

Moninaistuva yliopisto



Katsaus oppimisen tuen tarpeisiin
ja toimenpide-ehdotukset
opiskelijakirjon tukemiseksi

SVL

1. Johdanto

Suomi on jo vuonna 2017 asettanut tavoitteekseen korkeakouluttaa 50 % 25–34 -vuotiaiden ikäluokasta vuoteen 2030 mennessä. Sitten tavoite on siirtynyt vuoteen 2035, ja tavoitteeseen pääsy vaikuttaa yhä haastavalta. Koulutusmääriä on pyritty lisäämään kuitenkin lisäämättä pysyvää rahoitusta korkeakouluille. Opetus- ja kulttuuriministeriö arvioi jo vuonna 2019 Kestävän kasvun ohjelmassaan (OKM, 2022), että koulutusastetavoitteen saavuttaminen vaatisi jopa 190 m€ lisäpanostuksia vuosittain usean vuoden ajan.

Puuttuvan rahoituksen lisäksi Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) on huolissaan uusien opiskelijoiden selviytymisestä opinnoissaan. On selvää, että jos sisäänottoja kasvatetaan, moninaistuu myös opiskelijajoukko entisestään, erityisesti kun viime vuosina on tapahtunut muutoksia oppivelvollisuudessa, aiempien koulutusasteiden tukea korostavissa opetussuunnitelmissa sekä lainsäädännössä (Sointu ym., 2024). Yhdenvertaisuuden näkökulmasta opiskelijoiden tuki on heikkoa ja saattaa korkeakoulutasolla jopa puuttua kokonaan. Jo nykyisellään opintojen läpäisy nähdään haasteena, ja moni tippuu kelkasta. Koulutustason vastuullinen nosto vaatii koko moninaistuvan opiskelijajoukon tarpeiden huomioimista niin, että kaikilla on tosiasiallinen mahdollisuus myös valmistua yliopisto-opinnoistaan. Pahimmillaan yliopisto-opiskeluun ja niistä selviytymiseen vaikuttavat muutokset sekä riittämättömät oppimisen tukikeinot voivat lisätä riskiä koulutuksesta ja yhteiskunnasta syrjäytymiseen (Pesonen ym., 2023). Koulutustaso ei nouse, mikäli



opiskelijat eivät valmistu.

Tässä toimenpideohjelmassa SYL kiinnittää huomiota kolmeen asiakokonaisuuteen, jotka vaikuttavat opiskelijoiden erilaisiin oppimisen tuen ja ohjauksen tarpeisiin opiskelijajoukon laajentuessa ja moninaistuessa: 1) moninaiset oppijat ja yksilöllisten opintojärjestelyjen haasteet, 2) opiskelijoiden geneeriset taidot sekä 3) maahanmuuttotaustaiset opiskelijat. Tämä ohjelma sisältää katsauksen näihin kysymyksiin sekä toimenpide-ehdotuksia opintojen läpäisyn tukemiseksi.

2. Kartoitus nykytilanteesta

2.1 Moninaiset oppijat ja yksilöllisten opintojärjestelyjen haasteet

Eurostudent VII -kyselyn mukaan toimintarajoitteita (terveysongelmia tai oppimisvaikeuksia) kokee 37,7 % yliopistossa opiskelevista naisista ja 32,2 % yliopistossa opiskelevissa miehistä (Korkeamäki & Vuorento, 2021). Näistä opiskelijoista oppimisvaikeuksia raportoiti 4,8 % naisista ja 3,8 % miehistä, mutta Soinnun ja kollegoiden (2024) mukaan koetut oppimisvaikeudet vaihtelevat 5,8–11,5 % välillä. SYLin ja Suomen opiskelijakuntien liiton SAMOKin vuonna 2023 toteuttamassa selvityksessä 10,1 % opiskelijoista ilmoitti kuuluvansa neurokirjolla oleviin opiskelijoihin (Naalisvaara ym., 2023). Kiljusen ym. (2024) mukaan 14,1 % yliopisto-opiskelijoista on oppimisen tuen taustaa aiemmilta kouluasteilta. Aikaisemmassa tutkimuksessa on havaittu, että tukea tarvitsevat opiskelijat näkevät muita enemmän vaivaa opintojensa eteen, käyttävät enemmän aikaa opiskeluun ja kokevat opiskeluun liittyvien haasteiden heikentävän elämänlaatuaan (Sachs & Schreuer, 2011; Lambert & Dryer, 2018). Erityisesti lukemisen ja kirjoittamisen (LUKI) haasteet ovat yleisimpiä tuen tarpeen muotoja korkeakouluissa (Korkeamäki & Vuorento, 2021) ja neuromoninaiset opiskelijat, joilla LUKI-haasteita, ovat yksi suurimmista tukea tarvitsevista ryhmistä (McDowall & Kiseleva, 2024). Moninaiset opiskelijat ovat myös vaarassa pudota koulutuksen piiristä kokonaan (Pesonen ym., 2023). Tuen ja hoidon puutteella onkin todettu yhteys opintojen keskeyttämiseen (Korkeamäki & Vuorento, 2021).

