



UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
Tampub – The Institutional Repository of University of Tampere

Publisher's version

Authors: Ursin Jani, Rautopuro Juhani, Välimaa Jussi
Name of article: Opiskelijoiden syrjäytymisriski korkeakoulupoliittisessa keskustelussa
Name of work: Korkeajännityksiä - Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta
Editors of work: Mäkinen Marita, Korhonen Vesa, Annala Johanna, Kalli Pekka, Svärd Päivi, Värri Veli-Matti (toim./eds.)
Year of publication: 2011
ISBN: 978-951-44-8530-5
Pages: 19-35
Discipline: Social sciences / Educational sciences
Language: fi
URN: <http://urn.fi/urn:nbn:uta-3-948>

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

OPISKELIJOIDEN SYRJÄYTYMISRISKI KORKEAKOULUPOLIITTISESSA KESKUSTELUSSA

Jani Ursin, Juhani Rautopuro & Jussi Välimaa

Artikkelin tarkoitus on määritellä, mitä syrjäytymisen käsitteellä korkeakoulutuksessa tarkoitetaan. Lisäksi artikkelissa kuvataan syitä, joiden vuoksi syrjäytyminen on noussut yhdeksi korkeakoulupoliittiseksi puheenaiheeksi. Korkeakoulutuksesta syrjäytyminen ei ole käsitteenä yksiselitteinen, mutta yhteistä eri määritelmille on elämänhallinnan heikkeneminen. Koulutuspolitiikan näkökulmasta syrjäytymiseen on useita syitä: massoituminen on lisääntynyt ja monipuolistanut merkittävästi opiskelijamääriä korkeakouluissa ja Bolognan prosessin pyrkimys yhdenmukaistaa korkeakoulujärjestelmiä on nostanut kansainväliseen keskusteluun tasavertaisen mahdollisuuden osallistua korkeakoulutukseen. Kansallisesti on vaadittu entistä tehokkaampaa opiskelua ja tarkoituksenmukaisempia tutkintoja. Näissä koulutuspoliittisissa konteksteissa on alettu kiinnittää huomiota niihin opiskelijoihin, jotka ovat vaarassa syrjäytyä korkeakoulutuksesta. Olennaista kuitenkin on se, miten syrjäytynyt korkeakouluopiskelija määritellään ja kuka hänet määrittelee.

Johdanto

Syrjäytyminen yhteiskunnallisesta elämästä on moniulotteinen ilmiö, jota on käsitteellistetty eri tavoin. Laajasti ymmärrettynä syrjäytymisellä tarkoitetaan tilannetta, jossa yksilö tai ihmisryhmä karsiutuu sosiaalisista yhteisöistä, kokee elämänhallinnan ja hyvinvoinnin ongelmia tai tuntee itsensä ulkopuoliseksi. Syyt sille, miksi syrjäytyminen nimetään ja ymmärretään ongelmaksi, voivat olla moninaisia. Suomessa tämän keskustelun keskeinen lähtökohta on 1980-luvulla alkanut syrjäytymisen yhteiskuntatieteellinen tutkimus (ks. Lehtonen, Heinonen & Rissanen 1986). Keskustelu on levinnyt nuorisotutkimuksen kautta kattamaan monia ryhmiä, kuten työttömiä, maahanmuuttajia – ja nyt myös korkeakouluopiskelijoita. Yhteistä tälle keskustelulle on, että syrjäytyminen nähdään ongelmallisena yksilölle, instituutioiden (kuten korkeakoulujen) toiminnalle ja koko yhteiskunnalle. Perinteisesti korkeakoulujen opiskelijat ovat olleet etuoikeutettu ja tarkasti valittu joukko. Voidaanko syrjäytymistä siis ymmärtää ja tutkia samalla tavoin korkeakoulutuksessa kuin esimerkiksi puhuttaessa nuorten jäämisestä yhteiskunnan ulkopuolelle?

Korkeakouluopiskelijoiden syrjäytymispuheen eräs lähtökohta löytyy aikaisemmista kansallisista ja kansainvälisistä tutkimuksista, joissa on kiinnitetty huomiota opintojen pitkittymiseen, alanvaihtoihin tai opintojen keskeyttämiseen (Brunsdén, Davies, Shevlin & Bracken 2000; Hovdhaugen & Aamodt 2009; Liimatainen ym. 2010; Ozga & Sukhnandan 1998; Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010; Eurostudent III 2008; Vuorinen & Valkonen 2001; ks. myös Rautopuro ja Korhonen tässä kirjassa). Nämä tutkimukset usein tukevat korkeakoulupoliittista keskustelua, jossa ollaan huolestuneita pitkittyneiden opintojen oletetuista kustannuksista yksilölle, korkeakoululle ja yhteiskunnalle. Nämä huolet puolestaan kiinnittyvät kansallisiin koulutuspoliittisiin linjauksiin, eurooppalaisiin trendeihin ja globaaleihin paineisiin. Analysoimme artikkelissamme syitä siihen, miksi syrjäytymisen ehkäisy on koettu oleelliseksi koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi. Korkeakoulutuksen kehityskuluista keskeisimmät ovat korkeakoulutuksen massoittuminen,

joka alkoi läntisissä demokratioissa jo 1960-luvulla, 1990-luvun lopulla alkanut Bolognan prosessi sekä edellisiin kytkeytyvät korkeakoulutuksen kansalliset uudistukset.

