

# Avoimen yliopiston tutkintoväylä koulutuspoliittisessa keskustelussa



Avoimen yliopiston tutkintoväylä on kiistelty aihe, eikä siitä ole muotoutunut laajalti käytössä olevaa sisääntulokanavaa yliopistojen tutkintokoulutukseen. Koulutuspoliittinen keskustelu aiheesta paljastaa kaksi vastakkaista diskurssia, jotka argumentoivat tutkintoväylän puolesta ja sitä vastaan.

**MAHDOLLISUUS** TUTKINNON suorittamiseen on monissa maissa itsestään selvä osa avoimen yliopiston toimintamallia (ks. esim. Guri-Rosenblit 1999). Suomalaisessa järjestelmässä tutkinnon suorittaminen ei ole mahdollista pelkästään avoimina yliopisto-opintoina, mutta avoimessa yliopistossa opiskellut henkilö voi tarvittavan määrän opintoja suorittuaan siirtyä yliopiston tutkinto-opiskelijaksi tietyin ehdoin. Käytännössä tämä niin kutsuttu avoimen yliopiston tutkintoväylä toimii realistisena reittinä tutkinto-opintoihin vain joillakin opintoaloilla, ja väylän kautta tutkinto-opiskelijaksi siirtyneiden määrät ovat vuodesta toiseen säilyneet pieninä (Rinne, Haltia, Nori & Jauhiainen 2008).

Esimerkiksi vuonna 2013 avoimen väylän kautta haki tutkinto-opintoihin 689 henkilöä, joista 460 sai opiskelupaikan (Vaalasmaa 2014).

Väylän merkitystä on koulutuspoliittisessa päätöksenteossa aika ajoin tuotu esille, mutta sitä ei ole tutkinto-opiskelijoiden valintareittinä juuri kasvatettu (Haltia 2012). Kysymys avoimen yliopiston tutkintoväylästä ja sen kehittämisestä on kuitenkin ajankohtainen, sillä nuorten ja ensimmäistä korkeakoulupaikkaansa hakevien asemaa yliopistojen opiskelijavalinnoissa pyritään parhaillaan parantamaan (OPM 2010:11; OKM 2011, 30). On tärkeää tarkastella sitä, millaisiksi aikuisten opiskelumahdollisuudet opiskelijavalintauudistuksen myötä muotou-

tuvat. Yliopistot ovat avainasemassa siinä, millaisena uudistus toteutuu, sillä ne asettavat erilaisille valintakanaville omat kiintiönsä ja pääsykriteerinsä.

Tässä artikkelissa pohdin vastausta kysymykseen, millaisena yliopistot sekä muut toimijatahot avoimen yliopiston tutkintoväylän näkevät. Miten väylän laajentamiseen ja kehittämiseen suhtaudutaan ja millaisin argumentein näkemyksiä perustellaan? Millaiseksi kysymykseksi avoimen yliopiston tutkintoväylä koulutuspoliittisessa keskustelussa asettuu? Empiirisesti tarkasteluun otetaan niin sanotun koulutusrakennetyöryhmän mietintö (OKM 2013:2) ja siihen annetut lausunnot.

### **AVOIMEN YLIOPISTON TUTKINTOVÄYLÄN AHTAUS KOULUTUSPOLIITTIKAN KESTOAIHEENA**

Avoimen yliopiston tutkintoväylä on ollut kiistelty aihe koko historiansa ajan (ks. Haltia 2012). Kun avoin yliopisto 1970-luvulla aloitti toimintansa, sen tavoitteena oli avata mahdollisuus yliopistotutkinnon suorittamiseen, antaa ammatillista lisäkoulutusta ja luoda harrastusmahdollisuus. Ajatus tutkinnon suorittamisesta avoimen yliopiston opintojen kautta on siis ollut mukana avoimen yliopiston toiminta-ajatuksessa sen alusta saakka. (Esim. Avoin korkeakoulu 1976; KM 1981:36.)

Tutkintomahdollisuus muotoutui nopeasti ajatuksiksi tutkintoväylästä, jota pitkin avoimen yliopiston opiskelija saattoi tietyt opinnot suoritettuaan edetä tutkinto-opiskelijaksi. Korkeakoululaitoksen kehittämissuunnitelmissa väylä todettiin ensimmäisen kerran vuonna 1983 (OPM 1983). Väylä, kuten avoin yliopisto yleensäkin, haluttiin varata erityisesti aikuisten opintoreitiksi. 25 vuoden ikärajan avulla haluttiin varmistua siitä, ettei väylästä muodostuisi ”kiertotietä” niille nuorille, jotka eivät olleet päässeet yliopistoon muuta reittiä. Väylän kautta eteneviltä ei myöskään tullut edellyttää pääsykokeeseen osallistumista, sillä opiskeltuaan vaaditut opinnot opiskelija oli jo osoittanut sekä opiskeluhalunsa että -kykynsä. (Esim. Helsingin yliopisto 1983; OPM 1984.)

Väylä ei kuitenkaan osoittautunut realistiseksi reitiksi tutkinto-opintoihin. Ongelmaan ryhdyttiin kiinnittämään huomiota 1990-luvulla. Asiaa selvittänyt ministeriön työryhmä totesi, ettei korkeakouluis-

sa ollut lainkaan käytössä ohjeiden mukaista väylää. Usein väylän käyttäjä joutui normaaliin valintakokeeseen. Myös väylään liittyvät käytännöt vaihtelivat yliopistoittain, valintakriteerit olivat epätarkkoja ja menettelyt sekavia. Työryhmä pitikin tärkeänä, että avointa yliopistoa kehitettäisiin avoimena opintojärjestelmänä ja että aikuisten mahdollisuuksia siirtyä tutkinto-opiskelijaksi olennaisesti parannettaisiin. (OPM 1996:7.)

Akateemisessa maailmassa avoimeen yliopistoon oli suhtauduttu osittain epäilevästi jo aiemmin, mutta 1990-luvun puolivälissä vastakkainasettelu avoimen yliopiston ja ”varsinaisen” yliopiston välillä kärjistyi. Toimet väylän sujuvoittamiseksi herättivät voimakkaita mielipiteitä yliopistoissa ja opiskelijajärjestöissä. Esimerkiksi ylioppilaslehtien keskusteluissa väylä leimattiin ”automaattiväyläksi” ja pääsykoereittä helpommaksi tavaksi saada opiskelupaikka. Lisäksi opinnoista perittävät maksut ruokkivat puhetta maksullisesta tutkintoreitistä ja jopa tutkintojen ostamisesta. (Esim. Ylioppilaslehti 1995/16.)

2000-luvulle tultaessa tämä vastakkainasettelu oli kuitenkin jo lieventynyt. Väylä ei ollut muuttunut pelätyksi oikotieksi yliopistoon. Vuonna 2000 yhteensä noin 600 avoimen yliopiston opiskelijaa eli noin 0,7 prosenttia sen kaikista opiskelijoista oli siirtynyt väylää pitkin tutkinto-opiskelijaksi. Tähän kiinnitti huomiota myös Avoimen yliopiston valtakunnallinen arviointiryhmä (Kess ym. 2002), joka näki väylän toimimattomuuden merkittävänä avointa yliopistoa koskevana ongelmana. Yliopistojen nähtiin tarkoituksellisesti pitävän väylän kapeana muun muassa liian vaativilla ja sekavilla kriteereillä sekä rajoittamalla aineopintojen tarjontaa.