Yliopistoissa tukea antavat monet eri tahot, kuten

opetushenkilöstö ja hallinnon koulutusasiantuntijat, sekä ohjauksen, psykologian ja erityispedagogiikan asiantuntijat. Tilanne ei ole kuitenkaan selkeä, sillä perinteinen oppimis- ja opetuskuulttuurin sekä vahva medikaalisen mallin mukainen yksilöllisten opintojärjestelyjen kulttuuri vaikuttavat tuen organisointiin ja systemaattisuuteen. Nykytilanteessa systemaattisen tuen antamisen vastuut ja toimintamallit ovat usein epäselviä. Tukea pitäisi kehittää tutkimusperustaisesti ja selkeyttämällä työnjakoa, rooleja sekä tuen tarjoamisen käytänteitä eri toimijoiden kesken. Laaja tieto ja ymmärrys tarjolla olevasta oppimisen tuesta ja oppimisen tuen tarpeista auttaa myös opetushenkilökuntaa huomioimaan moninaistuvan opiskelijajoukon tarpeet pedagogisissa järjestelyissään. (Sointu ym., 2024 ; Sointu, 2025, henkilökohtainen tiedonanto.)

2.2 Opiskelijoiden geneeriset taidot

Geneeriset taidot – eli alakohtaisten sisältötietojen ja -taitojen ohella opittavat työskentelytaidot – vaikuttavat merkittävästi korkeakouluopiskelijoiden opintojen etenemiseen. Näiden taitojen hallinta on yksi korkeakouluopintojen tavoitteista, ja ne muodostavat perustan oman alan asiantuntijuuden rakentumiselle alakohtaisten tietojen ja taitojen oppimisen ohessa. Korkeakouluopinnoissa etenemisen kannalta keskeisiä geneerisiä taitoja ovat muun muassa kriittinen ajattelu, perustelukyky, ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot sekä tietolähteiden arviointi (Halpern, 2014). Tavoitteellinen tuki näiden taitojen oppimiselle edellyttää kuitenkin niiden yhdistämistä opintojaksoihin. Tämä tarkoittaa, että taidot tulee tehdä näkyviksi opintojaksojen oppimistavoitteissa, hyödyntää niiden käyttöä opetuksessa ja ohjata

arviointimenetelmillä niiden oppimista (Tuononen ym., 2020).

OKM:n julkaisemassa Kappas 1 (Ursin ym., 2021) -hankkeessa arvioitiin korkeakouluopiskelijoiden geneerisiä taitoja, joihin lukeutuivat analyttinen päättely ja arviointi, ongelmanratkaisu, argumentatiivinen kirjoittaminen sekä kielen hallinta. Tulosten mukaan valtaosalla korkeakouluopiskelijoista näiden taitojen taso oli joko tyydyttävää tai heikkoa, mutta kiitettävien tulosten osuus kasvoi opintojen loppuvaiheen yliopisto-opiskelijoilla. Koulutusalojen välillä ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja, kun taas opiskelijan aikaisemmalla koulutustaustalla ja sosioekonomisella taustalla oli selvä vaikutus. Muun muassa menestymisellä ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeessa oli yhteys korkeaan geneeristen taitojen tasoon. Lisäksi ylioppilastutkinnon suorittaneilla taitojen taso oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi verrattuna muihin opiskelijaryhmiin. Sosioekonomisella taustalla oli yhteys geneeristen taitojen osaamiseen erityisesti lukemisen ja oppimisen kulttuurin ilmentymisessä lapsuudessa (Ursin ym., 2021). Erot tutkimustuloksissa ohjaavat kiinnittämään huomiota vaikutuksiin toisen asteen koulutuksesta ja perusopetuksesta sekä eroihin koulun ulkopuolisen oppimisen konteksteissa.

