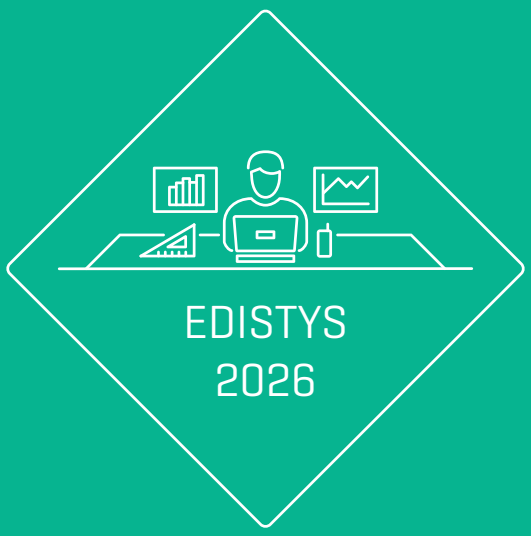
TEOLLISUUDEN
PALKANSAAJAT

Edistys

Raportti

JATKUUKO OPPIMINEN?

Kansainvälinen vertailu työikäisten koulutuksen kehittämisen suunnista Suomelle



Julkaisija: Teollisuuden palkansaajat TP ry
ISSN 2670-0794 (nidos)
ISSN 2670-0808 (pdf)
978-952-7324-42-4 (nidos)
978-952-7324-43-1 (pdf)
Ulkoasu: Karmas Oy / Ferry Design Agency
Painatus: Picaset Oy
Painettu Helsingissä 2026

Kuvitusaineisto:
Shutterstock

Jatkuuko oppiminen? Kansainvälinen vertailu työikäisten koulutuksen kehittämisen suunnista Suomelle

ELINA HAKONIEMI, ALEKSI NEUVONEN, SOFIA SUOMALAINEN

SISÄLLYS

6 **KIRJOITTAJAESITTELYT**

8 **ESIPUHE** | *Merja Jutila Roon*
Mihin suuntaan lähdemme kehittämään suomalaista aikuiskoulutusta?

12 **RAPORTTI** | *Elina Hakoniemi, Aleksi Neuvonen, Sofia Suomalainen*
Jatkuuko oppiminen? Kansainvälinen vertailu työikäisten koulutuksen kehittämisen suunnista Suomelle

12 **1. Johdanto: Työikäisten oppiminen murrosten ajassa**

18 **2. Mistä tulemme ja missä olemme nyt**

18 2.1. Suomalaisen jatkuvan oppimisen pitkät juuret

20 2.2. Miltä näyttää työikäisten oppiminen vuoden 2026 Suomessa?

22 **3. Missä maailmalla mennään?**

22 3.1. Työikäisten oppiminen osana laajempia yhteiskunnallisia regiimejä

27 3.1.1. Työikäisten oppimisen eurooppalaiset regiimit

29 3.1.2. Osaamisen muodostuksen regiimien kehityssuunnat 2020-luvulla

30 Pohjoismaat

30 Itä-Eurooppa

32 Keski-Eurooppa

33 Länsi-Eurooppa

35 Iso-Britannia

35 Regiimien yhteenveto

38 3.2. Tarkempia kansainvälisiä pureutumispisteitä

38 Ruotsi

42 Ruotsia täydentävä kurkistus Tanskaan

44 Alankomaat

47 Ranska

49 Kooste kolmesta vertailunäkökulmasta

52 **4. Minne voimme mennä? Suomen kannalta relevantit opit ja tulevaisuuden vaihtoehdot**

52 4.1. Kansainvälisen vertailun oppeja Suomelle

53 4.1.1. Miten työikäisten oppiminen rahoitetaan verrokkimaissa — mitä vaihtoehtoja Suomella on?

55 4.1.2. Mitä tavoitteita ja ryhmiä verrokeissa painotetaan — ja mitä Suomi voi siitä oppia?

57 4.1.3. Miten koulutusjärjestelmää ja tarjontaa on kehitetty — ja mihin suuntaan Suomessa voitaisiin viedä kehitystä?

59 4.1.4. Jatkuvan oppimisen reunaehdot ja jännitteet verrokkimaissa - yhteenveto

60 4.1.5. Yhteenveto ja tilannekuva vertailun pohjalta: millaisiin asioihin Suomi tarvitsee työikäisten oppimista?

63 4.2. Vaihtoehtoiset tulevaisuuspolut Suomelle

68 4.3. Lopuksi

70 Kirjallisuus ja lähteet

KIRJOITTAJAESITTELYT



VTT Elina Hakoniemi

Elina Hakoniemi, VTT, työskentelee Demos Helsingissä vanhempana tutkijana, jonka erityisalaa ovat ajallisuus ja käsitehistoria, hyvinvointivaltion historia ja koulutuksen historia. Hänen väitöstutkimuksensa käsitteli tulevaisuuspuhetta sosiaalidemokraattisen työväenliikkeen koulutuspoliittisessa keskustelussa pitkällä aikavälillä, 1900-1970.



