note:Finland. https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_FIN.pdf (viitattu 15.10.2019)
- OECD/European Union. 2015. Indicators of Immigrant Integration 2015: Settling In. OECD Publishing. <http://www.oecd.org/els/mig/Indicators-of-Immigrant-Integration-2015.pdf> (Viitattu 23.10.2018)
- OECD/EU 2018. Settling in2018: Indicators of Immigrant Integration. OECD Publishing: Paris/EU, Brussels. https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/indicators-of-immigrant-integration-2018_9789264307216-en#page3 (viitattu 26.9.2019)
- OKM 2017. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset II. opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. <https://minedu.fi/documents/1410845/4240776/maahanmuutto-raportti.pdf> OKM 2018a. Suomi tarvitsee jatkuvan oppimisen reformin. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 26.3.2018. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/suomi-tarvitsee-jatkuvan-oppimisen-reformin (Viitattu 19.10.2018)
- OKM 2018b. Osaamisen tulevaisuuspaneelin kannanotto. Jatkuvan oppimisen Suomi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/documents/1410845/7127789/Jatkuvan+oppimisen+Suomi.+Osaamisen+tulevaisuuspaneelin+kannanotto/65054d4e-122e-46da-8fdf-f5795c57f188/Jatkuvan+oppimisen+Suomi.+Osaamisen+tulevaisuuspaneelin+kannanotto.pdf> (Viitattu 19.10.2018)
- OKM 2018c. Työn murros ja elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:8. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160556/okm08.pdf> (Viitattu 18.10.2018)
- OKM 2018d. OECD-vertailu: Naiset ja maahanmuuttajat hyötyvät koulutuksesta muita vähemmän. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 11.9.2018. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/naiset-ja-maahanmuuttajat-hyotyvat-koulutuksesta-muita-vahemman (Viitattu 19.10.2018)
- OKM 2019a. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030 <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030> (viitattu 25.9.2019)
- OKM 2019b. Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle VISION TIEKARTTA. https://minedu.fi/documents/1410845/12021888/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf/43792c1e-602a-4776-c3f9-91dd66ba9574/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf (viitattu 25.9.2019)