Aiemman tutkimuksen perusteella on tunnistettu tarve syventää ymmärrystä geneerisin taitoihin vaikuttavista taustatekijöistä. Opiskelijoiden keskuudessa ilmenee epätasaisuutta taitojen kehittämisessä korkeakoulutuksen aikana (Hyytinen ym., 2015) sekä siinä, miten hyödyllisiksi eri taidot hahmotetaan (Tuononen ym., 2019). Vuorovaikutus vertaisten kanssa ja opettajilta ja vertaisilta saatu palaute tunnistetaan

merkitykselliseksi resursseiksi kehitystarpeiden tunnistamisessa (Halpern, 2014; Toom ym., 2017). Yleinen tietoisuuden lisääminen siitä, mitkä taidot vaativat erityistä huomiointia eri ikäluokissa, voi edistää kurssien suunnittelua yhdenvertaisella ja pedagogisesti perustellusti ennakoitavalla tavalla.

2.3 Maahanmuuttotaustaiset opiskelijat

Käytämme tässä terminä *maahanmuuttotaustainen* Opetushallituksen (OPH, 2022) määritelmää mukailleen, joka kattaa yksilöiden moninaiset taustat paremmin, kuin maahanmuuttaja-kategorisointi, esimerkiksi tilanteessa, jossa yksilö on syntynyt Suomessa maahanmuuttajavanhemmille.

Maahanmuuttotaustaisuus ja muu kuin suomen- tai ruotsinkielisyys on tässä erotettu toisistaan, sillä yksilön kielitaito ei ole arvioitavissa pelkästään taustojen perusteella (Iikkanen ym., 2023). Tämän rajauksen ulkopuolelle jäävät suomalaisissa korkeakouluissa opiskelevat ulkomailta muuttaneet opiskelijat, jotka ovat saapuneet Suomeen ensisijaisesti opintojen vuoksi.

Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden yleinen edustavuus suomalaisessa korkeakoulutuksessa on selkeästi pienempi heidän väestöosuuteensa nähden. Lisäksi heidän asemaansa koulutuksessa ei aina tunnisteta - tai haluta tunnistaa - vaikka tarve erityisen tuen tarve olisi olemassa (Airas ym., 2019). Esimerkiksi kulttuuristen erojen huomioiminen siinä, miten opiskelijan odotetaan itseohjautuvan opinnoissaan, voisi mahdollistaa täsmennetyn tuen tarjoamisen jo opintojen alkuvaiheessa.

Maahanmuuttotaustaisuus on yhteydessä heikompaan opinnoissa menestymiseen, sekä siihen, että verrattuna

suomalaistaustaisiin nuoriin ja nuoriin aikuisiin, maahanmuuttotaustaiset joutuvat etsimään koulutuspolkujaan enemmän. Tämä ei liity mitenkään heidän tieto- tai taitotasoonsa vaan vähäisimpiin koulutusmahdollisuuksiin. Tarkasteltaessa yhteyttä opinnoissa menestymiseen on tärkeää huomioida sosioekonomisen taustan vaikutus, sillä sen merkitys voi olla suurempi kuin maahanmuuttotausta itsessään. Maahanmuuttotaustaisuus on kuitenkin usein yhteydessä heikompaan sosioekonomiseen asemaan, jolloin riski osattomuudesta koulutuksessa voi korostua. (Castaneda, & Eid, 2025.)

2.4 Miten voimme tukea moninaistuvaa opiskelijajoukkoa?

Korkeakoulutustason nostaminen saavutettavasti edellyttää enemmän kuin pelkkää sisäänottojen lisäämistä. Opintojen läpäisy ja moninaistuvan opiskelijajoukon valmistumisen tuki vaatii työtä usealla tasolla sekä koko tukijärjestelmän uudelleenpohtimista. Tämä edellyttää järjestelmällistä panostusta opiskelijoiden geneeristen taitojen kehittämiseen, yksilöllisten tukitoimien vahvistamiseen sekä erilaisten oppijoiden ja eri taustaisten opiskelijoiden koulutuspolkujen tunnistamiseen.