2000-luvulla väylä on ollut aika ajoin esillä koulutuspoliittisessa keskustelussa. Se on nähty tärkeänä niin elinikäisen oppimisen politiikan, tasa-arvon lisäämisen kuin työelämän tarpeiden kannalta. Keskustelussa on jälleen tuotu esille myös sitä, ettei väylä ole toiminut suunnitellulla tavalla. Koulutuspoliittisissa dokumenteissa on kuitenkin esitetty vain vähän linjauksia siitä, miten väylää voisi vahvistaa. Opiskelijavalintoihin on peräänkuulutettu yleisesti ottaen selkeämpiä ja opiskelijan oikeusturvan kannalta kestävämpiä käytäntöjä. Myös väylän sitomi-

# SIIRTYMÄ AVOIMESTA YLIOPISTOSTA TUTKINTO- OPINTOIHIN VOIDAAN NÄHDÄ SIIRTYMÄNÄ YLIOPISTON REUNA-ALUEELTA "OIKEAKSI" OPISKELIJAKSI.

nen tulosohjausprosessiin aiempaa voimallisemmin on ollut esillä. (Esim. OPM 2005:38; OPM 2010:11; OKM 2013:2.)

Tutkintorakenteen uudistus 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolivälissä oli omalla tavallaan ratkaisemassa avoimen ja tutkintokoulutuksen välistä suhdetta (Haltia 2012). Viimeaikaisessa keskustelussa avoimen yliopiston opinnot on mielletty kandidaattitason opintoina, kun taas tutkintoväylä liitetään erilaisiin maisteriohjelmiin. Avoimista yliopisto-opinnoista puhutaan nykyisin tutkintojen osien suorittamisena, ja ne nähdään yhä selvemmin myös työelämän tarpeisiin vastaavana koulutuksena (esim. OPM 2008:20; OPM 2009:11; OPM 2008:38). Tänä päivänä hyvin suuri osuus, jopa puolet avoimen yliopiston opiskelijoista, on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon ja opiskelumotiivit liittyvät useimmiten työhön. Myös tutkintoa tavoittelevien opiskelijoiden osuus on kuitenkin merkittävä. (Haltia, Leskinen & Rahiala 2014.)

## AVOIMEN YLIOPISTON VÄYLÄ JA SIIRTYMÄ TUTKINTO-OPISKELIJAKSI

Siirtymä tutkinto-opiskelijaksi avoimen yliopiston väylän kautta ei kovin laajalti ole ollut tutkijoiden kiinnostuksen kohteena, mutta joitakin tutkimuksia aiheesta on tehty lähinnä väylää edenneiden opiskelijoiden näkökulmasta. Näiden tutkimusten mukaan väylä on osoittautunut opiskelijoille merkitykselliseksi tieksi akateemiseen tutkintoon. Opiskelijat ovat tunteneet itsensä onnekkaita saadessaan tämänkaltaisen mahdollisuuden. Vaikka kokemukset ovatkin olleet pääosin myönteisiä, antavat tutkimukset kuitenkin myös viitteitä kulttuurien yhteentörmä-

yksestä ja ongelmista opiskelijoiden sopeutumisessa. (Hurri 2003; Piesanen 2005; Purtilo-Nieminen 2009; Alho-Malmelin 2010.)

Siirtymä avoimesta yliopistosta tutkinto-opintoihin voidaan nähdä eräänlaisena siirtymänä yliopiston reuna-alueelta "oikeaksi" opiskelijaksi. Avoimen yliopiston opiskelija pääsee osalliseksi osasta yliopiston käytäntöjä ja toimintoja, mutta vasta tutkinto-opiskelijana hän saa täyden opiskelijastatuksen. Ei kuitenkaan ole itsestään selvää, että opiskelija silloinkaan tuntee kuuluvansa yhteisöön täysivaltaisesti. (O'Donnell & Tobbell 2007.) Aikuiselle opiskelijalle yliopiston toimintatavat ja kulttuuri saattavat tuntua vierailta, ja yliopisto-opiskelijan identiteetti saattaa olla hauras (Davies & Williams 2001).

Siirtymiä olisikin hyödyllistä tarkastella paitsi yksilöiden, myös instituutioiden näkökulmasta. Yliopistoissa vallitsevat käytännöt, toimintapolitiikat ja diskurssit rakentavat niitä puitteita, joissa siirtymät tapahtuvat ja joissa yksilöiden kokemukset syntyvät. Menestyksessä siirtymässä yliopiston tutkinto-opiskelijaksi ei siis ole kysymys vain opiskelijasta ja häneen liittyvistä ominaisuuksista, vaan myös instituutiosta ja sen käytännöistä. (Fragoso ym. 2013, 74; Bamber & Tett 2000.) Yksilö punnitsee toiveitaan ja tekee ratkaisujaan, mutta niissä puitteissa, jotka rakentavat ja rajaavat hänen valintojaan (Webb & Warren 2009).

Tarkasteltaessa eri instituutioiden asemaa suhteessa aikuiskoulutukseen ja tutkintoväylään voidaan soveltaa institutionaalisen habituksen käsitettä. Institutionaalinen habitus voidaan lyhyesti määritellä "kulttuurisen ryhmän tai yhteiskuntaluokan vaikutukseksi yksilön käyttäytymiseen siten kuin se välittyy organisaation kautta" (Reay, David & Ball 2001). Kyse ei siis ole pelkästään organisaation kulttuurista, vaan siitä, miten instituution käytännöt rakentavat ihmisten ja ryhmien välisiä suhteita (Thomas 2002).

Institutionaalinen habitus muodostuu muun muassa opetusjärjestelystä, opiskelijakulttuurista, ohjauksen ja tuen muodoista ja arvioinnista eli kaikista niistä elementeistä, jotka rakentavat opiskelijan kokemusta opiskelusta. Voidaan puhua myös yliopiston piilo-opetussuunnitelmasta. Kyse on siitä, miten instituutio ottaa vastaan erilaiset opiskelijat ja miten

opiskelijat sisäistävätkä itseensä kohdistuvat odotukset. (Thomsen 2012.)

Thomas (2002) tutki sitä, mitkä tekijät instituuti-ossa olivat yhteydessä opintojen jatkamiseen ja keskeyttämiseen. Traditionaalinen institutionaalinen habitus korostaa valtaryhmän habitusta ja kulttuurisia arvostuksia asettaen ei-traditionaaliset opiskelijat muita alempaan asemaan. Tällainen institutionaalinen habitus vahvistaa olemassa olevia eriarvoisuuksia ja tuottaa elitististä akateemista kulttuuria. Thomas kuitenkin argumentoi sen puolesta, että myös inklusiivisempi ja ei-traditionaalista taustasta tuleville opiskelijoille suotuisampi institutionaalinen habitus on mahdollinen. Tällaisen institutionaalisen habituksen määreitä ovat muun muassa sensitiivinen ja tukeva opetus- ja ohjauskulttuuri, erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden arvostaminen ja joustavuus opetusjärjestelyissä. Olennaista on myös, etteivät sisäänpääsyn laajentamiseen tähtäävät toimet toteudu vain marginaalisen aseman saavina yksittäisinä projekteina, vaan koko instituution kaikki käytännöt läpäisevänä kokonaisvaltaisena muutoksena. (Thomas 2002.)

