

VALTIONEUVOSTON SELONTEKO KESTÄVÄN KEHITYKSEN GLOBAALISTA TOIMINTAOHJELMASTA AGENDA2030:STA KOHTI HIILINEUTRAALIA HYVINVOINTIYHTEISKUNTAA

KARVIN TILANNE JA TYÖ AGENDA 2030 -TOIMEENPANOSSA

Karvin arvioinnit tukevat monipuolisesti *Valtioneuvoston kestävästä kehityksestä globaalin toimintaohjelman* sekä *Kestävä kehitys ja Agenda 2030 opetus- ja kulttuuriministeriössä* -ohjelman tavoitteita tuottaen tietoa ja kehittämissuosituksia niiden eri linjauksiin liittyen.

Karvin tehtävänä on tuottaa varhaiskasvatuksesta ja koulutuksesta tietoa, ymmärrystä ja osaamista, jotka lisäävät luottamusta ja johtavat viisaisiin ratkaisuihin. Arvioinnit ohjaavat osaltaan koko koulutussektorin toimijoita, nostavat esiin kehittämiskohteita ja hyviä käytäntöjä, joita voidaan käyttää toiminnan kehittämisessä. Karvin strategian mukaisesti edistämme arvioinneillamme yhteiskunnan ekologista, kulttuurista, sosiaalista ja taloudellista kestävästä kehityksestä.

Karvi toteuttaa opetus- ja kulttuuriministeriön hyväksymää arviointisuunnitelmaa 2020-2023. Koulutuksen arviointia on mahdollista suunnata vielä enemmän ilmasto- ja ympäristövaikutusten sekä ympäristökasvatuksen suuntaan. Eduskunta käsittelee parhaillaan Suomen ehdotusta EU:n elpymisinstrumenttiin. Käsitelyn pohjana olevan ympäristöministeriön työryhmän *Kestävä elvytys kohti koronavaikeuksista toipuvaa, menestyvää ja ekologisesti kestävästä Suomesta* (2020) esitykset sisältävät monia koulutukseen liittyviä ehdotuksia esimerkkinä hiilineutraalin kiertotalouden osaaminen kaikkien eri koulutusasteiden ja opintosuuntien perusteisiin, opintosuunnitelmiin ja tutkintoihin. Työryhmä toteaa: ”Tavoitteena on, että eri alojen opiskelijat ja ammattilaiset ymmärtävät teeman merkityksen oman työnsä kannalta. Jatkuvalle oppimiselle tulee asettaa selkeät tavoitteet, sisällöt ja resurssit. Lisäksi on tärkeää panostaa hiilineutraaliin kiertotalouteen liittyvään tutkimukseen.”

Karvi esittää, että Suomen ehdotukseen EU:n elpymisinstrumenttiin sisällytettävistä hankkeista ja toimenpiteistä sisällytetään varhaiskasvatukseen ja koulutukseen suuntautuva arviointitoiminta resurssineen. Arviointi suuntautuisi erityisesti ekologiseen kestävyys, ilmastonmuutokseen, kiertotalouteen sekä luonnon monimuotoisuuteen liittyvään koulutukseen ja opetukseen.

Karvin lausunnon pääpaino on tavoitteessa taata kaikille avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet. Lisäksi Karvin lausunto nostaa esiin haasteita koskien sukupuolten välistä tasa-arvoa ja yleisemminkin yhdenvertaisuuden toteutumista koulutuksessa.

Varhaiskasvatus on kaiken perusta

Karvi pitää tärkeänä, että selonteossa kiinnitetään huomiota varhaiskasvatukseen laatuun. Karvi näkee, että korkeatasoinen varhaiskasvatus on jo itsessään omiaan lisäämään varhaiskasvatukseen osallistumista. Lisäksi on esitetty, että jos osallistumisastetta halutaan nostaa, niin huomio on kiinnitettävä varhaiskasvatustoimintaan: millaiseen varhaiskasvatukseen lasten halutaan osallistuvan. (Siippainen ym. 2019.) Laadukkaan varhaiskasvatukseen edellytykset voidaan turvata takaamalla riittävästi resursseja varhaiskasvatukseen huolehtimalla muun muassa henkilöstön riittävyydestä ja mahdollisuuksista osallistua täydennyskoulutukseen. Näin



voidaan turvata jokaisella lapsella turvalliset ja terveelliset kasvun ja oppimisen edellytykset jokaisena varhaiskasvatuspäivänä. (Repo ym. 2019).