SYLin näkemyksen mukaan meillä ei ole yhteiskuntana varaa jättää moninaistuvaa opiskelijajoukkoa huomioimatta. Vastuullinen koulutustason nosto on mahdollista vain, jos jokaiselle opiskelijalle turvataan aidot edellytykset selviytyä opinnoistaan ja saavuttaa tutkinto. Olemme kartoittaneet aiemmissa kappaleissa moninaistuvan opiskelijajoukon opintojen läpäisyyn vaikuttavia tekijöitä. Seuraavassa kappaleessa esitämme toimenpiteitä tarjoamaan konkreettisia



ratkaisuja siihen, miten korkeakoulujärjestelmää
voidaan kehittää yhdenvertaisemmaksi ja
saavutettavammaksi.

3. Toimenpide-ehdotukset

Toimenpide 1: Perustetaan työryhmä valmistelemaan valtakunnallinen, tutkittuun tietoon perustuva korkea-asteen oppimisen tuen malli.

Nykytilanteessa tukea tarjoavat yliopistoissa eri tahot, kuten opetushenkilöstö, hallinnon asiantuntijat sekä sosiaali- ja terveystalveluiden toimijat. Vastuunjaot ja toimintamallit eivät kuitenkaan ole selkeitä. Tuen tarpeen toteaminen ja yksilöllisistä opetusjärjestelyistä päättäminen on usein keskitetty hallinnon esteettömyysyhdyshenkilöille, mutta vastuu tuen järjestämisestä ja käytännön toteutuksista vaihtelee. Lisäksi erilaiset ja paikoittain erittäin tiukat tulkinnat tietosuoja koskevasta lainsäädännöstä vaikeuttavat oppimisen tuen suunnittelua ja toteutusta sekä tiedonkulkua tukipalveluiden välillä.

Yliopistokontekstin tutkimukseen pohjautuva oppimisen tuen malli selkeyttäisi työnjakoa, rooleja sekä tuen tarjoamisen käytänteitä opetuksen, hallinnon sekä sosiaali- ja terveystalveluiden toimijoiden välillä.

Mallin valmistelua varten tulee perustaa työryhmä, joka selvittäisi vaihtoehtoja sekä edellytyksiä tuen tarjoamiselle. Yksi vaihtoehto tilanteen ratkaisemiseksi olisi siirtyminen pois diagnooseihin perustuvasta medikaalisesta mallista ja tämän korvaaminen pedagogisella tuen mallilla. Pedagoginen tuen malli siirtäisi fokuksen opetuksessa tarvittuun tukeen kaikille (ml. moninaisille) opiskelijoille ja keventäisi tarvetta säännellä oppimisen tuen tarvetta arkaluonteisena henkilötietona. Toinen vaihtoehto on laintulkinnan selkeyttäminen, jotta opetus- ja tukipalveluiden

henkilöstö saa tarvitsemansa tiedon opiskelijoille tarjottavasta tuesta.

Toimenpide 2: Pilotoidaan hankkeella vuoden mittaista korkea-asteen tutkintoon valmentavaa koulutusta toisen asteen päättäneille.

Nykyisellään tutkintokoulutukseen valmentavaa (TUVA) koulutusta tarjotaan perusasteen jälkeen oppivelvollisille, jotka tarvitsevat lisätukea ennen toiselle asteelle siirtymistä. TUVA-koulutuksessa on mahdollista korottaa arvosanoja sekä kehittää opiskelun, tutkintokielen ja elämänhallinnan taitoja. Jotta mahdollisimman moni toisen asteen suorittanut voisi siirtyä korkeakoulutukseen ja menestyä opinnoissaan, tarvitaan vastaava järjestelmä myös toisen ja korkea-asteen väliin. Näin opiskelijoiden valmiudet esimerkiksi korkeakouluopintojen kielitaidossa, geneerisissä taidoissa ja elämänhallinnan taidoissa paranisivat, mikä puolestaan tukisi parempaa opintojen aloitusta, läpäisyä sekä valmistumista.