Artikkelimme tavoitteena on avata sitä korkeakoulupoliittista kontekstia, jossa korkeakoulutuksesta syrjäytyminen on noussut yhdeksi puheenaiheeksi. Kysymme, miksi juuri nyt on ajankohtaista puhua korkeakoulutuksesta syrjäytymisestä ja miksi sitä on syytä ehkäistä. Ensiksi kuitenkin erittelemme, mitä syrjäytymisen käsitteellä tarkoitetaan.

Korkeakouluopiskelusta syrjäytyminen käsitteenä

Syrjäytymistä voidaan lähestyä hallinnollisin kriteerein tarkastelemalla jollain tapaa vaikeuksissa olevia ihmisryhmiä, kuten pitkäaikaistyöttömiä ja kouluttautumattomia. Tällöin syrjäytymiseen vaikuttavia tekijöitä ei etsitä yhteiskunnallisista prosesseista, jotka lisäävät syrjäytymisriskiä, vaan ihmisten omasta toiminnasta ja elinympäristöstä. Yksilötasolla huomion kohteena ovat puolestaan ihmisten sosiaaliset ongelmat ja niiden kasautuminen. (Järvinen & Jahnukainen 2001.) Sosiologiassa syrjäytymisestä on keskusteltu analysoimalla muun muassa osallistumista tai osattomuutta työmarkkinoilla, ja kasvatustieteissä tarkastelukulmana on puolestaan ollut koulutuksen ulkopuolelle jääminen tai jättäytyminen (Kuronen 2010, 53).

Syrjäytyminen ei ole käsitteenä yksiselitteinen, vaan määritelmiä löytyy useita. Käsitteen tarkkuus on hämärtynyt, ja se on sekoittunut lähikäsitteisiin kuten huono-osaisuus ja marginalisaatio (Kuronen 2010, 52). Yhteinen piirre eri määritelmille on oman elämänhallinnan heikkeneminen. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa sosiaalisista yhteisöistä karsiutumista, ulkopuolisuutta, kyvyttömyyttä normaaliin elämään, vallan puuttumisen kokemuksia ja hyvinvoinnin ongelmia. Lämsän (2009) mukaan syrjäytyminen on ennen muuta yhteiskunnallisiin muutoksiin liittyvä käsite, jolla on ollut eri muotoja aikojen kuluessa. Savioja (2007) toteaa, että useimmissa syrjäytymistä koskevissa

tutkimuksissa lähtökohtana on elämänkaarimalli, jossa syrjäytymisen katsotaan olevan asteittain voimistuva prosessi, huono-osaisuuden syvenevä jatkumo. Vielä 1980-luvulla syrjäytymistä pidettiin lähinnä aikuisten ongelmana ja nuorten syrjäytymistä tarkasteltiin periytyvänä, ylisukupolvisena ongelmana ilman laajempaa yhteiskunnallista huomiota.

Lämsä (2009, 37–39) kuvaa syrjäytymisen muutosprosessina elämänhallinnan ja syrjäytymisen välillä. Elämänhallinta tai sen puute leimaavat koko elämän. Elämänsä hallitseva on motivoitunut ja realistinen, pystyy selviämään haasteistaan ja vastoinkäymisistään sekä saavuttamaan tavoitteensa. Syrjäytymisvaara liittyy elämänhallinnan puutteeseen ja avuttomuuteen eli kyvyttömyyteen hallita riskejä erilaisissa elämäntilanteissa. Tämä käsite on tulevaisuuspainotteinen. Elämänhallinnan puutteet voivat olla joko ulkoisia (fyysiset rajoitteet, puutteelliset resurssit) tai sisäisiä (psykkiset rajoitteet, sosiaalinen avuttomuus). Syrjäytyminen viittaa kasautuvaan huono-osaisuuteen. Syrjäytyminen on suhteellisen pysyvä tila, kun kyseessä on

- 1) elämäntilanteessa tapahtuva negatiivinen muutos,
- 2) ajautuminen pois yhteiskunnan keskeisiltä alueilta,
- 3) yksilön ja yhteiskunnan kulttuurisen normijärjestelmän välinen ristiriita,
- 4) ongelmien pitkittyminen ja kasautumien hallitsemattomiksi sekä
- 5) elämänhallinnan kadottaminen ja siihen liittyvä vieraantuminen.

Yhdenkin edellä esitetyn ehdon täyttymättömyys kyseenalaistaa pysyvän moniongelmaisuuksien tilan. Esimerkiksi opiskelijan pienituloisuus ei ole riittävä ehto määrittellä opiskelijaa syrjäytyneeksi (Lämsä 2009, 40).

Nuorten syrjäytymisestä keskusteltaessa onkin syytä puhua mieluummin syrjäytymisvaarasta kuin syrjäytyneisyydestä. Tässä keskustelussa on myös tarpeen ottaa tarkasteluun käsite marginalisaatio, joka tarkoittaa valtavirran ulkopuolella olemista, vaikkakaan siihen ei liity välttämättä huono-osaisuutta. Marginaalisuus voi olla jopa tietoinen ja haluttu tila tai keino erottua massasta, mutta se voi edetä syrjäytymi-

seksi (Järvinen & Jahnukainen 2001). Lämsä (2009, 40–41) katsoo, että marginalisaatio ei ole yhtä dynaaminen käsite kuin syrjäytyminen. Esimerkiksi totaalista yhteiskunnasta syrjäytymistä ei voida sijoittaa marginalisaation käsitteen alle.