- OKM 2019c. Kansainvälisten korkeakouluopiskelijoiden maahantulo ja integroituminen sujuvaksi yhteistyöllä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:31. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-659-1> (viitattu 9.10.2019)
- OKM 2019d. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:1. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-613-3>
- OKM 2019e. Katse korkealle. Näkökulmia lukiodien ja korkeakoulujen yhteistyöhön. opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:6. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-620-1>
- OPH 2019a. Ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat Suomen korkeakouluissa. <https://www.oph.fi/fi/tilastot/ulkomaalaiset-tutkinto-opiskelijat-suomen-korkeakouluissa> (viitattu 26.9.2019)
- OPH 2019b. Korkeakoulut tukemassa maahanmuuttajia-verkkosivusto. <https://www.oph.fi/fi/korkeakoulut-tukemassa-maahanmuuttajia> (viitattu 20.10.2019)
- Palonen M. Korkeakoulutuksen visiotyö ja Suomen EU-puheenjohtajuuskausi. Esitys Korkeakoulujen kansainvälisten asioiden kevätpäivillä 17.5.2019. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/loppupuheenvuoro-keuhakoulutuksen-visiotyö-ja-suomen-eu-puheenjohtajuuskausi.pdf> (viitattu 25.9.2019)
- Pirinen T. (toim.) 2015. Maahanmuuttajataustaiset suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus: julkaisut 17:2015
- Puukko M., Vuori H. & Kuukka K. (toim.) 2019. Tiellä parempaan: Maahanmuuttajien koulutukseen integroitumisen hyviä käytäntöjä. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus: Julkaisut 14:2019.
- Saari J. 2019. Hyvinvointivaltio eriarvoistuneessa yhteiskunnassa. Toimi-hankkeen selvityshenkilön raportti. <https://vnk.fi/documents/10616/5698452/Selvityshenkil%C3%B6+Juh+Saaren+raportti+30.1.2019+-+Hyvinvointivaltio+eriarvoistuneessa+yhteiskunnassa/4d051e27-3c18-7647-90c7-fd87efff4d3b/Selvityshenkil%C3%B6+Juh+Saaren+raportti+30.1.2019+-+Hyvinvointivaltio+eriarvoistuneessa+yhteiskunnassa.pdf> (viitattu 25.9.2019)
- Sarvimäki M., Ansala L., Eerola E., Hämäläinen K., Hämäläinen U., Pesola H., Riihelä M. 2014. Maahanmuuttajien integroituminen Suomeen. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT. VATT Julkaisut; No. 67.
- Saukkonen P. 2019 Vieraskielinen väestö: kieliperusteisen tilastoinnin ongelmia ja ratkaisuvaihtoehtoja. Blogikirjoitus 25.4.2019.
- Saukkonen P. 2018. Mallia maailmalta? Arvio Alankomaiden kotouttamispolitiikan arvioinnista. Blogikirjoitus 13.8.2018. <https://www.kvartti.fi/fi/blogit/mallia-maailmalta-arvio-alankomaiden-kotouttamispolitiikan-arvioinnista> (viitattu 26.9.2019)
- Saukkonen P. & Peltonen J. 2018. Eroja ja yhtäläisyyksiä. Ulkomaalaistaustaiset pääkaupunkiseudulla Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimuksen tietojen valossa. Helsingin kaupunki, kaupunginkanslia, kaupunkitutkimus ja -tilastot. https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/18_09_13_Tutkimuskatsauksia_2_Saukkonen_Peltonen.pdf
- Suomen virallinen tilasto (SVT) 2018. Oppilaitosten opiskelijat ja tutkinnot [verkkajulkaisu]. ISSN=1798-7644. 2017, Liitetaulukko 1. Tutkintotavoitteisen koulutuksen opiskelijat koulutussektoreittain 2016 ja 2017. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 26.9.2019]. http://www.stat.fi/til/opiskt/2017/opiskt_2017_2018-11-29_tau_001_fi.html
- Suomen virallinen tilasto (SVT) 2019. Opintojen kulku [verkkajulkaisu]. ISSN=1799-1005. Helsinki: Tilastokeskus. <https://www.stat.fi/til/opku/2018/index.html> (viitattu: 30.10.2019).
- Sutela H. & Larja L. 2015. Ulkomaalaistaustaisessa väestössä paljon korkeasti ja paljon matalasti koulutettuja. https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-11-02_002.html (viitattu 26.9.2019)
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019. Osallisuus-sivusto: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus> (viitattu 19.10.2019)
- Tilastokeskus 2018a. Väestörakennetilasto PX-Web-tietokannassa. <https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/>. (Viitattu 22.10.2018)

- Tilastokeskus 2019a. Ulkomaalaistaustaisen määritelmä. <https://www.stat.fi/meta/kas/ulkomaalaistaus.html>. (Viitattu 15.8.2019)
- Tilastokeskus 2019b. Ulkomaalaistaustaisten määrä ylitti 400 000 rajan. https://www.stat.fi/til/vaerak/2018/02/vaerak_2018_02_2019-06-19_tie_001_fi.html (julkaistu 19.6.2019, viitattu 26.9.2019)
- UNESCO 2018. Global education monitoring report, 2019: Migration, displacement and education: building bridges, not walls. Verkkojulkaisu: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866>
- Valtioneuvosto 2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Pääministeri Antti Rinteen hallituksen ohjelma 6.6.2019. Valtioneuvoston julkaisu 2019:23.
- Valtioneuvoston kanslia 2018. Eriarvoisuutta käsittelevän työryhmän loppuraportti. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 1/2018.
- Vipunen 2019. Tutkintoon johtamaton AMK-opetus. Vipunen, (viitattu 2.8.2019).
- Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2019. Yhdenvertaisuus-verkkosivu: <https://www.syrjinta.fi/yhdenvertaisuus> (viitattu 15.10.2019)
- Yijälä A. & Luoma T. 2018. ”En halua istua veronmaksajan harteilla, haluan olla veronmaksaja itse.” Haastattelututkimus maahanmuuttajien työmarkkinapoluista ja työnteon merkityksestä heidän hyvinvoinnilleen. Helsingin kaupunki, kaupunginkanslia, kaupunkitutkimus ja -tilastot 2:2018.
- Yuval-Davis, N. 2011. The politics of belonging. Intersectional contestations. London: Sage Publications.