Instituution ja yksilön habitukset ovat sidoksissa ja vaikutussuhteessa toisiinsa. Ne tyypillisesti vahvistavat toisiaan, sillä opiskelijat valitsevat opiskelupaikkansa sen mukaan, mikä tuntuu itselle kotoisalta. Vastaavasti instituutiot myös viestivät käyttäytymisellään, millaisia opiskelijoita omaan yhteisönsä toivovat. (Reay, Grozier & Clayton 2010.)

Yliopistot ja niiden laitokset tai tiedekunnat sekä niiden institutionaaliset habitukset eroavat toisistaan ja niiden suhde aikuisiin opiskelijoiden on erilainen (Thomas 2002). Suomessakin on havaittavissa, että tieteenalakulttuurit eroavat toisistaan muun muassa siinä, miten ne suhtautuvat opiskelijaryhmiin ja erilaisiin koulutusmuotoihin. Eri yliopistot ja oppialat myös houkuttelevat ja valikoivat erilaisia opiskelijoita. (Nori 2011; Halttunen 2007.)

## TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ, AINEISTO JA ANALYYSITAPA

Tämä artikkeli tarkastelee sitä, millaisena avoimen yliopiston tutkintoväylä tämän päivän koulutuspoliittisessa keskustelussa näyttäytyy. Tutkimusky-

symyksiksi fokusoin sen, (1) millaisia merkityksiä avoimeen yliopistoon ja sen tutkintoväylään liitetään, (2) millainen positio avoimen yliopiston opiskelijoille tässä keskustelussa annetaan, ja (3) miten eri toimijat avoimesta yliopistosta ja tutkintoväylästä puhuvat.

Otan empiirisen analyysin kohteeksi niin sanotun koulutusrakennetyöryhmän mietinnön (OKM 2013:2) ja siitä käydyn keskustelun. Työryhmän tehtävänä oli *"tehdä tiiviissä yhteistyössä työelämän edustajien kanssa esityksiä Suomeen soveltuvista, hallituksen työelämän kehittämistä ja koulutuksellista tasa-arvoa koskevia tavoitteita tukevista toimenpiteistä koulutustarjonnan ja työvoiman koulutusrakenteiden kehittämiseksi sekä koulutuksen järjestämistapojen ja tutkintorakenteiden monipuolistamiseksi"* (OKM 2013:2). Työryhmän puheenjohtaja oli ylijohtaja Anita Lehikoinen opetus- ja kulttuuriministeriöstä, ja työryhmän jäsenistössä edustettuina olivat erityisesti ammattijärjestöt sekä korkeakoulutusta järjestävät instituutiot.

Työryhmä esitti useita toimenpide-ehdotuksia, joista yhtenä oli avoimen korkeakouluopetuksen monipuolistaminen. Eniten huomiota työryhmä sai kuitenkin ehdotuksestaan luoda niin sanottu korkeakouludiplomi Suomeen (ks. Helsingin Sanomat 15.2.2013). Tämä oli myös ehdotus, jonka suhteen työryhmä pysyi erimielisenä koko työskentelynsä ajan. Jo ennen mietinnön julkistamista diplomeista keskusteltiin myös mediassa (Helsingin Sanomat 1.2.2013), jossa niistä puhuttiin *"pätkätutkintoina"*.

Kysymys avoimen yliopiston kehittämisestä ei mediassa ollut esillä, mutta yksi työryhmän käsittelemistä teemoista liittyi avoimeen korkeakouluopetukseen ja tutkintoväylään. Avointa korkeakouluopetusta antavat sekä yliopistot että ammattikorkeakoulut, mutta rajaan tarkasteluni tässä pelkästään avointa yliopisto-opetusta koskeviin keskusteluihin.

Käytän aineistona paitsi mietintöä, myös siitä esitettyjä lausuntoja (n=74). Lausunnoissa korkeakouludiplomit veivät isoimman huomion, mutta suuressa osassa otettiin kantaa myös avoimeen korkeakouluopetukseen. Lausuntoja ovat antaneet muun muassa yliopistot, ammattikorkeakoulut, ammattijärjestöt, opiskelijajärjestöt sekä alueelliset toimijat, kuten maakuntaliitot sekä ELY-keskukset.

Lausunnot ovat luonteeltaan julkisia asiakirjoja, jotka ovat vapaasti saatavilla valtion hankerekisterissä (<http://www.hare.vn.fi/>). Ne ovat tyypillisesti organisaation ylimmän johdon, esimerkiksi yliopiston rehtorin tai järjestön puheenjohtajan allekirjoittamia dokumentteja, ja ne edustavat kyseisen tahon virallista kantaa. Niitä voidaan näin ollen lukea organisaation tuottamina teksteinä.

Lausuntojen analyysitapaa voi luonnehtia temaatiseksi ja diskursiiviseksi analysiksi, jonka tavoitteena on löytää tekstistä erilaisia avointa yliopistoa ja avoimen yliopiston väylää koskevia merkitysrakenteita. Diskurssit ovat puolueellisia näkökulmia siihen, mistä ne puhuvat (ks. Fairclough 1993, 135). Diskurssien kautta rakentuvat ”totuudet” avoimesta yliopistosta vaikuttavat siihen, millaisia konkreettisia päätöksiä yliopistojen opiskelijavalintapolitiikoita tehdään. Tekstit eivät siis vain viattomasti kuvaa todellisuutta, eivätkä ne myöskään ole ”pelkkää retoriikkaa”, sillä ne ovat aktiivisesti suuntaamassa sitä, miten maailman näemme ja miten poliittisia päätöksiä kehystetään. (Saarinen 2008.)

Erilaiset diskurssit ovat myös olemassa suhteessa toinen toisiinsa, jolloin ne voivat asettua esimerkiksi keskinäiseen kamppailuun (Gale 1999, 399). Nyt analysoidussa aineistossa onkin selvästi avointa yliopistoa ja sen tutkintoväylää puolustavaa puhetta sekä vastaavasti väylää vastustavaa puhetta. Vaikka aineisto ei annakaan mahdollisuutta näin suoraviivaiseen aineiston luokitteluun, on siitä kuitenkin erotettavissa kaksi toisilleen vastakkaista diskurssia, jotka nimesin sujuvuuden diskurssiksi ja akateemiseksi diskurssiksi.