Koulutulokkaiden taitoja matematiikassa ja äidinkielessä on kartoitettu ensimmäisinä kouluviikkoina perusopetuksen oppimistulosten pitkittäisarvioinnin lähtötasomittauksella. Sekä matematiikan että äidinkielen matalaan lähtötasoon oli yhteydessä viisi keskeistä tekijää: ennen koulun alkua tehty tehostetun tai erityisen tuen päätös, suomi tai ruotsi toisena kielenä -oppimäärä (S2), lähisuvussa ilmenneet oppimisvaikeudet, loppuvuodesta syntyminen ja huoltajien matala koulutustausta. Nämä tekijät ovat olemassa jo varhaiskasvatuksen aikana, ja niiden mahdollisesti aiheuttamiin vaikeuksiin voidaan tarjota tukea. Kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen osallistumisesta näkyi olevan hyötyä erityisesti niille lapsille, joiden elämässä oli useita matalaa lähtötasoa ennakoivia tekijöitä. Karvi suosittelee näille lapsille kokopäiväistä varhaiskasvatusta. (Ukkola & Metsämuuronen 2019; Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020)

Perhetaustan merkityksen sekä tyttöjen ja poikien välisten erojen tasaamispyrkimyksissä keinoina ovat esimerkiksi ohjatun harrastustoiminnan lisääminen, lukemisharrastuksen tukeminen sekä vaikuttaminen oppimista koskeviin asenteisiin ja koulujen osallistavan toimintakulttuurin kehittämiseen. Arviointitulosten mukaan näillä kaikilla edellä mainituilla on yhteys parempiin oppimistuloksiin perusopetuksessa.

Perustaitojen turvaaminen kaikille

Pitkällä aikavälillä toteutettujen arviointien mukaan suomalaisen koulutusjärjestelmän vahvuuksia ovat olleet koulutuksella saavutettu osaamisen korkea taso ja sen tasainen alueellinen ja kieliryhmien välinen jakautuminen. Nämä vahvuudet tukevat koulutuksellisten tavoitteiden tasa-arvoista saavuttamista. Kansainvälisesti arvioiden suomalainen koulutusjärjestelmä on onnistunut tuottamaan menettelyjä, joiden avulla koulujen väliset erot osaamisen keskitasossa ovat maailman pienimmät. Tämä ei poista sitä tosiasiaa, etteikö oppivelvollisuuden päättävillä olisi suuria osaamiseroja ja osalla suoranaisaisia puutteita perustaidoissa ja siten myös heikommat kansalaistaidot ja mahdollisuudet tasaveroiseen yhteiskunnan jäsenyyteen.

Tyttöjen ja poikien osaamiserot perusopetuksessa

Perusopetuksen pitkittäisarvioinnin alkumittauksessa perusopetuksen alussa tyttöjen ja poikien taidot olivat samalla tasolla. Poikia oli kuitenkin tyttöjä enemmän sekä taidoiltaan heikoimpien että parhaimpien oppilaiden joukossa. Osaamiseroja syntyy kuitenkin perusopetuksen aikana. (Ukkola & Metsämuuronen 2019)

Perusopetuksen päättövaiheessa toteutetuissa kansallisissa **äidinkielen ja kirjallisuuden** oppimistulosten arvioinneissa on kerta toisensa jälkeen 2000-luvulla kiinnittynyt huomio tyttöjen ja poikien väliisiin osaamiseroihin. Sukupuolten välinen ero on ilmennyt sekä suomen- että ruotsinkielisissä kouluissa, ja kaikissa arvioituissa osa-alueissa: lukemisessa, kirjoittamisessa ja kielitiedossa. Äidinkielen ja kirjallisuuden arvioinneissa eri osa-alueiden heikommassa päässä on jatkuvasti suurempi osuus poikia kuin tyttöjä. Osaamisero näkyy selkeästi myös oppilaiden äidinkielen ja kirjallisuuden perusopetuksen päättöarvosanoissa sekä asenteissa opiskelua kohtaan (Kauppinen & Marjanen 2020; Hellgren & Marjanen 2020; Harjunen & Rautopuro 2015).

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosarviointien mukaan tyttöjen ja poikien osaamisero erityisesti kirjoitustaidossa on suuri. Vuoden 2019 arvioinnissa tytöistä 64 % ja pojista 30 % ylsi vähintään arvioinnissa sovelletulla asteikolla arvosanatasoon 8. Pojista yli neljäsosa (27 %) jäi kirjoitustaidoissa enintään arvosanan 6-tasoiselle osaamiselle. Tytöistä jopa 41 % ylsi vähintään arvosanaa 9 vastaavalle tasolle. Tytöt olivat vahvasti

edustettuina osaamisjakauman yläpäässä ja pojat sen alapäässä. Ruotsinkielisissä kouluissa tulokset olivat samansuuntaiset. Vuoden 2019 äidinkielen ja kirjallisuuden (sekä suomi että ruotsi) oppimistulosten arvioinnissa kuitenkin havaittiin, että tytöt menestyivät poikia paremmin tehtävissä osittain siitä syystä, että he panostivat enemmän aikaa tehtävien tekemiseen ja kirjoittivat pitempiä tekstejä kuin pojat. Panostamisella tehtäviin oli selkeä yhteys asenteisiin ja kiinnostukseen oppiaineesta. (Kauppinen & Marjanen 2020; Hellgren & Marjanen 2020)