Liitteet

8

Liite 1: Arviointikysymykset teemoittain

Huom! Kaikkia taulukoissa esitettyjä kysymyksiä ei lopullisessa arvioinnissa tarkasteltu. Tilastoaineiston osalta rajoituksia toi mm. ulkomaalaistaustaisten vähäinen osuus, mikä esti joidenkin suunniteltujen tarkastelujen toteuttamisen tietoturvasyistä.

TAULUKKO 1. Korkeakoulutukseen hakeutumiseen ja sisäänpääsyyn vaikuttavat tekijät

	A) TILASTOAINEISTO	B) KORKEAKOULUT	C) OPISKELIJAT
1. Osallistuminen	Missä määrin ulkomaalaistaustaiset hakeutuvat korkeakoulutukseen verrattuna suomalais-taustaisiin? Onko esimerkiksi aloissa eroja? (tarkastelussa hakijat koulutusalan ja sukupuolen mukaan)	Tunnistetaanko kohderyhmään kuuluvat opiskelijat? (tiedonkeruu- ja tilastointimenetelmät)	Mitkä tekijät ovat edesauttaneet korkeakouluun hakeutumista ja sisäänpääsyä? Mikä on vaikuttanut alan valintaan?
2. Opintopolku	Eroaako ulkomaalais-taustaisten korkeakouluun hakijoiden aiempi opintopolku suomalaistaustaisista? Aiemmin suoritettut tutkinnot ja avoimen väylän kautta hakeneet	Miten siirtymää ja hakeutumista edistetään? Yhteistyötahoja, hyviä käytäntöjä?	Mistä ja miten hakeuduttu? (aiempi opintopolku, mukaan lukien ulkomailta suoritettut tutkinnot)
3. Osallisuus ja yhteenkuuluvuus			Koetaanko yhteenkuuluvuutta suhteessa muihin hakijoihin / omaan ryhmään? Identifioituminen? Onko osallisuuden kokemusta tuettu?
4. Ohjaus ja tuki		Kohdennetaanko ohjausta ja tukea kohderyhmälle hakuvaiheessa? Jos, miten? (tukipalvelut, tiedottaminen, strategiset linjaukset)	Miltä tahoilta ja millaista ohjausta ja tukea on saatu? Miten tarjotusta tuesta tiedotetaan? Mikä on koettu merkityksellisenä? Mikä on kodin ja perheen rooli?

TAULUKKO 2. Opintojen etenemistä edistävät ja ehkäisevät tekijät

	A) TILASTOAINEISTO	B) KORKEAKOULUT	C) OPISKELIJAT
1. Osallistuminen	Kuinka paljon ulkomaalaistaustaisia opiskelijoita on korkeakoulutuksessa? (koulutusaloittain, sukupuolen, ikäryhmien ja äidinkielen mukaan sekä maantieteellisesti) Erot suomalais- ja ulkomaalais-taustaisten opiskelijoiden välillä?	Sijoittuminen ja opintopolut koulutuksen aikana (vertailu keskenään ja suomalais-taustaisiin). Tunnistetaanko kohderyhmä?	Millainen osallistumis-kokemus kohderyhmän opiskelijoilla on omasta alasta, opiskelukulttuurista sekä käytänteistä? Osallistuvatko he opiskelijajärjestöjen toimintaan? Kohdennetaanko heille toimintaa?
2. Opintopolku	Opinnoissa eteneminen (läpäisyaste ja -vauhti), keskeyttämiset, opintosuunnan ja alan vaihdokset, suoritettut korkeakoulututkinnot, sijoittuminen valmistumisen jälkeen.	Miten opintojen etenemistä seurataan? Tunnistetaanko etenemistä edistäviä käytäntöjä ja haasteita? Mitä tiedetään keskeyttäneistä ja keskeytymisen syistä?	Kokemukset opintojen sujumisesta? Opintojen etenemistä edistävät ja ehkäisevät tekijät?
3. Osallisuus ja yhteenkuuluvuus		Millaisia yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta edistäviä käytäntöjä on? (esimerkiksi liittyen opetusjärjestelyihin ja viestintään)	Kokemukset osallisuudesta ja yhteenkuuluvuudesta opiskeluyhteisössä (ryhmytyminen, ystävystyminen, nähdäksi/kuulluksi tuleminen, vaikuttamis-mahdollisuudet). Millainen rooli suomalais-taustaisilla opiskelijoilla on yhteenkuuluvuuden luomisessa?