## SUJUJUUDEN DISKURSSI JA AKATEEMINEN DISKURSSI

Koulutusrakennetyöryhmän mietintö edustaa diskurssia, jossa koulutusreittien toivotaan olevan joustavia, sujuvia ja aikuisten opiskelijoiden kannalta toimivia. Työryhmä toteaa, ettei ”[a]voimesta korkeakouluopetuksesta ole muodostunut laajasti hyödynnettyä, selkeää, ennakoitavaa ja tavoitteellista väylää tutkinto-opiskelijaksi” (OKM 2013:2). Avoimen korkeakouluopetuksen tarjontaa ehdotetaan monipuolistettavaksi sekä tutkintoväylää kasvatettavaksi.

*”Korkeakoulut valitsevat yhteishaun ulkopuolella tutkinto-opiskelijoiksi avoimessa korkeakouluopetuksessa suoritettujen opintojen perusteella hakijoita, joilla ei ole opiskeluoikeutta korkeakoulussa. Tavoitteena on muodostaa korkeakoulutukseen pääsulle selkeä vaihtoehto, jolla tehostetaan resursien käyttöä sekä yksilön että korkeakoulun näkökulmasta.” (OKM 2013:2.)*

Koska lausunnot olivat reaktioita tähän mietintöön, todettiin monissa lausunnoissa vain melko vähänaaisesti, että työryhmän ehdotuksia pidettiin kannattavina. Esimerkiksi Lapin ELY-keskuksen lausunnossa todetaan, että ”[a]voimen korkeakouluopintojen monipuolistamiseen liittyvät esitykset ovat kokonaisuudessaan kannatettavia”.

Joissakin lausunnoissa työryhmän ehdotuksille myötäsukainen sujuvuuden diskurssi kuitenkin näkyi voimakkaammin. Tähän näkökulmaan yhtyivät lausunnoissaan erityisesti alueelliset toimijat ja ammattikorkeakoulut, mutta myös osa yliopistoista ja ammattijärjestöistä. Nämä toimijat puhuvat koulutusmahdollisuuksien luomisesta ja väylien joustavuudesta. Avoimen yliopiston merkitys nähdään paitsi yleissivistävänä ja ammatillisia täydennysopintoja tarjoavana, myös tutkintotavoitteisena koulutuksena.

*”Työryhmä on oikealla tavalla kiinnittänyt huomiota avoimen korkeakouluopetuksen kehittämismahdollisuuksiin. Avoin korkeakouluopetus on tärkeä ja tarpeettomasti varjoon jäänyt korkeakouluopetuksen muoto. Se tarjoaa hyvät mahdollisuudet työelämässä olevien aikuisten osaamisen ylläpitämiseen ja kohottamiseen. Keskeiseksi ongelmaksi on jäänyt tarjonnan vähäisyys ja erityisesti ylempien opintojen tarjonnan riittämättömyys. Avoimella korkeakoululla voisi SAK:n mielestä olla tuntuvastikin nykyistä suurempi rooli osana korkeakoulujärjestelmää eikä avointa opetusta tule nähdä pelkkänä elinikäisen oppimisen täydennyskoulutusväylänä, vaan jatkossa myös merkittävämpänä väylänä tutkintoon.” (SAK.)*

Sujuvuuden diskurssissa väylän kautta tutkinto-opiskelijoiksi siirtyvät mielletään motivoituneina ja kyvykkäinä opiskelijoina. ”Avoimen väylän merkitys näyttöön perustuvana akateemisen opiskelijakypsyy-

den osoittajana tulisikin saattaa parempaan asemaan” (Itä-Suomen yliopisto). Näin ollen väylän kautta tulevat nähdään myös hyvänä investointina, sillä he opiskelevat tehokkaasti ja valmistuvat nopeasti. Koska opiskelijat ovat näyttäneet kykynsä jo aiemmissa opinnoissaan, on sekä oikeudenmukaista että tehokasta, että nämä opiskelijat saavat edelleen jatkaa opintojaan.

Oikeudenmukaisuus näyttäytyy ennen kaikkea läpinäkyvyytenä ja ennakoivuutena, yksilöllisten opintopolkujen luomisen mahdollistamiseksi. Myös yhteiskunnan kannalta resurssit tulevat näin tehokkaasti hyödynnetyksi, ja edelleen, myös ”[k]orkeakoulujen rahoitusmallissa tutkinnot ovat keskeinen rahoituskriteeri, jolloin korkeakouluilla on kannustin ottaa motivoituneita opiskelijoita tutkinto-opiskelijoiksi” (OKM 2013:2). Sujuvuusdiskurssissa yksilöiden ja työelämän tarpeisiin liittyvät perustelut kietoutuvatkin toisiinsa.

Yksi työryhmän ehdotuksista liittyi avoimen korkeakoulun maksuihin. Ehdotuksessa niiden ”periaatteita tarkastellaan siten, että otetaan huomioon rahoituspohjan riittävyys turvaaminen, monipuolisemman tarjonnan mahdollistaminen ja laajojen osallistumismahdollisuuksien varmistaminen” (OKM 2013:2). Maksut esitetäänkin tässä diskurssissa eräänlaisena välttämättömyytenä, jotta avoimen korkeakoulun opetusta ylipäätään pystytään järjestämään ja opiskelumahdollisuuksia luomaan.

Koska sujuvuuden diskurssi on luonteeltaan mietinnön kanssa samanmielistä puhetta, ei lausunnoissa juuri lähdetä mietinnön nostamia asioita erikseen pohtimaan. Akateeminen diskurssi taas on lausuntoteksteissä huomattavasti äänekkäämpi puhetapa, koska se argumentoi keskustelun lähtökohtana ollutta mietintöä vastaan. Akateeminen diskurssi on avoimesti elitistinen. Se puhuu yliopistojen ja akateemisen yhteisön äänellä, puolustaen yliopistollisia arvoja ja korkeita akateemisia standardeja. Akateemiseen diskurssiin kiinnittyneitä toimijatahoja ovatkin useimmat yliopistot, akateemisesti koulutettujen ammattijärjestöt sekä opiskelijajärjestöt.

Kun puhutaan avoimen yliopiston tutkintoväylästä, on akateeminen diskurssi erityisesti keskittynyt vartioimaan yliopistojen opiskelijavalintaa. Diskurssissa korostetaan, että avoimen yliopisto-opetuksen

järjestäminen ja erityisesti opiskelijavalintaan liittyvät asiat kuuluvat yliopistojen autonomian piiriin. Yliopistojen ”autonomiia ei tule millään lailla vähentää. Yliopistot esimerkiksi itse valitsevat opiskelijansa”, toteaa Professoriliitto lausunnossaan. Diskurssissa asetetaan näin ollen vastustamaan väylän laajentamista.

Väylästä saatetaan todeta, että se toimii tällaiseen hyvin, eikä sen kasvattamiseen ole tarvetta. Diskurssi varoittaa väylän kehittämistä ”hallitsemattomaan” suuntaan.

*”Avoimen väylää ei tulisi pyrkiä hallitsemattomasti laajentamaan ja muodostamaan siitä uuden tyyppistä pääsykoejärjestelmää, sen paremmin kuin rinnakkaista tutkintoon johtavaa koulutusjärjestelmääkään”* (Suomen kauppakorkeakoulu).