Vuoden 2015 yhdeksännen vuosiluokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arvioinnissa keskiössä olivat kielentuntemus ja kirjoitustaito. Tyttöjen ja poikien väliset erot olivat suurimmillaan parhaiten osatussa kirjoitustehtävässä eli kesätyöpaikkahakemuksen kirjoittamisessa. Poikien kirjoittamista hakemuksista noin viidesosa oli tasoltaan niin heikkoja, että heidän näyttämänsä osaaminen ei olisi arkielämässä todennäköisesti yltenyt työpaikan hakuun (tyttöjen hakemuksista 3,7 %). Vastaavan ruotsinkielisen äidinkielen ja kirjallisuuden arvioinnin mukaan varsinkin tekstin rakenne ja oikeakielisyys olivat varsin hankalia alueita kirjoittaville pojille. Kirjoitustaidot ovat vahvasti yhteydessä oppilaiden jatko-opintoihin pääsyyn sekä yhteiskunnallisiin vaikuttamismahdollisuuksiin, ja on huolestuttavaa, että yhä useamman oppilaan taidot uhkaavat jäädä puutteellisiksi. (Harjunen & Rautopuro 2015; Silverström & Rautopuro 2015)

Kuinka pitkälle kyse on silti tässäkin havainnossa asenteista, opiskeluun panostamisesta ja omasta vaatimustasosta sekä tavoitteiden asettamisesta? Arvioinnissa tytöt nimittäin kertoivat tekevänsä äidinkielen ja kirjallisuuden läksyt keskimäärin säännöllisemmin kuin pojat ja tyttöjen asenteet oppiaineen opiskelua kohtaan olivat poikia myönteisemmät. Vaikka tytöt menestyivät arvioinnissa poikia paremmin, heidän luottamuksensa omaan osaamiseensa oli poikia heikompaa: omiin kykyihinsä yhtä paljon tyttöjen kanssa luottavat pojat menestyivät arvioinnissa tyttöjä heikommin.

Arvioinneissa on myös havaittu, että sukupuolten välinen osaamisero näkyy selkeästi myös äidinkielen ylioppilaskokeessa: osaamisero tasoittuu vain hieman perusopetuksen päättövaiheesta ylioppilaskokeeseen, joskin suunta on toki oikea. (Harjunen, Marjanen & Karlsson 2019; Hellgren, Marjanen & Karlsson 2020)

Matematiikka on äidinkielen ja kirjallisuuden ohella yksi keskeisistä välineaineista, joiden osaamisella on merkitystä sille, miten ja millaisissa opinnoissa nuori tulee menestymään ja millaisiin ammatteihin nuori tulee työllistymään opintojen jälkeen. Tyttöjen ja poikien ero matematiikan osaamisessa ei viimeisimmässä 9.-luokkalaisille suunnatussa kansallisessa arvioinnissa osoittautunut merkittävän suureksi. Kuitenkin poikien esiintyminen niin heikkojen kuin parhaiten suoriutuneiden oppilaiden joukossa on yleisempää kuin tyttöjen. Lisäksi pojat menestyivät tyttöjä paremmin päässälaskutehtävissä. Huomionarvoista on, että arvioinnissa havaittiin samanlaisella osaamistasolla olevien oppilaiden saaneen hyvin erilaisia todistusarvosanoja ja näin ollen koulujen arviointikäytänteiden todettiin olevan toisistaan hyvin poikkeavia. (Julin & Rautapuro 2016) Tähän uusi päättöarvosanakriteeristö tuonee toivottavaa muutosta.

Karvin vuonna 2017 julkaiseman matematiikan osaamisen seuranta-arvioinnin mukaan lukioon ja ammatilliseen koulutukseen hakeutuneiden opiskelijoiden osaaminen oli selvästi eriytynyttä jo ennen 9. luokan loppua. Eriytyminen osaamisessa tarkoittaa sitä, että oppilaat yhteisestä opetuksesta huolimatta eivät saavuta lähellekään yhtäläistä osaamista. Huomattiin myös, että eriytyminen ammatillisen koulutuksen eri koulutusalojen ja tutkintojen suhteen on suurta; osassa tutkintoja matematiikan osaamisen vaatimus painottuu huomattavasti toisia enemmän. Erytisesti matematiikan pitkän oppimäärän lukiossa valinneiden ja ammatilliseen koulutukseen hakeutuneiden välinen keskimääräinen osaamisero havaittiin jo 3. luokalla ja selvästi viimeistään 6. luokalla, vaikka yksittäisten oppilaiden ja opiskelijoiden koulupolkua ei kyetäkään ennustamaan. Myös tyttöjen ja poikien kiinnostus matematiikan osaamista kohtaan ja sijoittumista parhaiden ryhmään alkaa näkyä jo ennen 6. luokkaa ja ero kasvaa opintojen edetessä; toisen asteen lopussa matematiikan huippuosaajista vain noin 25 % on naisia, mikä myös vastaa ns. STEM-aineissa (Science, Technology, Economy, Mathematic) valmistuneiden naisten määrää. (Metsämuuronen 2017)