4. Ohjaus ja tuki

Onko kohderyhmä tunnistettu ja huomioitu ohjauksen ja tuen näkökulmasta? Miten ohjataan, kuka ohjaa, haasteet? Löytyykö toimivia mekanismeja ja ratkaisumalleja? Mitkä ovat resurssit? Uravalmennus, harjoittelu- ja työllistymismahdollisuuksista viestiminen?

Tuen tarpeet? Jos haasteita, mistä haetaan apua? Kokemukset tuen saamisesta – onko tukea riittävästi, vastaako tarpeisiin? Kokemukset uraohjauksesta? Opiskelijajärjestöjen rooli?

Liite 2. Arviointivierailujen kysymykset kohderyhmittäin

OPISKELIJATYÖPAJA

1) HAKUVAIHE

- Miksi hait ammattikorkeakouluun/yliopistoon?
- Miten valitsit opiskella juuri tätä alaa?
- Kannustiko tai auttoiko joku sinua?
- Oliko jokin asia vaikea, kun hait opiskelemaan?

2) OSANA AMMATTIKORKEAKOULUA

- Keiden kanssa olet eniten tekemisissä arjessa?
- Mitä mahdollisuuksia sinulla on vaikuttaa asioihin korkeakoulussasi?
- Miten korkeakoulussa otetaan huomioon erilaiset kulttuurit? (Esim. opiskelijajärjestössä?)
- Millaista sinua kiinnostavaa toimintaa opiskelijajärjestö järjestää?
- Kohdellaanko sinua mielestäsi eri tavalla kuin muita taustasi takia?

3) OPINNOT

- Mitkä asiat ovat olleet haastavia/vaikeita opiskelussa?
- Millaiset asiat ovat auttaneet sinua opintojen aikana?
- Millaista tukea ja apua olisit kaivannut korkeakoululta? Entä opiskelukavereilta?

HENKILÖSTÖTYÖPAJA

1) OPINNOT

- a. Miten opintoja markkinoidaan maahanmuuttajille ja maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille?
- b. Mikä on heidän osuutensa korkeakoulunne opiskelijoista? Onko taustamaista tietoa?
- c. Mitä onnistumisia/menestystarinoita on tullut vastaan? Miten korkeakoulu on mahdollistanut onnistumisia?
- d. Entä haasteita? Mitä pitäisi kehittää?

2) OSALLISUUS JA YHTEENKUULUVUUS

- a. Miten opiskelijoiden yhteisöllisyyttä tuetaan?
- b. Miten kulttuurien moninaisuus näkyy korkeakoulunne arjessa?
- c. Miten korkeakoulussa otetaan vastaan maahanmuuttajat ja maahanmuuttajataustaiset opiskelijat?

3) OHJAUS JA TUKI

- a. Onko maahanmuuttajille ja maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille erityisiä kohdennettuja palveluja
 - hakuvaiheessa
 - opintojen aikana opintoihin liittyen?
- b. Millaista ohjausta työelämään siirtymiseen tarjotaan?
- c. Millaisista ohjauspalveluista ja tuesta opiskelijat ovat hyötäneet kokemuksesi mukaan?
- d. Miten kehittäisit opiskelijoiden ohjausta?