Hallitsemattomuutta ja vaaraa viestitään sillä, että väylää nimitetään monessa lausunnossa ”automaatiiväyläksi”. Automaatiiväylästä puhuminen saa väylän näyttämään epärationaaliselta, omalakisesti toimivalta mekanismilta, joka syö yliopistojen autonomista asemaa. Puhe automaatiiväylästä juontaa juurensa 1990-luvulta, jolloin erityisesti ylioppilaslehdissä väylää alettiin yleisesti kutsua tällä nimellä (Haltia 2012). Yhtenä merkinä tällaisen sisäänpääsykanavan luomasta kaaoksesta lausunnoissa nostetaan esille pelko siitä, että hakijat saattaisivat alkaa taktikoida erilaisten hakureittien välillä:

*”Automaatiiväylän kaltaiset asetelmat saattaisivat johtaa siihen, että sisäänpääsyn optimoimiseksi käytettäisiin enenevässä määrin avointa väylää päävalintojen sijasta”* (Suomen Opiskelija-Allianssi OSKU ry).

Yksi vastustamisen perustelu on koulutuksen maksullisuus, joka lausunnoissa tarjoillaan nimenomaan tasa-arvon periaatteiden loukkauksena:

*”Kun opintopolkujen kehittämisen lähtökohtana on tasa-arvon edistäminen, on hyvä muistaa, että avoimen väylän kehittäminen on maksullisen koulutuksen kehittämistä”* (Yliopistojen opetusalan liitto).

Erityisen voimakkaasti maksullisuuteen ottaa kantaa Suomen Ylioppilaskuntien liitto, joka on aiemminkin vedonnut juuri tähän perusteluun (ks. Haltia 2012).

*"SYL vastustaa ns. avoimen väylän laajentamista. Avoin yliopisto ei saa olla maksullinen valintakoejärjestelmän kiertävä väylä tutkinto-opintoihin. Tutkintoon johtava koulutus on ja sen tulee olla Suomessa maksutonta, eikä avoimelle yliopistolle tule antaa tutkinnonanto-oikeutta. Koulutuksellinen tasa-arvo ei parane sillä, että maksuttoman tutkintoon johtavan koulutuksen sisäänoton aloituspaikkoja muutetaan avoimen väylän paikoiksi. (Suomen ylioppilaskuntien liitto SYL.)*

Tutkintoväylä kehystyy tasa-arvokysymykseksi ei pelkästään maksullisuuden, vaan myös hakijoiden yhdenvertaisen kohtelun kautta. Esimerkiksi Aalto-yliopiston mukaan on *"pidettävä huoli väylän ja pääsykokeen kautta tulevien opiskelijoiden yhdenvertaisesta kohtelusta"*. Akateemisen diskurssin tasa-arvokäsityksen mukaan kaikkia yliopistojen tutkintokoulutukseen hakeutuvia tulee kohdella opiskelijavalinnoissa samalla tavalla.

Akateemisen diskurssin avoimeen yliopistoon kohdistama epäily ei liity vain järjestelmän ominaisuuksiin, vaan myös avoimen yliopiston opiskelijoihin. Ennen kaikkea opiskelijoiden opiskelutaidot ja osaamisen taso mielletään tässä diskurssissa ongelmina. Tällä perustellaan sitä, ettei väylä ole sovelias menetelmä opiskelijavalintaan.

*"[A]voimen väylä Taideyliopiston tutkinto-opiskelijaksi ei ole mahdollinen vaihtoehto monivaiheisille valintakokeille, joiden avulla valitaan taiteellisesti lahjakkaimmat ja alalle soveltuvimmat opiskelijat"* (Taideyliopisto).

Akateemisen yhteisön sisältä hieman pehmeämmin avoimen yliopiston opiskelijoita määrittävät Tieteentekijöiden liitto sekä Yliopistojen opetusalan liitto. Ne, jotka toteavat lausunnoissaan, että väylän myötä opiskelijakunta moninaistuu, minkä vuoksi tarvitaan lisää opetusresursseja. Yliopistojen opetusalan liitto viittaa myös yliopistoissa vallitsevaan ilmapiiriin:

*"Uudistus vaatisi enemmän suunnittelua, resursseja ja yliopistoyhteisön laajaa hyväksyntää"* (Yliopistojen opetusalan liitto YLL).

Akateemisessa diskurssissa avoimesta yliopisto-opetuksesta rakentuu kuva, jossa avointa yliopistoa

sinänsä pidetään merkityksellisenä ja kannatettavana toimintana, mutta jossa se halutaan pitää riittävän matkan päässä "varsinaisesta" yliopistosta. Avoimen yliopiston tehtävä halutaan nähdä muuna kuin tutkintotavoitteisena:

*"Avoimen koulutuksen vähintään yhtä tärkeä tehtävä tulee jatkossakin olla vapaa sivistystyö ja täydennyskoulutus"* (Turun yliopisto).

Avoimen yliopisto-opiskelun ei pitäisikään olla tutkintotavoitteista eikä tutkintotavoitteisuus opiskelijan motiivina saa legitimiä asemaa.

*"On kuitenkin varottava tilannetta, jossa avoimen yliopisto-opetusta hyödynnetään selkeästi tutkintotavoitteisen koulutuksen välineenä siten, että avoimessa yliopistossa suoritetaan tutkintoon kuuluvat opinnot lähes valmiiksi, jonka jälkeen yliopisto suorittaa opintojen hyväksiluvut ja ottaa vastaan kypsyysnäytteen"* (Oulun yliopisto).

Avoimeen korkeakouluopetukseen keskenään hyvinkin erilaisilla suhtautuvat toimijatahot kuitenkin kohtaavat varsin yksimielisesti, kun kyseessä ovat korkeakouludiplomit. Monessa lausunnossa otetaan selvästi kielteinen kanta työryhmän esittämiin korkeakouludiplomeihin. Tätä perustellaan usein muun muassa sillä, että avoimena korkeakouluopetuksena voidaan tarjota samantyyppistä koulutusta.

*"Avoimen yliopiston tehtävää kirkastamalla ja profiilia terävöittämällä voitaisiin todennäköisesti aikaansaada osin sama vaikutus kuin muistion esittelemillä korkeakouludiplomeilla tavoitellaan"* (SEFE).

Tässä näkyikin akateemisen diskurssin rakentama kuva siitä, että avoin yliopisto täydennyskoulutuksena voi puolustaa paikkaansa, vaikka sitä ei toivotakaan tutkintoväyläksi.