Vaikka aineistoista ei suoraan pysty tietämään tai ennustamaan yksittäisten opiskelijoiden motivoituneisuutta toisen asteen opintoihin tai hänen opintopolkuaan, johtopäätöksenä on, että syrjäytymisen vastaisia tukitoimia on järkevää kohdentaa varhaisiin kouluvuosiin tai viimeistään alakoulun viimeisiin vuosiin ennen murrosiän mukanaan tuomia turbulenteimpia aikoja, jolloin vieraantuminen koulunkäynnistä ja sen rutiineista näyttää alkavan.

Huomionarvoista on myös se, että myös ja taide- ja taitoaineista kotitaloudessa, musiikissa ja kuvataiteessa tytöt menestyvät perusopetuksen päättövaiheen oppimistulosarvioinnissa keskimäärin poikia paremmin, kuten myös terveystiedon oppimistulosarvioinnissa (Venäläinen & Metsämuuronen 2015; Laitinen ym. 2011; Summanen 2014).

Poikkeuksen tyttöjen ja poikien osaamiseroissa muodostaa **A-englanti**, jonka osaamisessa sukupuolten välisiä eroja ei perusopetuksen päättövaiheessa juurikaan ole. Poikien osuus englantia hyvin osaavissa korostuu, heikosti englantia osaavia tyttöjä on sen sijaan poikia enemmän toisen asteen ammatilliseen koulutukseen hakeutuvissa. Englannin kielen osaamista pidetään nykyisin perustaitona, joka jokaisella tulisi olla jatko-opinnoissa ja työelämässä pärjätäkseen. Oppilaat myös kokevat englannin opiskelun hyödylliseksi ja ovat motivoituneita sitä opiskelemaan. (Härmälä, Huhtanen & Puukko 2014)

Sukupuolierojen, kuten myös kaikkien muidenkin erojen tarkastelussa on huomioitava myös muiden erojen ja tekijöiden merkitys ja vaikutus toisiinsa sekä kiinnitettävä huomiota myös sukupuolten sisäisiin eroihin. Kun osaamiseroja halutaan vähentää, tulee muuttaa niiden taustalla vaikuttavia asenteita. Kaikkien aikuisten, ja erityisesti kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten, tulisi koulupolun alusta asti kiinnittää huomiota siihen, että ainakaan he eivät vahvista omilla toimillaan, valinnoillaan, esimerkillään ja puheillaan sukupuolittuneita asenteita. Lisäksi formatiivista arviointia tulisi kehittää siten, että sukupuolesta riippumatta oppilas saa sen avulla ohjausta ja kannustusta opiskeluun sekä eväitä realistiseen itsearviointiinttiin niin, että arvioinnin eettiset periaatteet, huolenpito ja oikeudenmukaisuus, ovat tasapainossa. Perusopetuksen päättövaiheessa oppilaiden osaamista tulee arvioida kriteeriperustaisesti, samoin yhtäläisin perustein.

Alueelliset erot perusopetuksessa

Perusopetuksen alussa osaamiserot AVI-alueiden oppilaiden välillä ja suomen- ja ruotsinkielisten koulujen oppilaiden välillä olivat pieniä (Ukkola & Metsämuuronen 2019). Sen sijaan suomea toisena kielenä (S2) opiskelevien oppilaiden suuri määrä näkyi tuloksissa tietyillä AVI-alueilla. Tärkeänä keinona S2-oppilaiden yhdenvertaisten oppimisen edellytysten ja alueellisen tasa-arvon parantamiseksi Karvi pitää varhaiskasvatuksen henkilökunnan kielitietoisuuden lisäämistä ja henkilökunnan valmiuksia kielen oppimisen tukemiseen varhaiskasvatuksessa.

Alueellisesti tarkasteltuna äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen on keskimääräisesti ollut suhteellisen tasaista, muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta, mutta eri oppilasryhmien sisällä on havaittu suuria eroja. Osaamisen taustalla on havaittu yhteyksiä mm. opintoihin suhtautumisella ja asennekysymyksillä lukemisharrastuksella ja vanhempien koulutustaustalla. Lukiokoulutukseen suuntautuvat oppilaat ovat kauttaaltaan menestyneet arvioinneissa paremmin kuin ammatilliseen koulutukseen suuntautuvat oppilaat. (Kauppinen & Marjanen 2020; Hellgren & Marjanen 2020).

Muita kuin englantia perusopetuksessa tarjottavia vieraita kieliä opiskelevissa opiskelu keskittyy Etelä-Suomen suuriin kaupunkeihin (Härmälä & Huhtanen 2014, Hildén & Rautopuro 2014a, 2014b, 2014c).