JOHDON HAASTATTELU

1. Tunnistetaanko maahanmuuttajat ja maahanmuuttajataustaiset opiskelijat erityisenä kohderyhmänä korkeakoulun linjauksissa ja toimintatavoissa (esimerkiksi strategiassa ja toimintaohjeissa)?
2. Miten olette mielestänne onnistuneet maahanmuuttajien ja maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden integroimisessa korkeakoulu yhteisöön? Mitä haasteita ja mitä onnistumisia? Syyt näiden takana?
3. Näkyykö kulttuurien moninaisuus korkeakoulunne arjessa? Miten opiskelijoiden yhteisöllisyyttä tuetaan (esimerkiksi opiskelu ympäristöjen ja tilojen kautta)?
4. Mitä kehittämistoimia teillä on maahanmuuttajien ja maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden tukemiseen?

5. Onko korkeakoulu kohdentanut resursseja, esimerkiksi markkinointia hakuvaiheessa erityisesti maahanmuuttajille ja maahanmuuttajataustaisille? Entä heidän ohjaukseen/ palveluihin?
6. Miltä tilanne teistä näyttää kansallisella tasolla/koko korkeakoulukentällä? Tukeeko suomalainen korkeakoulujärjestelmä maahanmuuttajien ja maahanmuuttajataustaisten opintopolkuja?
7. Haluatteko lisätä vielä jotain?

Liite 3: Tutkijatapaamisen osallistujat 18.9.2019

Shadia Rask, tutkimuspäällikkö, THL

Tuija Lehtonen, INTEGRA-hankkeen koordinaattori, Jyväskylän yliopisto

Maija Yli-Jokipii, Kuulumisia-hankkeen vastuopettaja, Tampereen yliopisto

Pasi Saukkonen, erikoistutkija, Helsingin kaupunki

Janne Varjo, apulaisprofessori, Helsingin yliopisto

Liban Sheikh, koulutussuunnittelija, Rauhankasvatusinstituutti

Katinka Käyhkö, projektipäällikkö, Pyhäjoen kunta (ent. tutkija, Itä-Suomen yliopisto)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointivirasto. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen oppimistulosten arviointeja. Keskukseen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskeissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

Raportissa luodaan kansallista tilannekuvaa ulkomaalaistaustaisten osallisuudesta korkeakoulutukseen, sen esteistä sekä jo toimivista käytännöistä. Tilannetta tarkastellaan osallistumisen, opintojen kulun, yhteisöllisyyden ja osallisuuden sekä ohjauksen ja tuen näkökulmista. Tarkastelussa huomioidaan sekä tilastollinen tieto että toimijoiden kokemuksellinen ääni. Tilastoaineiston lisäksi aineistoa on kerätty opiskelijoiden ja henkilöstön työpajoissa sekä johdon haastatteluissa yhdessätoista korkeakoulussa.

Arviointiryhmä arvioi raportissa nykyisten toimintatapojen toimivuutta sekä tuo esille kehittämissuosituksia ja hyviä käytäntöjä korkeakoulujen ja poliittisten päätöksentekijöiden hyödynnettäväksi. Korkeakouluja kannustetaan huomaamaan ulkomaalaistaustaiset opiskelijat, tunnistamaan heidät osana korkeakouluyhteisöä ja havaitsemaan niitä erityiskysymyksiä, joita nämä opiskelijat kohtaavat sekä hakiessaan korkeakouluun että korkeakoulussa opiskellessaan.

ISBN 978-952-206-566-7 (nid.)

ISBN 978-952-206-567-4 (pdf)

ISSN 2342-4176 (Painettu)

ISSN 2342-4184 (Verkkopainos)

ISSN-L 2342-4176



Kansallinen
koulutuksen arviointikeskus
PL 28 (Mannerheimin aukio 1 A)
00101 HELSINKI
Puhelinvaihe: 029 533 5500
Faksi: 029 533 5501

karvi.fi