#### **YHTEENVETO: DISKURSSIT VASTAKKAIN**

Sujuvuuden diskurssi ja akateeminen diskurssi rakentavat avoimesta yliopistosta kahta erilaista kuvaa. Sujuvuuden diskurssin keskiössä on opiskelijan kannalta joustavien reittien ja koulutuspolkujen luominen, mikä samalla tuo järjestelmään responsiivisuutta

AKATEEMINEN DISKURSSI	SUJUUVUUDEN DISKURSSI
Avoimen yliopiston tehtävänä on ensisijaisesti tarjota täydennyskoulutusta ja yleistä sivistystä	Avoimessa yliopistossa tulee olla mahdollista opiskella myös tutkintotavoitteisesti
Tasa-arvoa on samanlainen kohtelu sisäänpääsyssä	Tasa-arvoa on erilaisten hakijoiden erilainen kohtelu sisäänpääsyssä
Hakijat voivat taktikoida eri hakureittien välillä, mikä on uhka	Hakijat voivat käyttää erilaisia reittejä, mikä on reilua ja luo joustavuutta koulutuspolkuihin
Opiskelutaidot ja motivaatio ovat ongelmalliset	Opiskelutaidot ja motivaatio on osoitettu avoimessa yliopistossa opiskelulla
Maksullisuus absoluuttisena ongelmana	Maksullisuus suhteellisena ongelmana

**Taulukko 1.** Diskurssien törmäyskohdat.

ja tehokkuutta. Akateeminen diskurssi taas pyrkii rajoittamaan avoimen yliopiston tutkintoväylää ja argumentoi nykyjärjestelmän säilyttämisen puolesta. Nämä kaksi eri diskurssia asettuvat selvästi toisiaan vastaan. Teksteistä on erotettavissa tiettyjä pisteitä, joissa niiden näkemykset paitsi eroavat toisistaan, myös suorastaan törmäävät toisiinsa. **Taulukossa 1** on esitetty nämä törmäyskohdat.

Akateemisen diskurssin näkökulmasta avoin yliopisto-opetus sinänsä voi olla hyvä asia, mutta sen tarkoituksena ei tulisi olla tutkintoväylän avaaminen, vaan tehtävä tulisi rajata täydennyskoulutukseen sekä yleiseen harrastustavoitteeseen koulutukseen. Tämä ilmentää yliopiston rajojen vartiointia ja sitä, miten avoin yliopisto halutaan pitää välimatkan päässä yliopiston ytimestä. Avointa yliopistoa ei mielletä yliopiston keskeiseksi tehtävälueeksi, vaan reuna-alueella tapahtuvaksi toiminnaksi (ks. Haltia 2012). Sujuvuuden diskurssi taas rakentaa kuvan, jossa yliopiston tehtävänä on palvella muuta yhteiskuntaa, ja kaikki opiskelun syyt rakentuvat yhtä legitimeiksi. Näin ollen avoimen yliopiston tulisi mahdollistaa myös tutkintotavoitteinen opiskelu.

Akateemisen diskurssin ydinperustelu väylän laajentamisen vastustamisessa on, että sisäänpääsyssä tutkintokoulutukseen kaikkia hakijoita tulisi kohdella samalla tavalla. Akateemisen diskurssin tasa-arvokäsitys vastaa siis lähinnä konservatiivista tasa-arvotologiaa, jonka mukaan kaikkia koulutukseen pyrkijöitä tulee kohdella samojen kriteerien mukaisesti (ks. Kalalahti & Varjo 2012). Se typistää tasa-arvon kysymykseksi samanlaisesta formaalista kohtelusta koulutukseen hakemisessa (ks. Espinoza 2007). Valintakoe näyttäytyy tasa-arvoisena valintamekanismi-

na, joka turvaa hakijoiden yhdenvertaisuuden. Ne, jotka eivät valintakokeen kautta pysty lunastamaan opiskelupaikkaa, eivät ole osoittautuneet akateemisiin opintoihin riittävän kyvykkäiksi.

Vaatiessaan kaikkien hakijoiden samanlaista kohtelua akateeminen diskurssi on kuitenkin sokea esimerkiksi hakijoihin kohdistuvalle rakenteelliselle eriarvoisuudelle. Erilaisista lähtökohdista tulevien hakijoiden on todettu menestyvän myös päävalinnoissa eri tavoin, jolloin eri-ikäiset, eri alueilla asuvat ja erilaisista sosioekonomisista taustoista tulevat hakijat eivät näytäkään olevan valinnoissa samalla viivalla (Nori 2011). Valintamekanismit ovat aina suotuisia tietylle ryhmälle tai tietynlaisen taustan omaaville, mutta akateemisen diskurssin kaltaisessa puheessa rakenteelliset eriarvoisuudet sivuutetaan (ks. Williams 1997, 31).

Erilaisten reittien olemassaolo nähdään akateemisessä diskurssissa myös moraalisenä ongelmana, koska ne mahdollistavat hakijoiden taktikoimisen eri valintareittien välillä. Se, mikä akateemisessä diskurssissa näyttäytyy epäilyttävänä laskelmointimahdollisuutena, on sujuvuuden diskurssin katsannossa kuitenkin reitti, joka tuo järjestelmään kaivattua joustavuutta. Sujuvuuden diskurssin tasa-arvoajatuksen periaatteena on, että erilaisia hakijoita tulee kohdella valinnoissa eri tavoin. Tämänkaltaisen liberaalin tasa-arvokäsityksen mukaan on reilua, että erilaisille ihmisille annetaan mahdollisuus kehittää itseään ja päästä osalliseksi koulutuksen hyödyistä omien kykyjensä, tarpeidensa tai ansioidensa mukaan (Kalalahti & Varjo 2012). Opintoja jo suorittaneita henkilöitä ei tulisikaan asettaa valinnoissa samaan asemaan muiden hakijoiden kanssa, vaan heidän aiempi osaamisensa tulee ottaa huomioon.



Sujuvuuden diskurssin keskeinen perustelu lepääkin siinä, että opiskelija on jo osoittanut osaamisensa, kykynsä ja motivaationsa avoimessa yliopistossa suorittamiensa opintojen myötä. Näin ollen tietyt opinnot suoritettuaan opiskelijalla tulisi olla realistinen mahdollisuus siirtyä tutkinto-opiskelijaksi. Tähän tiivistyy diskurssin sokea piste, sillä diskurssi olettaa avoimen yliopiston opiskelijat riippumattomiksi, itsenäisiksi opiskelijoiksi, jotka tarvitsevat minimimäärän tukea ja suorittavat opintonsa tehokkaasti (Leathwood 2006). Näin ollen opiskelijat tutkintokoulutukseen päästyään ikään kuin huomaamatta solahtavat järjestelmän läpi ilman, että instituutiolta vaadittaisiin muuta kuin sisäänpääsyn mahdollistama reitti tutkintokoulutukseen. Tämänkaltaisen representaatio opiskelijoista jättää huomiotta sen, että myös aikuinen opiskelija tarvitsee ohjausta ja tukea oppimiselleen, varsinkin tilanteessa, jossa hän siirtyy toisenlaiseen opiskeluympäristöön ja päätoimisen opiskelijan statukseen. Vaikka aikuinen opiskelija saattaa näyttäytyä itsevarmana ja osaavana, voivat juuri nämä piirteet tuoda opiskeluun myös jännitteitä ja estää toivotunlaiset oppimistulokset (Murray & Klinger 2012).

Opintojen maksullisuus on niin ikään teema, jossa diskurssien tulkinnat törmäävät toisiinsa. Akateeminen diskurssi mieltää kaikki maksut ongelmalliseksi. Akateeminen diskurssi rakentaa opintojen maksullisuudesta eräänlaisen karikatyyrin, jolloin kaikki maksullisuus näyttäytyy pahana ja ei-toivottavana asiana.