Suomen kielen oppiminen ruotsinkielisissä kouluissa ei ole tasa-arvoista. Kaikilla oppilailla ei ole samoja mahdollisuuksia oppia suomea. Oppilaat asuvat hyvin erilaisilla paikkakunnilla. Kunnan ruotsinkielisyysaste

vaikuttaa suuresti oppilaan osaamiseen. Oppilailla, jotka eivät kuule eikä puhu suomea vapaa-ajallaan, on heikommat lähtökohdat suomen kielen oppimiseen, kun oppilailla, jotka asuvat suomenkielisemmissä kunnissa. Mitä korkeampi kunnan ruotsinkielisyysaste aste on, sitä heikompi on oppilaiden tulos arvioinnissa (Åkerlund & Marjanen & Lepola 2018).

Kansallisten, alueellisten ja paikallisten resurssien jaossa on tähdättävä siihen, että koulujärjestelmä takaa kaikille lapsille ja nuorille mahdollisimman yhdenvertaiset mahdollisuudet kasvaa omaan potentiaaliinsa. Tämä toteutunee niin sosioekonomisesti kuin alueellisestikin tasapuolisemmin kerhotoiminnan ja valinnaisaineiden kautta kuin painotuin luokin tai erikoisluokkien avulla, jotka tahtovat painottua etelään ja suuriin kaupunkeihin ja niihin oppilaisiin, joille jo koti ja elinympäristö tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia ilman kouluakin.

Vähemmistökielet

Karvi pitää tärkeänä selonteossa mainittua kielipoliittista ohjelmaa, jolla muun muassa parannetaan vähemmistökielten kielellisten oikeuksien toteutumista ja kielten käyttömahdollisuuksia. Tärkeä osa tätä on vähemmistökielten oman äidinkielen opetus. Karvin toteuttamien saamen kielten, viittomakielen ja romanikielen oppimistuloarviointien mukaan huoli tasa-arvoisen oppimisen edellytyksistä näissä kielissä on suuri. Hyvien oppimistulosten saavuttamista kaikissa kielissä vaikeuttivat käytössä olevien oppimateriaalien niukkuus tai puute, sekä vähäinen opetustuntimäärä. Myös muodollisesti kelpoisista opettajista oli pula eikä mahdollisuutta täydennyskoulutukseen ollut. Vaikka kielten säilymistä kouluopetuksen lisäksi on tuettu esim. kielipesätoiminnalla, lisätoimia kielten elvyttämiseksi tarvitaan edelleen. On varmistettava, että kaikilla on mahdollisuus oman äidinkielen oppimiseen, kielen osaamisen kehittämiseen sekä kulttuurin ylläpitämiseen omalla äidinkielellä. (Huhtanen & Puukko 2016a, 2016b; Huhtanen ym. 2016)

Karvi pitää hyvänä sitä, että hallitus jatkaa erittäin uhanalaisen suomenruotsalaisen viittomakielen elvytysohjelmaa. On myös erittäin tärkeää selvittää jo viisi vuotta voimassa olleen viittomakielilain vaatimat muutokset. Sekä suomenkielisen että suomenruotsalaisen viittomakielen osalta oman äidinkielen kehittymistä on tuettava varhaiskasvatuksesta lähtien. Karvin toteuttaman viittomakielen oppimistulosten arvioinnin mukaan viittomakielisten opettajien ja oppimateriaalin vähäisyys tai suoranainen puute aiheuttivat ongelmia viittomakieltä käyttävien opettamiseen ja viittomakielisten tasavertaiseen tiedonsaantiin omassa äidinkiellään. Kielen oppimisen edellytykset voidaan turvata vahvistamalla viittomakielentaitoisen henkilöstön koulutusta ja täydennyskoulutusta kaikilla koulutusasteilla sekä laatimalla opetussuunnitelmaan perustuvaa ja luokka-asteelta toiselle etenevää oppimateriaalia. (Huhtanen ym. 2016)

Opintojenohjaus, kiusaaminen ja korona

Vaikka Karvin toteuttaman arvioinnin mukaan perusopetuksessa ohjauksen saatavuus ja saavutettavuus ovat keskimäärin hyvällä tasolla, osa opiskelijoista olisi tarvinnut enemmän ohjausta jatko-opintojen pohdintaan ja valintaan. Erityisesti silloin, kun on vaikeuksia suunnan pohtimisessa ja valintojen sekä päätösten tekemisessä, tarvittaisiin enemmän mahdollisuuksia keskustella yksilöllisistä tarpeista ohjaajan kanssa. Opintojen jatkamista ja uravalintoja koskeva pohdinta on jatkumo, jossa oppilaat vähitellen selkiyttävät omaa suuntautumistaan. On siis tärkeää, että tätä pohdintaa tukevaa ohjausta toteutetaan suunnitelmallisesti myös ennen päättöluokkaa. Opinto-ohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen määrällä oli Karvin arvioinnin mukaan positiivinen yhteys siihen, miten opiskelijat kokivat urasuunnittelutaitojensa kehittyneen peruskoulussa: mitä useammin opinto-ohjaajan kanssa oli käyty kahdenkeskisiä keskusteluja, sitä paremmaksi itsetunnon sekä tiedonhankinta- ja päätöksentekotaitojen kehittyminen koettiin. Oppilaille tulee myös antaa

perusopetuksessa aineenopetuksen ja opinto-ohjauksen yhteistyönä enemmän tietoa eri oppiaineiden, myös valinnaisaineiden, merkityksestä jatko-opintoihin ja urasuunnitteluun. (Goman ym. 2020.)