Koulutuksesta syrjäytyminen

Lämsä (2009, 32) esittää syrjäytymisen ulottuvuudet Jyrkämän (1986) jaotuksen mukaisesti. Tässä jaotuksessa syrjäytymisen ulottuvuuksia ovat koulutuksellinen, työmarkkinallinen, sosiaalinen, vallankäyttölinen sekä normatiivinen syrjäytyminen. Suomalaisessa 1990-luvun nuorisotutkimuksessa syrjäytymistä on lähestytty erityisesti koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olemisen kautta sekä yritetty selvittää siihen johtavia prosesseja (Järvinen & Jahnukainen 2001). Opiskelu, työnteko ja harrastukset ovat osa yhteiskunnan normaalia toimintaa, joka auttaa nuoria ymmärtämään elämäänsä ja sitomaan elämönhallintansa sosiaaliseen yhteisymmärrykseen omassa lähiyhteisössään. Sosiaalinen yhteisymmärrys tarkoittaa muun muassa kykyä sietää ja ratkaista sosiaaliin suhteisiin ja muihin yhteisön toimintaan liittyviä ristiriitoja (Ulvinen 1997).

Yleinen tutkimushavainto on, että koulutuksellinen syrjäytyminen kasaantuu ja alkaa varhain. Koulutusputkesta syrjäytyminen jo aikaisessa vaiheessa koskee korostuneesti poikia (Tikka & Suominen 2008, 21–37). Koulutusta voidaankin pitää järjestelmänä, joka valikoi nuoria heidän sosiaalisten ja kulttuuristen pääomaresurssiensa perusteella sekä eri yliopistoihin että koulutushierarkian eri tasoille ja työmarkkinoiden eri lohkoille (ks. Nori 2011). Opintojen keskeytyminen niiden aloitusyksikössä voi olla taitekohta, josta koulutusura voi kääntyä joko nousuun tai laskuun. Esimerkiksi tutkinnotta korkeakoulusta lähteminen (siirtyminen työmarkkinoille ilman tutkintoa) merkitsee usein uran kääntymistä laskuun. Koulutuskentän sisäinen siirtymä tai siirtyminen alempien opintojen pariin voi puolestaan olla yksilön voitto tai tappio

riippuen siitä, mihin suuntaan hän opintoalojen hierarkiassa siirtyy tai haluaa siirtyä (Liljander 1997).

Korkeakoulutuksesta syrjäytyminen

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että syitä korkeakoulutuksesta poistumiseen on useita ja ne voivat johtua joko instituution sisäisistä tai ulkoisista syistä. Yksittäisestä korkeakoulusta poistuvat voidaan jaotella karkeasti ottaen kahteen ryhmään: 1) oppilaitosta, opintoalaa tai koulutussektoria vaihtavat (transfer) opiskelijat tai 2) tutkintoon johtavan koulutuksen kokonaan keskeyttävät (drop-out) opiskelijat (Hovdhaugen & Aamodt 2009).

Määttä (1995, 1) pelkistää korkeakouluopiskelun uratyypit seuraavasti:

- 1) Tutkinnon suorittajat, joista voidaan erotella alaryhmiä, kuten perustutkintoon tyytyvät ja jatko-opiskelijat, tai normaaliajassa valmistuvat sekä nopeasti tai hitaasti valmistuvat.
- 2) Korkeakoulun vaihtajat, jotka pysyvät valitsemallaan alalla.
- 3) Alanvaihtajat, joista osa vaihtaa myös korkeakoulua.
- 4) Korkeakoululaitoksesta poistuvat, joista osan opintoura keskeytyy kokonaan.

Yksittäisen korkeakoulun kannalta tarkasteltuna koulutuksellista hukka-käyttöä syntyy, kun opiskelija keskeyttää korkeakouluopinnot kokonaan tai suorittaa tutkinnon muualla kuin aloittamallaan alalla tai aloittamallaan alalla toisessa yksikössä (Määttä 1995, 5). Vaikka keskeyttäminen voi merkitä opiskelijan syrjäytymistä koko korkeakoululaitoksesta, se voi olla myös vapaaehtoinen valinta.

Opiskelija voi myös joutua tyytymään tai siirtyä vapaaehtoisesti alemman tason koulutukseen. Tällöin puhutaan bumping down -ilmiöstä, johon viitataan yleensä silloin, kun korkeasti koulutetut

eivät saa koulutustaan vastaavaa työtä ja päättävät sen vuoksi tyytyä alhaisemman vaatimustason tehtäviin (Moisala, Pekkarinen, Taimio & Vartiainen 2004, 145). Kaikki keskeyttäminen ei kuitenkaan johdu opintojen heikosta sujumisesta tai opiskeluhaluttomuudesta vaan on usein osa uranvalintaa, jonka seuraukset voivat olla opiskelijan kannalta pelkästään myönteisiä (Penttilä 2008). Seuraukset ovat joka tapauksessa koulutusjärjestelmän kannalta kielteisiä, sillä tyhjiksi jääneitä paikkoja eivät ole voineet hyödyntää ne, jotka olisivat mahdollisesti suorittaneet kunkin aloituspaikan määrittelemän tutkinnon. Tämä hävikki merkitsee instituutiolle myös taloudellisia menetyksiä. Yksilön kohdalla tutkinnon suorittamatta jättäminen ei välttämättä tunnu heti, mutta tutkinnon puuttuminen voi myöhemmin vaikeuttaa uralla etenemistä ja työnsaantia (Penttilä 2008).