Valmentava koulutus tukisi erityisesti niitä opiskelijoita, joilla ei ole suoraa jatkoyhteyttä korkeakoulutukseen tai jotka tarvitsevat lisävalmiuksia siirtyäkseen korkeakouluopintoihin. Korkea-asteelle valmentavassa koulutuksessa voitaisiin lisäksi tukea esimerkiksi lukemisen ja kirjoittamisen sekä itsenäisen tiedonhankinnan taitoja niiltä osin kuin ne ovat jääneet puutteellisiksi toisen asteen jälkeen tai vaativat lisätukea moninaisille (esim. LUKI-haasteet ja/tai neuromoninaisille) oppijoille. Koulutus ei olisi päätoimista, vaan sitä voisi suorittaa esimerkiksi työn ohessa vapaaehtoisesti. Samalla lisättäisiin ymmärrystä koulutuksellisista mahdollisuuksista ja korkeakoulukelpoisuudesta toiselta asteelta

valmistuneiden keskuudessa. Täten vahvistettaisiin koulutuspolkujen umpiperättömyyden toteutumista.

Toimenpide 3: Käynnistetään pilottihanke, jossa tarjotaan tehostettua ohjausta toisen yliopistovuoden lopussa opintopistemäärän perusteella.

Opintojen hidas eteneminen voi kertoa haasteista opinnoissa tai niihin kiinnittymisessä, motivaation vähenemisestä esimerkiksi väärän koulutusalan vuoksi, tai mielenterveydellisistä tai jaksamisen haasteista. Korkeakoulut seuraavat opiskelijoiden opintojen etenemistä ja suoritusten karttumista hyvin vaihtelevasti. Aalto-yliopisto on selvittänyt opiskelija-aineistosta tavoiteajassa valmistumiseen vaikuttavia tekijöitä (Suomala ym., 2024). Analyysin mukaan mikään yksittäisistä muuttuja ei korreloinut voimakkaasti tavoiteajassa valmistumisen kanssa, mutta toisen opiskeluvuoden jälkeinen opintopistekertymä osoitti selkeimmän yhteyden valmistumiseen.

Ehdotamme, että korkeakouluissa pilotoitaisiin tehostettua ohjausta toisen opiskeluvuoden lopussa opintopistekertymän perusteella. Ohjausta tarjottaisiin opiskelijoille, jotka ovat toisen opiskeluvuoden loppuun mennessä suorittaneet alle 45 opintopistettä. Tällöin opiskelija kutsuttaisiin ohjauskeskusteluun, jossa käsiteltäisiin opintojen edistymisen haasteita, tarvittavia oppimisen tai muun tuen muotoja tai mahdollisuutta siirtyä soveltuvammalle koulutuslalle. Opiskelijalla olisi mahdollisuus kieltäytyä ohjauksesta, mikäli opintojen hidas eteneminen on suunnitelmallista ja perusteltua.

4. Lähteet

Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Shemsedini, G., Stenberg, H., Saarilammi, M., Sarparanta, T., Vuori, H., & Väättäin, H. (2019). Taustalla on väliä – Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/taustalla-valia-ulkomaalaistaustaiset-opiskelijat-korkeakoulupolulla-0>

Castaneda, A., & Eid, M. (2025). Lasten ja nuorten yhdenvertainen Suomi? Selvitys alle 30-vuotiaiden etnisen yhdenvertaisuuden toteutumisesta Suomessa (Valtioneuvoston julkaisuja 2025:32). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-829-1>

Halpern, D. F. (2014). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (5th ed.). Psychology Press.

Hyytinen, H., Nissinen, K., Ursin, J., Toom, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2015). Problematising the equivalence of the test results of performance-based critical thinking tests for undergraduate students. *Studies in Educational Evaluation*, 44, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2014.11.001>

Iikkanen, P., Ennser-Kananen, J., Intke-Hernandéz, M., & Riuttanen, S. (2023). Kielikoulutus mukana muutoksessa. *AFinLA-teema*, 16, 1–15. <https://journal.fi/afinla/issue/view/10748>

Kiljunen, J., Sointu, E., Äikäs, A., Valtonen, T. & Hirsto, L. (2024). Higher education and the flipped classroom approach: Efficacy for students with a history of learning disabilities. *Higher Education*, 88(3), 1127–1143. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01162-1>