Opiskelijat, jotka olivat peruskouluaihana joutuneet toistuvasti kiusaamisen kohteeksi tai joilla oli kokemuksia oppimiseen liittyvistä vaikeuksista, kokivat ohjauksen saatavuuden ja saavutettavuuden sekä tarvevas-
taavuuden muita heikommaksi. Kokemukset oppimiseen liittyvistä vaikeuksista olivat yhteydessä myös heikompaan koulussa viihtymiseen ja innostumiseen opiskelusta. Kokemukset kiusaamisesta ja oppimiseen liittyvistä vaikeuksista heijastuvat myös perusopetuksen jälkeiseen opiskeluun, kuten opintoihin kiinnittymi-
seen ja ryhmäytymiseen. Peruskouluaihana toistuvasti kiusaamisen kohteeksi joutuneet opiskelijat kokivat nykyisissä opinnoissaan enemmän ongelmia, eivätkä tunteneet olevansa yhtä kiinteästi osa opiskelijaryhmää kuin ne, joilla kiusaamiskokemuksia ei ollut. Tästä syystä toimia oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden edistämiseksi ja kiusaamisen ehkäisemiseksi tulee tehostaa. (Goman ym. 2020)

Koronapandemian vuoksi etäopetukseen siirtyminen vaikutti joidenkin oppilaiden oppimiseen ja opintojen etenemiseen. Erityisesti tytöt kokivat matematiikan opiskelun etänä paljon vaikeammaksi kuin pojat. Myös oppilaiden itseohjautuvuudessa ja motivaatiossa oli eroja ja tämä vaikutti myös opintojen etenemiseen. Lähiopetuksen ja -ohjauksen puute aikaansaa tuen tarvetta erityisesti oppijoilla, joilla on muita enemmän ongelmia opintojen etenemisessä. Muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvien sekä tukea tarvitsevien oppijoiden tarpeita tulee tunnistaa tehokkaammin ja tarhoja teille yksilöllistä tukea. Jatkossa on myös tärkeää, että opetus- ja ohjaushenkilöstö tunnistaa vahvemmin tuen tarvetta eri oppiaineiden opiskelussa. (Goman ym. 2021, julkaisematon)

Maahanmuuttajat

Perusopetuksen päättövaiheen suomi toisena kielenä -kriteereillä arvioituna oppilaiden hyväkään suomen kielen osaaminen taas ei takaa riittävää kielitaitoa eri oppiaineiden käsitteiden ja sisältöjen hallintaan. Tilanteessa, jossa maahanmuuttajataustaisella nuorella on takanaan 5 vuotta perusopetusta Suomessa, ovat eri tiedonalojen kieli- ja tekstitaidot vasta kehittymässä ja erityisesti kirjallisen tuottamisen taidot kaipaavat harjoitusta, jotta eri tiedonalojen opiskelu onnistuu. (Kuukka & Metsämuuronen 2016)

Selonteossa todetaan, että hallitus ottaa käyttöön kotouttamistyön mallin, jolla tuetaan maahanmuuttajien työllistymistä ja mukaanpääsyä suomalaiseen yhteiskuntaan. Karvi haluaa nostaa esiin, että vaikka maahanmuuttajien koulutus- ja työllistymispolkujen nopeuttamiseksi on viime vuosina tehty uudistuksia, on kehittämistyötä tarpeen jatkaa, jotta selonteossa mainitut tavoitteet saavutetaan. Myönteistä ja aktiivista kotoutumista voidaan edistää maahanmuuttajan kielitaidon ja ammatillisten valmiuksien vahvistamisella, työllistymisen nopeutumisella sekä yhteiskunnan tuntemuksella ja osallisuudella.