Sujuvuuden diskurssissa taas maksullisuus on kompromissi, pienempi paha sen rinnalla, että resurssien puutteessa koulutus jäisi kokonaan järjestämättä. Myös opiskelijan kannalta maksullisuus voi olla suhteellista. Aikuisopiskelijalle osallistuminen maksulliselle avoimen yliopiston kurssille voi kokonaisuutena olla edullisempi vaihtoehto kuin matkustaminen perheen luota toiselle paikkakunnalle ja siitä aiheutuvat kustannukset (Alho-Malmelin 2010).

## POHDINTA

Tässä artikkelissa olen tarkastellut avoimen yliopiston tutkintoväylään liittyvää keskustelua ja nostettu tästä keskustelusta esiin kaksi erilaista ja toisilleen

vastakkaista diskurssia. Kun sujuvuuden diskurssi argumentoi väylän puolesta, asettuu akateeminen diskurssi vastustamaan sitä. Akateemisissa diskurssissa perusteluina ovat formaalin sisäänpääsyn samanlaisuutta korostava konservatiivinen tasa-arvokäsitys sekä akateemiset pyhät arvot. Sujuvuuden diskurssi taas tuo esiin liberaalin ja yksilökeskeisen käsityksen tasa-arvosta sekä perustelee sujuvuuden vaatimusta tehokkuuden ja työelämän tarpeiden näkökulmista.

Kumpikin diskurssi suostuttelee lukijaa omalle kannalleen ja pyrkii vakuuttamaan omilla retorisilla keinoillaan. Kumpaakin diskurssia on mahdollista lukea sekä vasta- että myötäkarvaan. Akateemisuus näyttäytyy yhtäältä nurkkakuntaisena oman reviirin suojelemisena, johon ei sovi ajatus väylästä, koska sitä pitkin akateemiseen yhteisöön tulisi jotain sinne kuulumatonta, likaista ja saastunutta (Koski 1993). Itsepintainen usko siihen, että avoimen yliopiston opiskelijat ovat älyllisiltä kyvyiltään muita opiskelijoita heikompia, toimii perusteluna väylän rajoittamiselle. Perustelu ei kuitenkaan ole sopusoinnussa sen tutkimustuloksen kanssa, että suurin osa avoimen yliopiston opiskelijoista on jo akateemisen tutkinnon suorittaneita. (Haltia, Leskinen & Rahiala 2014.)

Sujuvuuden diskurssissa yksilöiden tarpeet ovat alisteisia työelämän tarpeille ja yksilöt nähdään onnipotentteina teho-opiskelijoina. Aikuisen opiskelijan ei katsota tarvitsevan huomiota tai tukea, vaan hän kykenee luovimaan järjestelmän läpi itsenäisesti ja nopeasti ilman apua. Tämä taas on ristiriidassa sen kanssa, että sisäänpääsyn laajentaminen vain opiskelijarekrytointiin liittyvänä strategiana ei välttämättä riitä, vaan instituution tulisi olla sitoutunut varmistamaan, että opiskelijat onnistuvat akateemisissa opinnoissaan (Murray & Klinger 2012, 118).

Toisaalta kuitenkin akateemisen yhteisön näkemys siitä, että väylän laventaminen johtaa kasvaviin opiskelijamääriin ja sitä kautta ongelmiin opetusresurssin riittävyyden suhteen, on ymmärrettävä. Ymmärrettävä on myös sujuvuuden diskurssin ajatus tasa-arvosta joustavina ja toimivina opintopolkuina. Suomalainen koulutuspolitiikka on perustunut ajatukselle, että järjestelmässä ei ole umpikujia ja että yksilön on aina mahdollista löytää uusia polkuja elämässään. Inhimilliseltä kannalta avoimen yliopiston

väylän kautta eteneminen tutkintoon tulisi siis olla mahdollista.

On huomioitava, että tässä artikkelissa >aineistona käytetyt lausunnot ovat reaktioita ministeriön asettaman työryhmän mietintöön. Lausunnot, joissa työryhmän ehdotuksia tuetaan, ovat niukempia kuin ne lausunnot, joissa työryhmän ehdotuksia vastustetaan. Aineiston dominoivaksi näkökulmaksi asettuukin akateeminen diskurssi. Jonkinlaiseksi konsensukseksi aineistosta on luettavissa, että ”automaativäylää” ei missään nimessä haluta, vaan väylän kehittämisen pitää tapahtua korkeintaan ”hallitusti” ja ”maltillisesti”.

Akateemiseen diskurssiin kiinnittyvät toimijat ovat niitä tahoja, joilla on yliopistoja koskevissa asioissa myös valtaa. Yliopisto voidaan nähdä instituutiona, joka varjelee omia rajojaan ja omaa erityisyytään (ks. esim. Kankaanpää 2013). Vahvan akateemisen diskurssin olemassaolo antaa aiheen olettaa, että yliopistoissa elää ja on voimissaan sellainen traditionaalinen institutionaalinen habitus, joka uusintaa elitististä akateemista kulttuuria (Thomas 2002). Tämä akateeminen kulttuuri ylläpitää avoimen yliopiston marginaalista asemaa ja onnistuu myös vastustamaan ulkopuolelta tulevia muutosvaateita. Yliopistothan itse viime kädessä päättävät omista opiskelijavalinnoistaan ja määrittävät sen, millaiseksi avoimen yliopiston väylä muotoutuu.

Yliopistolaitos ei kuitenkaan ole mikään yhtenäinen kokonaisuus. Eri yliopistot vastaavat poliittisiin päämääriin eri tavoin sen mukaisesti, miten ne soveltuvat niiden omiin institutionaalisiin kulttuureihin (Peacock, Sellar & Lindgard 2014). Institutionaaliset kulttuurit ja toimintatavat ilmenevät myös organisaatioiden eri tasoilla eri tavoin. Nyt tarkastellut lausunnot eivät tyhjentävästi kuvaa organisaatioissa vallitsevia kantoja, ja esimerkiksi yliopistojen sisällä vaikuttaa oletettavasti hyvin monenlaisia näkökulmia. Tässä esitetyillä diskursseilla on kuitenkin seurauksia, kun samoista teemoista keskustellaan yliopistoissa ja päätöksiä opiskelijavalinnoista ja erillisten väylien laajuuksista tehdään. Puhe ei ole vain retoriikkaa, vaan se kehystää ja vaikuttaa niihin ratkaisuihin, joihin yliopistoissa päädytään.