Koulutuksellista, sosiaalista ja työmarkkinallista syrjäytymistä korkeakoulutuksessa on tutkittu vähän eikä empiiristä tietoa ainaakaan Suomesta ole paljon saatavilla. Täydellistä koulutuksellisen ja työmarkkinallisen syrjäytymisen tilaa kuvaa Rautopuron ja Korhosen (tässä kirjassa) esittämä tieto siitä, että vuonna 2003 aloittaneista yliopisto-opiskelijoista noin yksi viidestäsadasta (0,2 %) oli työttömänä ilman tutkintoa, koulutuksellista syrjäytymistä puolestaan se, että noin 4 prosenttia oli siirtynyt työelämään ilman tutkintoa. Sosiaalisen syrjäytymisen yhteydestä opintojen etenemisen ongelmiin kertoo Campus Conexus -projektin pilottikysely (n = 85) opinnoissaan hitaasti edenneille opiskelijoille (ks. Rautopuro & Korhonen tässä kirjassa). Vastaajista noin puolet oli vapaa-aikanaan yhdessä oman perheensä tai opiskelutovereidensa kanssa harvemmin kuin kerran kuukaudessa. Noin yksi vastaaja yhdeksästä (12 %) oli vapaa-aikanaan yhdessä muiden ystäviensä kanssa lähes päivittäin.

Korkeakoulutuksesta syrjäytyminen ei siis käsitteenä ole yksiselitteinen. Lisäksi on vähän tutkimustietoa siitä, ketkä suomalaisissa korkeakouluissa oikeastaan ovat vaarassa syrjäytyä opinnoistaan ja jopa yhteiskunnasta. Niinpä tärkeää onkin pohtia niitä syitä, joiden seurauksena korkeakoulupolitiikassa on alettu puhua syrjäytymisestä.

Kansainväliset ja kansalliset koulutuspoliittiset linjaukset syrjäytymispuheen alkusäyksenä

Korkeakoulutuksen massoittuminen

Eräs lähtökohta opiskelijoiden syrjäytymiselle opinnoista liittyy korkeakoulutuksen laajentumiseen ja massoittumiseen. Martin Trow toi massoittumisen käsitteen korkeakoulututkimukseen 1970-luvulla (Trow 1974; ks. myös Ahola 1995). Hän kuvasi korkeakoulutuksen laajentumista ja sen yhteiskunnallisen aseman muutosta eliitin yliopistosta kohti universaalia korkeakoulutusta. Eliitin yliopiston keskeinen yhteiskunnallinen tarkoitus oli uusintaa yhteiskunnan rakenteita ja taata akateemisille korkeakoulutetuille etuoikeutettu yhteiskunnallinen ja taloudellinen asema. Tämä oli mahdollista, koska vain pieni osa ikäluokasta pääsi tai päästettiin korkeakoulutukseen. Opintojen yhteiskunnallisen tuen puute takasi sen, että vain yhteiskunnan varakkaimmilla kerroksilla oli mahdollisuus lähettää jälkikasvunsa kansakunnan harvoihin yliopistoihin. Kun korkeakoulutus oli vain harvojen mahdollisuus, siitä syrjäytyminen oli tuntematon ilmiö. Kaikille löytyi töitä, vaikka opinnot olisivat jääneet keskenkin.

Korkeakoulutuksen kasvu ja laajentuminen puolestaan aiheuttaa sen, että korkeakoulutetut eivät enää itsestään selvästi pääse etuoikeutettuihin asemiin. Kun riittävän suuri osuus ikäluokasta alkaa opiskella yliopistoissa, voidaan puhua massoittuneesta korkeakoulutuksesta. Trow (1974) arveli, että tämä massoittuneen korkeakoulutuksen raja olisi noin 15 prosenttia ikäluokasta. Tämän jälkeen korkeakoulutuskinto ei enää takaa etuoikeutettua asemaa yhteiskunnassa ja työmarkkinoilla, sillä tutkintojen määrä johtaa tiukempiin kilpailutilanteisiin samalla, kun tutkinnoista tulee välttämätön ehto hyviin töihin pääsemiseen. Tätä kehityskulkua on puolestaan kutsuttu koulutussosiologisessa kirjallisuudessa meritokratiaksi. Universaaliin korkeakoulutuksen vaiheeseen siirrytään Trowin käsitteistöä seuraten silloin, kun suurin osa (yli puolet) ikäluokasta käy korkeakoulutuksen. Suomalaisen korkeakoulutuksen on katsottu massoittuneen 1970-luvulla, kun maaginen 15 prosenttia

raja ylitettiin. Nykyisin voidaan puhua jo universaalista korkeakoulutuksesta, sillä opiskelupaikka korkeakoulutuksessa on tarjolla yli 85 prosenttia ikäluokasta, vaikkakaan aivan näin suuri osa ikäluokista ei päädy korkeakoulutukseen (Ahola 1995).