Maahanmuuttajien ammatillisten valmiuksien vahvistamisessa keskeisessä roolissa on ammatillinen koulutus. Ammatilliseen koulutukseen hyväksytään opiskelijoita aikaisempaa heikommalla kielitaidolla kuin ennen vuotta 2017. Tämä haastaa niin koulutuksen järjestäjiä kuin ammatillisen koulutuksen opetus- ja ohjaushenkilökuntaa, joiden osaaminen opettaa maahanmuuttajia ja opettaa kielitietoisesti kaipaavaa kehittämistä. Ammatillisen koulutuksen jälkeisen työllistymisen ja osallisuuden edistämiseksi maahanmuuttajien mahdollisuuksia kielitaidon kehittämiseen ammatillisen koulutuksen aikana tulee vahvistaa, sillä nykyisellään osalla opiskelijoista kielitaito ei opintojen aikana kehity tasolle, jota työelämässä ja arjessa selviytymisen edellyttää. Työllistymisen edistämiseksi myös työpaikalla järjestettävän koulutuksen toteutusta ja työpaikoille tarjottavaa tukea tulee kehittää edelleen niin, että työnantajien kynnys tarjota työssäoppimispaikka maahanmuuttajalle laskee. (Hievanen ym. 2020)

Lisäksi selonteossa todetaan, että maahanmuuttajien osaamisen tunnistamista ja ohjausta vahvistetaan ja varmistetaan heidän mahdollisuutensa osallistua kotoutumis- ja kielikoulutukseen. Kansallisen koulutuksen

arviointikeskuksen näkemys on, että tavoitteiden saavuttamiseksi vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksen, aikuisten perusopetuksen ja kotoutumiskoulutuksen kohderyhmiä sekä toteutusvastuita tulee kirkastaa. Lisäksi tulee varmistaa, että eri koulutusasteiden ja koulutusten väliset tavoitteet ovat keskenään linjassa niin, että koulutuksesta toiseen siirtyminen on sujuvaa ja opiskelijan osaaminen on koulutuspolun nivelvaiheissa riittävällä tasolla. (Hievanen ym. 2020)

Karvin arviointi osoitti, että oikean kohderyhmän tavoittamiseksi ja koulutukseen ohjaamiseksi vapaan sivistystyön lukutaitokoulutuksesta tiedottamista tulee vahvistaa. Koulutukseen osallistuvien maahanmuuttajien osaamisen tunnistamisen tehostamiseksi tiedonkulkua koulutukseen ohjaavan tahon ja oppilaitosten välillä tulee tiivistää sekä osaamisen tunnistamisen menetelmiä ja arviointikriteerejä yhdenmukaistaa kansallisesti. Vapaan sivistystyön lukutaitokoulutukseen osallistuneiden maahanmuuttajien koulutuspolkujen tehostamiseksi myös tiedonkulkua opiskelijan osaamisesta opintojen päätyttyä tulisi parantaa. Arvioinnissa havaittiin, että myös aikuisten perusopetuksessa on tarpeen vahvistaa tiedonkulkua opiskelijoiden osaamisesta niin opintojen alkuvaiheessa koulutukseen ohjaavien tahojen suunnasta kuin opintojen päätyttyä aikuisten perusopetuksen järjestäjiltä esimerkiksi ammatillisen koulutuksen järjestäjille tai työ- ja elinkeinotoimistoille. Esimerkiksi ammatillisessa koulutuksessa osalla opiskelijoista suomen tai ruotsin kielen taito ei opintojen alussa ole tasolla, jota opinnoista selviytyminen edellyttää. (Hievanen ym. 2020)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus pitää korkeakoulutuksen saavutettavuussuunnitelmatyötä ja sille asetettuja tavoitteita tärkeinä ja kannatettavina tilanteessa, jossa ulkomaalaistaustaisten nuorisoiäluokkien osuus väestössä kasvaa. Karvin arviointi osoitti ulkomaalaistaustaisten olevan paitsi aliedustettu myös hakuvaiheessa suomalaistaustaisia heikommin korkeakoulutukseen pääsevä ryhmä. Tämä koski myös Suomessa syntyneitä maahanmuuttajien jälkeläisiä. Hakuvaihe näyttäytyi arvioinnissa keskeisenä nivelvaiheena, jonka aikana tärkeään rooliin nousivat oikea-aikaisesti kohdennettu tuki, viestintä ja ohjaus sekä tosiasiallista yhdenvertaisuutta tukevat hakukäytänteet. Jotta opiskelijoita voitaisiin hakuvaiheessa – ja myöhemminkin opintojen aikana – tarkoituksenmukaisesti tukea, ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistaminen tulisi tehdä mahdolliseksi. Tämä edesauttaisi opiskelijoiden määrän ja opintojen etenemisen seurannan sekä viestinnän, ohjauksen ja tuen kohdentamisen. Huomiota tulisi kiinnittää myös kotimaisten kielten kehittymiseen koko koulupolun ajan korkeakouluopintojen edellyttämän akateemisen kielitaidon kehittymisen turvaamiseksi. (Airas ym. 2019)

Saavutettavuusnäkökulman rinnalla tulisi kiinnittää huomiota ulkomaalaistaustaisten osallisuuteen korkeakouluopintojen aikana. Yliopistotutkintonsa vuonna 2012 aloittaneista maahanmuuttajista 41 % oli viisi vuotta myöhemmin töissä, työtön tai muualla. Tämä edellyttää, että ulkomaalaistaustaisten positiivisen erityiskohtelun tarve tunnustetaan korkeakouluissa. Arviointi osoitti, ettei näin vielä useissa korkeakouluissa ole. Korkeakouluissa olisikin tarpeen pohtia mahdollisuutta ottaa käyttöön erilaisia positiivisen erityiskohtelun muotoja, jotka edesauttavat hakuvaihetta, opintojen sujumista, kokemusta osallisuudesta ja ohjautumista työelämään. Karvin arviointi kehottaakin poliittisia päättäjiä ja korkeakouluja pohtimaan, miten yhteensovitetaan vahva yhdenvertaisuus- ja tasa-arvoperusta sekä kohdennetun erityisen tuen tarve niin, että ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden kohdalla toteutuu tosiasiallinen yhdenvertaisuus.