Korkeamäki, J., & Vuorento, M. (2021). Ilmoitettujen terveys- ja toimintarajoitteiden vaikutus korkeakouluopiskeluun (Eurostudent VII -tutkimuksen artikkelisarja). Opetus- ja kulttuuriministeriö.

https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163007/OKM_2021_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lambert, D. C., & Dryer, R. (2018). Quality of life of higher education students with learning disability studying online. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(4), 393–407. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1410876>

McDowall, A., & Kiseleva, M. (2024). A rapid review of supports for neurodivergent students in higher education. Implications for research and practice. *Neurodiversity*, 2, 27546330241291769.

Naalisvaara, S., Grönberg, R., Bursiewicz, N., & Kontkin, H. (2023). Tietopaketti neuromoninaisista opiskelijoista. Suomen ylioppilaskuntien liitto. <https://drive.google.com/file/d/1TzLrwk9b4XIG9zfLyBz2tvtn2ipkCGNm/view>

OPH [Opetushallitus]. (2022). Maahanmuuttotataustaiset oppijat. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/maahanmuuttotataustaiset-oppijat>

OKM [Opetus- ja kulttuuriministeriö]. (2022). Kestävän kasvun ohjelman linjaukset. https://api.hankeikkuna.fi/asiakirjat/875df6e6-b3ee-423d-81fc-59ba4d8e681e/07627b8c-768f-47a0-bc73-4df70835ee78/MUISTIO_20220211123147.PDF

Sachs, D., & Schreuer, N. (2011). Inclusion of students with disabilities in higher education: Performance and participation in student's experiences. *Disability Studies Quarterly*, 31(2). <https://doi.org/10.18061/dsq.v31i2.1593>

Sointu, E., Vuojärvi, H., Korkeamäki, J., Pesonen, H., & Äikäs, A. (2024). Mitä on oppimisen pedagoginen tuki yliopistoissa? Miten sitä tulisi kehittää? *Yliopistopedagogiikka* 2(2024). 31(2). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2025/01/22/mita-on-oppimisen-pedagoginen-tuki-yliopistossa-miten-sita-tulisi-kehittaa/>

Suomala, P., Zitting, E., Fomkin, A., Jämsen, J., Parviainen, J., Mäkitalo, M., Lallimo, J., & Sjöblom, A. (2024). Supporting graduation in time in Aalto. [Julkaisematon].

Toom, A., Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2017). How does the learning environment in teacher education cultivate first year student teachers' sense of professional agency in the professional community? *Teaching and Teacher Education*, 63, 126–136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.013>

Tuononen, T., Hyytinen, H., Hailikari, T., & Toom, A. (2020). Akateemisten asiantuntijataitojen integroimisen tukeminen koulutusohjelma- ja kurssitasolla. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin, & P. Tynjälä (toim.), *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa* (s. 96–100). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://www.tyopeda.fi/julkaisut/tyoelamapedagogiikka-korkeakoulutuksessa.pdf>

Tuononen, T., Parpala, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2019). Graduates' evaluations of usefulness of university education, and early career success – A longitudinal study of the transition to working life. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1680956>

Ursin, J., Hyytinen, H., & Silvennoinen, K. (2021). *Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi: Kappas!-hankkeen tuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2>



SUOMEN YLIOPPILASKUNTIEN LIITTO

FINLANDS STUDENTKÅRERS FÖRBUND

NATIONAL UNION OF UNIVERSITY STUDENTS IN FINLAND

Suomen ylioppilaskuntien liitto on opiskelijajärjestö, joka edustaa noin 150 000 opiskelijaa Suomessa. SYLin jäseniä ovat Suomen kaikkien yliopistojen ylioppilaskunnat. Ylioppilaskunta on julkisoikeudellinen yhteisö, jota säätelee yliopistolaki.

Nikolas Bursiewicz

Koulutuspolitiikan asiantuntija

Heidi Rättyä

Koulutuspolitiikan asiantuntija

Samuli Leppämäki

Hallituksen jäsen

Heli Ylikoski

Hallituksen jäsen

syl.fi

Kannen kuva: Signe Brander / Helsingin kaupunginmuseo