Korkeakoulutuksen laajentuminen on nostanut akateemiseen ja yleiseen keskusteluun kysymyksen siitä, miten korkeakoulutus tulee järjestää, jotta se voi palvella erilaisia (ei vain eliitin) tarpeita. Niinpä laajentuminen ja massoittuminen ovat tuoneet keskusteluun sellaisia uusia teemoja kuin korkeakoulutuksen laadun, opiskelijoiden työelämään sijoittumisen sekä opintoihin ja opiskeluun liittyvät ongelmat, mukaan lukien korkeakoulutuksesta syrjäytymisen. Massoittumista voidaan pitää eräänä syynä sille, että korkeakoulutuksessa on alettu puhua syrjäytymisestä. Tämä näkyy muun muassa siinä, että korkeakoulutuskinto ei enää itsestään selvästi takaa sujuvaa ja vakaata siirtymää työelämään. Korkeakoulutuksestakin on tullut eräs varastoitumisen paikka: opinahjoon saatetaan jäädä esimerkiksi odottamaan itselle sopivaa työpaikkaa, vaikka opintoja ei enää juuri suoriteta, etenkin silloin, kun työmarkkinat eivät vedä. Tällaiset opiskelijat voidaan leimata järjestelmän näkökulmasta korkeakoulutuksesta syrjäytyneiksi.

Globalisoitua korkeakoulutus ja Bolognan prosessi

Suomalaiseen korkeakoulutukseen – ja koulutuspolitiikkaan – ovat alkaneet vaikuttaa enenevästi sekä eurooppalaiset että globaalit haasteet, jotka ovat usein lisäksi kietoutuneet toisiinsa. Eurooppalaisista kehitystrendeistä keskeisin on 1990-luvun lopulla alkanut Bolognan prosessi eli eurooppalaisen korkeakoulutusalueen (European Higher Education Area) rakentaminen ja rakentuminen. Bolognan prosessin voidaan myös tulkita liittyvän Euroopan tutkimusalueen (European Research Area) kehittämiseen, jonka ensimmäiset tavoitteet muotoiltiin niin sanotussa Lissabonin sopimuksessa. Sopimuksen tavoitteena oli tehdä Euroopasta maailman edistynein tietotalous.

Vaikka Bolognan prosessi ei perustu direktiiveihin tai muuhun ”kovaan vallankäyttöön” vaan pehmeään valtaan (ns. soft power), on se alkanut vaikuttaa monin tavoin kansallisiin korkeakoulujärjestelmiin ja -kulttuureihin (ks. Tomusk 2006; Witte 2006; Amaral & Veiga 2009). Tämä vaikutus on kohdistunut ensinnäkin siihen, että suomalaisissakin yliopistoissa on siirrytty kaksivaiheisiin perustutkintoihin. Tavoitteena on tutkintojen parempi työelämärelevanssi ja helpompi siirtyä työmarkkinoille jo ensimmäisen (eli kandidaatin) tutkinnon jälkeen. Periaatteessa tämä tarkoittaa sitä, että kandidaatin tutkinto on itsenäinen tutkinto, jonka jälkeen opiskelija voi siirtyä maisterikoulutusohjelmaan joko samalle alalle toiseen tai samaan yliopistoon taikka mennä työmarkkinoille. Käytännössä etenkin yliopistojen alemman tutkinnon työelämärelevanssi on kuitenkin heikko. Maistereiden työllistyminen koulutustaan vastaaviin tehtäviin on hyvä, mutta osa heistä kilvoittelee niistä työpaikoista, joihin riittäisi alempi korkeakoulututkinto (Rautopuro 2011). Toinen Bolognan prosessin päävaikutus kohdistuu eurooppalaisten tutkintojen lisääntyneeseen yhdenmukaistumiseen. Nämä ns. tuning-prosessit ovat yhtenäistäneet myös eurooppalaisten tutkintojen sisältöjä ja tehneet tutkinnoista ainakin jonkin verran yhdenmukaisempia, kun myös *diploma supplement* kuvaa tutkintojen sisällön yhtenäisin kriteerein. Kolmas päävaikutus kohdistuu korkeakouluihin, sillä Bolognan prosessissa on sovittu, että kaikkiin eurooppalaisiin korkeakouluihin ulotetaan entistä yhtenäisemmät laadunvarmistuksen prosessit. Suomessa tätä tavoitetta tukevat Korkeakoulujen arviointineuvoston toimeenpanemat korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnit.