FT Aleksi Neuvonen

Aleksi Neuvonen, FT, on Demos Helsingin toinen perustaja sekä kansainvälisesti tunnettu asiantuntija ja tulevaisuudentutkija, jonka työ on viimeiset 20 vuotta keskittynyt yhteiskuntien ja organisaatioiden muutoksen ymmärtämiseen. Neuvosen ydinosaamista ovat ennakointi, skenaariot, visiot ja niiden hyödyntäminen strategiatyössä sekä yhteiskunnallisten muutosvoimien ja niiden vaikutusten tunnistaminen.



MuM Sofia Suomalainen

Sofia Suomalainen, MuM, toimii Demos Helsingillä asiantuntijana osaamisen kehittämisen ja systeemisen muutoksen projekteissa ja tutkimushankkeissa. Hänen erityisosaamistaan on yhteiskunnallisten ratkaisujen edistäminen sektorirajat ylittävän yhteistyön avulla.



Merja Jutila Roon, PhD

Merja Jutila Roon on Teollisuuden palkansaajien pääsihteeri. Hän väitteli valtiotieteistä Yhdysvalloissa vuonna 2010. Aiemmin Jutila Roon on työskennellyt muun muassa apulaisjohtajana New Yorkin kaupungin yliopiston EU-tutkimuskeskuksessa ja tutkijana ajatuspaja Kalevi Sorsa -säätiössä. Jutila Roon on vastannut TP:n julkaisutoiminnasta vuodesta 2019.

ESIPUHE

Merja Jutila Roon

Mihin suuntaan lähdemme kehittämään suomalaista aikuiskoulutusta?

Työelämä ja yhteiskunta muuttuvat nopeasti. Teknologinen kehitys, vihreä siirtymä ja väestörakenteen muutos muokkaavat osaamistarpeita jatkuvasti. Yksilöiden tulee jatkuvasti oppia uusia taitoja niin työelämässä kuin osana demokraattista yhteiskuntaa.

Jatkuva oppiminen ja aikuiskoulutus ovat historiallisesti olleet keskeinen osa suomalaista hyvinvointivaltiota ja siihen keskeisesti liittyvää koulutusjärjestelmää. Suomen asema aikuiskoulutuksen kärkijoukkoon kuuluvana maana on kuitenkin heikentynyt viime vuosina. Muiden maiden panostaessa jatkuvaan oppimiseen, Suomessa aikuiskoulutuksen julkisrahoitteinen tuki on päinvastoin vähentynyt ja esimerkiksi aikuiskoulutustuki lakkautettiin vuonna 2024. Sen tilalle ei ole toistaiseksi rakennettu korvaavaa järjestelmää, vaikka tarve työikäisten koulutukselle on ilmeinen.



Suomessa tulisikin viipymättä päättää minkälaisen uuden mallin rakennamme työikäisten oppimisen tueksi. Päätöksiä tulisi tehdä siitä, kenelle koulutusta tarjotaan, kuka sen rahoittaa ja mitä sillä tavoitellaan. Keväällä 2027 muodostettavan hallituksen ohjelmassa tulisi siten olla uusi aikuiskoulutustuki, koska ilman tukea monen on vaikea päivittää osaamistaan tai kouluttautua uudelle alalle.

Päätöksenteon tueksi Elina Hakoniemi, Aleksi Neuvonen ja Sofia Suomalainen Demos Helsingistä vertailevat tässä raportissa työikäisten oppimisen tuen rakenteita ja kulttuureita verrokkimaissa sekä peilaavat niitä suomalaisen aikuiskoulutuksen historiaan ja tulevaisuuden vaihtoehtoihin. Selvityksen tavoitteena on vastata kysymykseen siitä, miten työikäisten oppimisen rakenteita tulisi Suomessa kehittää, jotta ne parhaiten vastaisivat käynnissä oleviin murroksiin ja tulevaisuuden haasteisiin.

Selvitys rakentaa kokonaiskäsityksen työikäisten oppimisen vaihtoehdoista sekä tarjoaa selkeän jäsennyksen valinnoista punnittavaksemme. Keskeistä kirjoittajien mukaan kuitenkin olisi, että oppimista ei rakennettaisi vain osaamisvajeiden paikkaamista varten vaan tavoitteena tulisi olla laajempi osaamiskulttuuri, jossa oppiminen on olennainen osa työuraa ja kansalaisuutta.