Yrittäjyys

Selonteossa todetaan, että hallitus toteuttaa yrittäjyysstrategian, jossa huomioidaan muun muassa eri kokoiset yritykset ja nuoret kasvuyritykset. Aloittavia pienyrittäjiä tuetaan ja edistetään osuuskuntamuotoista yritystoimintaa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen näkemys on, että eri koulutusasteilla tarjottavat yrittäjyysopinnot, yrittäjyysvalmiuksien kehittyminen sekä harjoitusyritystoiminta tulisi ottaa huomioon osana yrittäjyysstrategiaa. Vuosina 2017–2018 toteutetussa yrittäjyyskoulutuksen arvioinnissa havaittiin, että ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut tarjoavat laajasti yrittäjyysopintoja ja niitä

suorittaneet opiskelijat pitivät niitä tärkeänä yrittäjänä toimimisen kannalta. Arvioinnissa tarkastelluilla koulutusorganisaatioilla oli vahva tarve vastata oman alueensa työvoimatarpeisiin. Ammatillisissa oppilaitoksissa ja korkeakouluissa kannustettiin yrittäjyystoimintaan ja sen kehittämiseen ja yrittäjyyttä pidettiin tärkeänä, vaikka paikoitellen resursoinnissa ja sen kohdentamisessa oli puutteita. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus katsoo, että yrittäjyysstrategiassa tulee kiinnittää huomiota myös oppilaitosten ja korkeakoulujen henkilökunnan yrittäjyysosaamisen kehittämiseen. Yrittäjyyskoulutuksen arvioinnissa havaittiin, että henkilöstön osaaminen ei ole yrittäjyystietojen, -taitojen tai opetusmenetelmien osalta oppimiseen kannustavalla tasolla. Opetushenkilökunnan mahdollisuus kouluttautua yrittäjyyttä koskevista teemoista oli ollut satunnaista. (Huusko ym. 2018)

Lähitulevaisuuden osaamistarpeet

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus toteaa korkeakoulutuksen koulutusala-arviointien pohjalta, että keskeisimmät nykyiset ja lähitulevaisuuden osaamistarpeet liittyvät kolmeen teemaan: digitalisaatiokehitykseen, kansainvälisyyteen ja kestäväan kehitykseen. Kestävän kehityksen ja vastuullisuuden tulee sisältyä kaikkiin koulutuksiin. Tällä hetkellä eri korkeakoulutuksen koulutusalojen välillä on eroja kestäväan kehityksen tavoitteiden näkymisessä tutkintojen osaamistavoitteissa ja niiden koetussa tärkeydessä osana alan muuta koulutustarjontaa. (Pyykkö ym. 2020)

Myös ammatillisessa koulutuksessa on arvioinnin pohjalta havaittu eroja koulutuksen järjestäjien kestäväan kehityksen toiminnassa ja opetuksessa sekä opiskelijoiden kestäväan kehityksen osaamisessa. Kehitettävää oli erityisesti kestäväan kehityksen toiminnan organisoinnissa ja resursoinnissa. Opetuksessa kestäväan kehityksen tietoperusta sekä ekologinen osa-alue jäivät opettajien mukaan vähemmälle ja myös ammattiin opiskelevien osaamisen havaittiin olevan matalampaa näillä alueilla. Opiskelijat oppivat kestäväan kehitystä eniten työelämässä oppimisen yhteydessä, mutta opettajien mukaan tätä suunnitellaan työpaikkaohjaajien kanssa melko vähän. Työelämälähtöistä kestäväan kehityksen opetusta tulisi vahvistaa ja pitää huolta, että kestäväan kehityksen eri osa-alueet ovat tasapainoissa. Opetuksen havaittiin tukevan osaamista erityisesti silloin, kun opiskelija ei opi kestäväan kehitystä kotona tai harrastuksissa. (Räkköläinen ym. 2017)

Selonteossa todetaan, että kestäväan kehityksen teemoihin on varattu erityisrahoitusta opettajien täydennyskoulutushankkeissa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus näkee tämän tärkeänä, sillä esimerkiksi ammatillisen koulutuksen opettajat kokevat saaneensa vain vähän täydennyskoulusta kestäväan kehityksen opetukseen (Räkköläinen ym. 2017).