Bolognan prosessi on osaltaan kiinnittänyt huomiota massoituneen korkeakoulutuksen ongelmiin ja pyrkinyt löytämään näihin kansallisvaltioiden rajat ylittäviä ratkaisuja. Bolognan prosessi on nostanut keskiöön syrjäytymisen puhumalla korkeakoulutuksen sosiaalisesta ulottuvuudesta; siitä, että korkeakoulutukseen pääsy ja sieltä valmistuminen olisi tasavertaisesti mahdollista jokaiselle. Niinpä Bolognan prosessin seurauksena on alettu puhua ”korkeakouluopiskeluun liittyvien esteiden poistamisesta” ja ”aliedustettujen ryhmien pääsystä

korkeakoulutukseen”. Käytännössä tämä on näkynyt siinä, että korkeakoulujen on odotettu panostavan enemmän opintojen ohjaus- ja neuvontapalveluihin sekä monimuotoisiin oppimisympäristöihin. Bolognan prosessi kytkeytyy myös korkeakoulutuksen massoitumiseen, sillä siinä korostetaan sosiaalisen ulottuvuuden osalta ennen kaikkea sitä, että oikeus ja mahdollisuus osallistua korkeakoulutukseen on oltava yhdenvertaista. Ketään ei lähtökohtaisesti voida syrjäyttää korkeakoulutuksen ulkopuolelle. Täten massoitumisen seurauksena eurooppalaisen korkeakoulutuksen opiskelijapopulaatio on entistä moninaisempaa, mikä on lisännyt merkittävästi syrjäytymisriskiä erityisesti siksi, etteivät korkeakoulujen ohjausrakenteet ole vielä riittävän kehittyneitä tukemaan erilaisten opiskelijoiden tarpeita.

Suomalaisen korkeakoulutuksen rakenteellinen kehittäminen

Globaalit ja eurooppalaiset linjaukset loivat 2000-luvun alussa pohjan sille, että Suomessa ryhdyttiin aktiivisiin toimiin kansallisen korkeakoululaitoksen ”modernisoimiseksi”, jotta se palvelisi paremmin ympäröivän yhteiskunnan tarpeita ja kohottaisi yliopistot ”maailmanluokan” yliopistojen tasolle. Korkeakoulutuksen rakenteellinen kehittäminen käynnistettiin pontevasti vuonna 2006. Suomeksi sanottuna se tarkoitti yliopistojen juridisen ja taloudellisen aseman muuttamista, yliopistojen lukumäärän vähentämistä sekä pyrkimystä luoda yliopistoille erilaisia profiileja. Edelleen opetus- ja kulttuuriministeriö maksaa kuitenkin suurimman osan yliopistojen toimintamenoista, ja pääosa (noin 95–96 %) yliopistojen rahoituksesta on peräisin julkisista lähteistä (Välimaa 2011).

Tällä hetkellä (kevät 2011) yliopistojen rakenteellinen kehittäminen on johtanut yliopistojen lukumäärän supistumiseen neljällä opinahjolla sekä korkeakoulujen koon kasvattamista opiskelijamäärillä mitattuina: opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on, että kussakin yliopistoissa opiskelee vähintään 3000 ja ammattikorkeakoulussa 2500 opiskelijaa (Opetusministeriö 2008). Profilien terävöittäminen

puolestaan ymmärretään usein tarpeettomien toimintojen karsimisena ja tarpeellisten keskittämisenä yliopistojen strategioiden ohjaamalla tavoilla. Tästä on jo lukuisia esimerkkejä: Itä-Suomen yliopistossa muun muassa opiskelun tukipalveluita (ura- ja rekrytointipalvelut, opintopsykologin palvelut jne.) supistettiin vuonna 2010. Tämä tukee ensimmäisiä empiirisiä tutkimustuloksia, joissa havaittiin, että yhdistymisessä pääpaino on rakenteiden muokkaamisissa ja uudistamisessa, ei keskeisten toimintojen kuten yliopistopedagogiikan kehittämisessä (Ursin, Aittola, Henderson & Välimaa 2010). Voidaankin kriittisesti kysyä, edistääkö rakenteellinen kehittäminen näin ymmärrettynä itse asiassa korkeakouluopinnoista syrjäytymistä poistamalla niitä tukirakenteita, joita useissa korkeakouluissa on rakennettu opiskelijoiden tavoiteaikaisen valmistumisen takaamiseksi.

Rakenteellisen kehittämisen lisäksi korkeakouluopiskeluun ovat vahvasti vaikuttaneet opetus- ja kulttuuriministeriön pyrkimykset nopeaan valmistumiseen ja joustavaan siirtymiseen työelämään. Tämä tavoite liittyy yleiseen yhteiskunnalliseen huoleen työvoiman supistumisesta suurten ikäluokkien jäädessä eläkkeelle. Väestön vanheneminen on tunnistettu ongelmaksi myös Euroopan unionin alueelle. Ratkaisuna työvoiman vähentymisen ja huoltosuhteen heikentymisen ongelmaan on pidetty työurien pidentämistä. Eläkeiän nostoon onkin ollut selkeitä yhteiskunnallisia paineita. Tämän ohella toinen mahdollinen keino pidentää työelämässä pysymistä on aloittaa työura nykyistä nuorempana. Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijoiden pitäisi päästä nopeammin opiskelemaan heti lukion jälkeen, heidän pitäisi opiskella tehokkaasti, minkä jälkeen he siirtyisivät työelämään maisterin (tai kandidaatin) paperit taskussaan mahdollisimman nuorina.