Nina Haltia  
KT, tutkijatohtori  
Kasvatustieteiden laitos  
Turun yliopisto

## LÄHTEET

- Alho-Malmelin, M. (2010). *Avointa väylää maisteriksi. Tutkimus avoimessa yliopistossa opiskelleista ja väylän kautta korkeakouluun tulleista opiskelijoista*. Turun yliopiston julkaisu C 300.
- Avoim korkeakoulu (1976). *Suomen Kulttuurirahaston Avoimen korkeakoulun toimikunnan mietintö*.
- Bamber, J. & Tett, L. (2000). Transforming the learning experiences of non-traditional students: a perspective from higher education. *Studies in Continuing Education* 22(1), 57–75.
- Davies, P. & Williams, J. (2001). For Me or Not for Me? Fragility and risk in mature students' decision-making. *Higher Education Quarterly* 55(2), 185–203.
- Espinoza, O. (2007). Solving the equity-equality conceptual dilemma: a new model for analysis of the educational process. *Educational Research* 49(4), 343–363.
- Fairclough, N. (1993). Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities. *Discourse & Society* 4(2), 133–168.
- Fragoso, A., Gonçalves, T. Ribeiro, C. M., Monteiro, R., Quintas, H., Bago, J., Fonseca, H. & Santos, L. (2013). The transition of mature students to higher education: Challenging traditional concepts? *Studies in the Education of Adults* 45(1), 67–81.
- Gale, T.C. (1999). Policy Trajectories: treading the discursive path of policy analysis. *Discourse: studies in the cultural politics of education* 20(3), 393–407.
- Guri-Rosenblit, S. (1999). *Distance and Campus Universities: Tensions and Interactions. A Comparative Study of Five Countries*. Pergamon.
- Haltia, N. & Leskinen, L. & Rahiala, E. (2014). Avoimen korkeakoulun opiskelijamuotokuva 2010-luvulla: Opiskelijoiden taustojen, motiivien ja koettujen höytyjen tarkastelua. *Aikuiskasvatus* 34(4), 244–258.
- Haltia, N. (2012). Yliopiston reunalla. *Tutkimus suomalaisen avoimen yliopiston muotoutumisesta*. Turun yliopiston julkaisu C 352.
- Halttunen, N. (2007). Aikuisten hakeutuminen yliopistojen tutkinto-opiskelijoiksi. *Aikuiskasvatus* 27(1), 4–14.
- Helsingin Sanomat 1.2.2013. *Kaavailuissa nyt korkeakouludiplomit* (Marjukka Liiten).
- Helsingin Sanomat 15.2.2013. *Lyhyttutkinnot arveluttavat työelämän tuntijoita* (Essi lehto).
- Helsingin yliopisto (1983). *Avoimen korkeakouluopetuksen tutkintotyöryhmän mietintö*. Toimikuntien mietintöjä ja selvityksiä 25/1983.
- Hurri, R. (2003). *Joustava siirtyminen. Avoimen yliopiston opiskelijasta yliopiston perusopiskelijaksi*. Jyväskylän yliopiston Avoim yliopisto.
- Kalalahti, M. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & aika* 6(1), 39–55.
- Kankaanpää, J. (2013). *Kohti yritysmäistä hyötyyliopistoa? Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985–2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa*. Turun yliopiston julkaisu C 369.
- Kess, P., Hulkko, K., Jussila, M., Kallio, U., Larsen, S., Pohjolainen, T. & Seppälä, K. (2002). *Suomen avoin yliopisto. Avoimen yliopisto-opetuksen arviointiraportti*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 6. Helsinki: Edita.
- KM 1981: 36. Avoimen korkeakoulun toimikunnan mietintö.
- KM 1997:14. Oppimisen ilo. Kansallinen elinikäisen oppimisen strategia.
- Koski, L. (1993). *Tieteen tahtomana, yliopiston tekemänä*. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 17.
- Leathwood, C. (2006). Gender, equity and the discourse of the independent learner in higher education. *Higher Education* 52, 611–633.
- Murray, N.L. & Klinger, C.M. (2012). Dimensions of conflict: reflections on the higher education experience from an access education perspective. *International Journal of Lifelong Education* 31(2), 117–133.
- Nori, H. (2011). *Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa*. Turun yliopiston julkaisu C 309.
- O'Donnell, V.L. & Tobbell, J. (2007). The transition of adult students to higher education: legitimate peripheral participation in a community of practice? *Adult Education Quarterly* 57(4), 312–328.
- OKM 2011. *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016*. Kehittämissuunnitelma.
- OKM 2013:2. *Monipuoliset ja sujuvat opintopolut*. Korkeakoulujen koulutusrakenteiden kehittämistyöryhmän muistio.
- OPM 1983. Valtioneuvoston 6.1.1983 vahvistama korkeakoululaitoksen kehittämissuunnitelma 1983–1986. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto.
- OPM 1984. *Avoimen korkeakouluopetuksen järjestäminen korkeakouluissa*. Opetusministeriön ohje korkeakoululle 30.5.1984.
- OPM 1996:7. Avoim yliopisto-opetus väylän korkeakoulututkintoon työryhmän muistio.
- OPM 2005:38. Elinikäinen oppiminen yliopistoissa -työryhmän muistio.

- OPM 2008:20. *Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus*. Akku-johtoryhmän väliraportti.
- OPM 2008:38. Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet.
- OPM 2009:11. *Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus*. Akku-johtoryhmän toimenpide-ehdotukset (toinen väliraportti).
- OPM 2010:11. *Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep!* Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio.
- Peacock, D., Sellar, S. & Lindgard, B. (2014). The activation, appropriation and practices of student-equity policy in Australian higher education. *Journal of Education Policy* 29(3), 377–396.
- Piesanen, E. (2005). *Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin. Näkökulmia ammatillisten ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 20*. Jyväskylän yliopisto.
- Purtilo-Nieminen, S. (2009). *Tie yliopistoon: narratiivinen tutkimus avoimen yliopiston väylän kautta tutkinto-opiskelijoiksi hakeutuneista*. Acta Universitatis Lappeensis 166.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2010). 'Fitting in' of 'standing out': working-class students in UK higher education. *British Educational Research Journal* 36(1), 107–124.
- Reay, D., David, M. & Ball, S. (2001). Making a Difference? Institutional Habituses and Higher Education Choice. *Sociological Research Online* 5(4).
- Rinne, R. Haltia, N., Nori, H. & Jauhiainen, A. (2008). *Yliopiston porteilla. Aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässeet 2000-luvun alun Suomessa*. Finnish Educational Research Association. Research in Educational Sciences 36.
- Saarinen, T. (2008). Position of text and discourse analysis in higher education policy research. *Studies in Higher Education* 33(6), 719–728.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Educational Policy* 17(4), 423–442.
- Thomsen, J.P. (2012). Exploring the heterogeneity of class in higher education: social and cultural differentiation in Danish university programmes. *British Journal of Sociology of Education* 33(4), 565–585.
- Vaalasmaa, T. (2014). *Opiskelijavalinta tutkintoon johtavaan koulutukseen avoimien korkeakouluopintojen perusteella*. Opetus- ja kulttuuriministeriö (julkaisematon raportti).
- Webb, S. & Warren, S. (2009). Who is the 'responsible learner'? Viewing learning careers through social narratives and recursive methodology. In J. Field, J. Gallacher & R. Ingram. (toim.) *Researching Transitions in Lifelong Learning*. Routledge.
- Williams, J. (1997). The discourse of access: the legitimization of selectivity. In J. Williams (toim.) *Negotiating Access to Higher Education. The discourse of selectivity and equity*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 24–46.
- Ylioppilaslehti 1995/16. *Avoin yliopisto lihoi liikaa*, 14–15.