Tässä yhteiskunnallisessa tilanteessa opetus- ja kulttuuriministeriön sekä korkeakoulujen tavoitteena on luonnollisestikin lyhentää opintoaikoja, vähentää opintojen keskeyttämistä, lisätä korkeakouluopiskelijoiden urasuunnitteluvalmiuksia sekä tarkoituksenmukaista sijoittumista työelämään (ks. Opetusministeriö 2010). Tällä on ollut merkittäviä vaikutuksia opiskelijoiden arkeen ja opintojen tukipalveluiden organisoimiseen: muun muassa opintojen ja oppimisen ohjaukseen

on korkeakouluissa kiinnitetty huomiota erityisesti opintojen alku- ja loppuvaiheissa esimerkiksi erilaisin tuutorointikäytäntein. Asiaa voidaan lähestyä myös järjestelmän näkökulmasta: kaikki ne opiskelijat, jotka erilaisista tukijärjestelmistä huolimatta eivät valmistu tavoiteajassa, leimataan helposti ongelmaksi ja syrjäytymisuhan alaisiksi.

Kaikkien näiden kansallisten uudistusten taustalla on myös huoli siitä, miten kauan verovaroin rahoitettua korkeakouluopiskelua on varaa pitää julkisena tai hyvänä palveluna (public good). Niinpä koulutuksen järjestäjät (korkeakoulut) ja päärahoittaja (valtio) ovat pyrkineet tehostamaan opiskelupolkuja siten, että opiskelijat tulisivat mahdollisimman nuorina korkeakoulutukseen, valmistuisivat tavoiteajoissa ja siirtyisivät jouhevasti työelämään. Korkeakouluissa nämä tehostamispyrkimykset kuitenkin näyttäytyvät helposti sekä henkilökunnalle että opiskelijoille akateemista vapautta rajoittavina uusmanageriaalisina hallintatapoina (esim. Simola 2009). Se, onko syrjäytyminen aito ongelma vai ei, riippuu tarkastelukulmasta. Korkeakoulujen ja päättäjien näkökulmasta opintojen tekemättömyys saattaa näyttää resurssien hukkakäytöltä kun taas yksittäisen opiskelijan kannalta esimerkiksi opintojen aikainen työsäkäynti voi tarkoittaa opintojen etenemättömyyttä, mutta työelämässä tärkeiden geneeristen taitojen ja perustoimentulon hankkimista. Kumpi näistä näkökannoista on siis legitimiimpi? Millä perusteilla opiskelija oikeastaan voidaan leimata syrjäytyneeksi?

Pohdinta

Artikkelissamme pyrimme osoittamaan, että syrjäytyminen koulutuspoliittisena ilmiönä ja käsitteenä on moniselitteinen. Koulutuspolitiikan näkökulmasta syrjäytymiseen on useita syitä. Korkeakoulutuksen massoittuminen oli alkusykäys sille, että myös korkeakoulutuksessa alettiin puhua opinnoista syrjäytymisestä. Bolognan prosessin pyrkimys yhdenmukaistaa korkeakoulujärjestelmiä nosti kansainväliseen keskusteluun tasavertaisen mahdollisuuden osallistua korkeakoulutukseen.

Kansallisesti on vaadittu tehokkaampaa opiskelua ja tarkoituksenmukaisia tutkintoja. Näissä koulutuspoliittisissa konteksteissa syrjäytyminen korkeakoulutuksesta leimataan helposti epäonnistumiseksi.

Keskeistä onkin se, miten määrittelemme ja kuka määrittelee syrjäytyneen korkeakouluopiskelijan. Onko sellainen opiskelija syrjäytynyt korkeakoulutuksesta, joka on kirjoilla yliopistossa useita vuosia tekemättä opintoja, mutta on työelämässä sellaisella matalapalkka-alalla, johon on vaikea saada työntekijöitä? Koulutuspoliittisesti tällainen henkilö on helppo ymmärtää syrjäytyneeksi, mutta työvoimapolitiittisesti tarkasteltuna opiskelija tekee tärkeän yhteiskunnallisen panostuksen. Korkeakoulutuksesta syrjäytyminen voi olla myös vapaaehtoinen valinta: opiskelija voi keskittyä esimerkiksi opintojen sijasta perheen perustamiseen useaksi vuodeksi ja palata sitten takaisin opintojen pariin. Koulutuspoliittisesti keskeisin ryhmä ovatkin sellaiset opiskelijat, jotka aidosti ovat vaarassa syrjäytyä korkeakoulutuksesta – siis ne opiskelijat, jotka yrityksistään huolimatta eivät pääse opintoihin käsiksi; oli syynä sitten elämänhallinnan menettäminen, erilaisten ongelmien kasautuminen, kyvyttömyys tehdä korkeakoulutasoisia opintoja tai sosiaalisen tukiverkoston puuttuminen. Juuri tähän opiskelijoiden ryhmään korkeakoulupolitiikan ja korkeakoulujen on keskityttävä erilaisin aloittein ja keinoin, jotta takaamme kaikille opiskelijoille tasavertaiset mahdollisuudet suorittaa korkeakoulututkinto.

Lähteet

- Ahola, S. 1995. Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä. Turun yliopisto.
- Amaral, A. & Veiga, A. 2009. Survey on the implementation of the Bologna process in Portugal. *Higher Education* 57 (1), 57–69.
- Brunsdon, V., Davies, M., Shevlin, M. & Bracken, M. 2000. Why do HE students drop out? A test of Tinto's model. *Journal of Further and Higher Education* 24, 301–310.
- EUROSTUDENT III. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of Indicators. Summary Document. 2008. EUROSTUDENT III 2005–2008. http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/Synopsis_of_Indicators_EIII.pdf . Luettu 1.7.2011.
- Hovdhaugen, E. & Aamodt, P. O. 2009. Learning Environment: Relevant of Not to Students' Decision to Leave University? *Quality in Higher Education* 15 (2), 177–189.
- Jyrkämä, J. 1986. Nuoret sivuraiteelle? Nuorisosta, syrjäytymisestä, yhteiskunnasta. Teoksessa A. Mikkola (toim.) *Suomalaista nuorisotutkimusta. Tutkijoiden puheenvuoroja*. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Nuorisopoliittinen kirjasto ja tietopalvelu. Tutkimuksia ja selvityksiä 1/86, 37–58.
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa M. Suutari (toim.). *Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla*. Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 20, 125–151.
- Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäntutkuluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäntutkuluun peruskoulun jälkeen. Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimuksia 26. Jyväskylän yliopisto.
- Lehtonen, H., Heinonen, J. & Rissanen P. 1986. Syrjäytymiskäsitteen käytön ongelmia. Sosiaalihuollituksen toimeentuloprojekti. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1986.
- Liimatainen, J. O., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikkola, R., Anttila, K., Keskinarkaus, P. & Saari P. 2010. Viivästynyt? Minäkö? Opiskelijoiden näkemyksiä opintojen viivästymisestä, työelämästä sekä opiskelusta korkea-asteella. *Valtti – Valmis tutkinto työelämävalttina* -projekti. Oulun yliopisto: Ohjaus- ja työelämäpalvelut.

- Liljander, J.-P. 1997. Keskeyttäminen ja koulutuksenvaihto korkeakoulukentän statuskerrostumissa. *Sociologia* 2/97, 125–138.
- Lämsä, A.-L. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. *Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium* 102. Oulun yliopisto.
- Moisala, J., Pekkarinen, J., Taimio, H. & Vartiainen, J. 2004. Vertaileva näkökulma Suomen työmarkkinoihin. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 21/2004. Helsinki.
- Määttä, P. 1995. Korkeakouluopintojen keskeyttäminen ja tutkintoajat 1980-luvulla. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä, 90. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Nori, H. 2011. Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. Turun yliopiston julkaisuja C/309.
- Opetusministeriö. 2008. Korkeakoulutuksen rakenteellisen kehittämisen suuntaviivat 2008–2011. Helsinki.
- Opetusministeriö. 2010. Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 11.
- Ozga, J. & Sukhmandan, L. 1998. Undergraduate non-completion: Developing an explanatory model. *Higher Education Quarterly* 52, 316–333.
- Penttilä, J. 2008. Kuka olet, poissaoleva? Sallittu poissaolo osana keskeyttämisilmiötä. *KeVer* 7 (4). <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/article/view/187/406>. Luettu 1.7.2011.
- Rautopuro J. 2011. ”Kaipa sitä aikansa jaksaa tätäkin viittä.” Maistereiden ylikoulutuksen syvin olemus. Teoksessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta – ylempään korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Aarresaari-verkosto: Tampereen yliopistopaino, 43–60.
- Saarenmaa, K., Saari, K. & Virtanen, V. 2010. Opiskelijatutkimus 2010. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 18.
- Savioja, H. 2007. Koulutekijät nuorten syrjäytymisriskiä selittämässä. Teoksessa S. Alatupa, K. Karppinen, L. Keltinkangas-Järvinen & H. Savioja (toim.) Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75. Helsinki: Edita Prima, 140–160.
- Simola, H. 2009. Trans-national technologies, national techniques and local mechanisms in Finnish university governance. A journey through the layers. *Nordic Educational Research* 29 (1), 6–17.

- Tikka, T. & Suominen, E. 2008. Sivistisyhteiskunta 2.0 – osallisuutta ja osaamista kaikille. Kalevi Sorsa säätiön julkaisuja 1/2008. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tomusk, V. (toim.) 2006. Creating the European area of higher education. Voices from the periphery. Dordrecht: Springer.
- Trow, M. 1974. Problems in the transition from elite to mass higher education. Teoksessa OECD (toim.) Policies for higher education. Paris: Organisation for Economic Co-Operation and Development, 51–101.
- Ulvinen, V-M. 1997. Nuorten yhteisöt ja elämänhallinnan problematiikat. Teoksessa K. Ruoho & M. Ihatsu (toim.). Kasvatuksellisia ja kunnoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. NUORAn julkaisu Nro 4. Nuorisosiain neuvottelukunta. Helsinki: Nykypaino, 9–24.
- Ursin, J., Aittola, H., Henderson, C. & Välimaa, J. 2010. Is education getting lost in university mergers? Tertiary Education and Management 16 (4), 327–340.
- Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2001. Opintojen keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa oppilaitoksen näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Välimaa, J. 2011. Uusi yliopistolaki ja kansallisen yliopistolaitoksen yhtiöittäminen. Teoksessa J. Lasonen & J. Ursin (toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja katkoksia. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan julkaisuja 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 43–93.
- Witte, J. 2006. Change of degrees and degrees of change: Comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna Process. CHEPS/Universitıt Twente: Enschede.