Raportin kirjoitustyötä tukemaan koottiin ohjausryhmä, joka kokoontui kolmesti vuoden 2026 aikana. Ryhmän työhön osallistuivat koulutus- ja työllisyysasioiden päällikkö Mikko Heinikoski Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestö SAK:sta, neuvotteleva virkamies Ville Heinonen Opetus- ja kulttuuriministeriöstä, koulutuksen ja osaamisen asiantuntija Riina Nousiainen STTK:sta, osaamispolitiikan asiantuntija Tapio Heiskari Tekniikan akateemiset TEKistä sekä professori Ulpukka Isopahkala-Bouret Turun yliopiston kasvatustieteen laitokselta. Kiitän ohjausryhmän työhön osallistuneita asiantuntevista ja hyödyllisistä keskusteluista sekä luonnostekstiä koskevasta arvokkaasta palautteesta.

Merja Jutila Roon
Pääsihteeri
Teollisuuden palkansaajat
20.10.2026



RAPORTTI

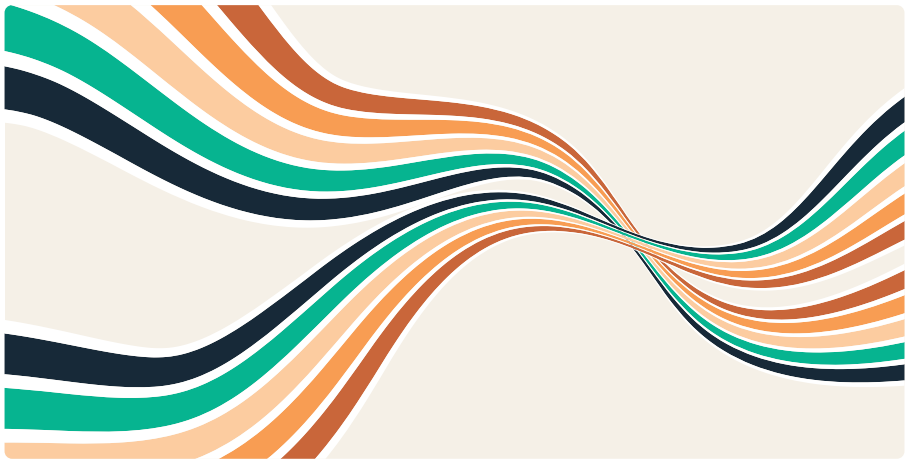
Elina Hakoniemi, Aleksi Neuvonen, Sofia Suomalainen

Jatkuuko oppiminen? Kansainvälinen vertailu työikäisten koulutuksen kehittämisen suunnista Suomelle

1. JOHDANTO: TYÖIKÄISTEN OPPIMINEN MURROSTEN AJASSA

Miksi työikäisten oppiminen on juuri nyt ajankohtainen kysymys Suomessa? Työelämä ja yhteiskunta muuttuvat nopeasti. Samaan aikaan aikuiskoulutuksen julkisrahoitteinen tuki on vähentynyt, vaikka tukea on perinteisesti käytetty juuri tällaisen muutoksen hallintaan. Selvityksessä haetaan kansainvälisistä esimerkeistä suuntia työikäisten oppimisen kehittämiseen Suomessa.

Työikäisten oppiminen on Suomessa murrosvaiheessa. Aiempia tukijärjestelmiä on aivan viime vuosina lakkautettu (muun muassa aikuiskoulutustuki, joka lakkautettiin vuonna 2024), mutta uutta ei ole vielä rakennettu tilalle. Kuitenkaan työelämän ja yhteiskunnan muutospaineet, joihin aikuiskoulutuksella on perinteisesti vastattu, eivät ole hellittäneet. Päinvastoin, ne ovat voimistuneet. Teknologinen kehitys, vihreä siirtymä ja väestörakenteen muutos muokkaavat osaamistarpeita nopeammin



kuin koulutusjärjestelmät ehtivät sopeutua. Samalla työikäisten oppiminen on historiallisesti koskenut, ja koskee edelleen, muutakin kuin työelämän osaamistarpeita: samat murrokset koettelevat myös ihmisten mahdollisuutta kokea toimijuutta ja kuulumista osana demokraattista yhteiskuntaa. Jatkuva oppiminen koskee siis myös demokratian kestävyyttä, joka niin ikään on äärimmäisen ajankohtainen teema. Samaan aikaan Suomen asema aikuiskoulutuksen eurooppalaisena kärkimaana on heikentymässä muiden maiden ohittaessa meidät osallistumisessa jatkuvaan oppimiseen. (Ks. Tilastokeskus, esim. Ruuskanen 2024) Tässä tilanteessa edessämme on päätös siitä, minkälaista uutta mallia työikäisten oppimisen tueksi Suomeen rakennetaan.

> ***Teknologinen kehitys, vihreä siirtymä ja väestörakenteen muutos muokkaavat osaamistarpeita nopeammin kuin koulutusjärjestelmät ehtivät sopeutua.***

Kysymys ei ole uusi. Tilanne muistuttaa aiempia murrosvaiheita, joissa aikuiskoulutuksen rooli ja rahoitus on määritelty uudelleen. Iso-Britannian jälleenrakennusministeriön raportti linjasi jo vuonna 1919, että aikuiskasvatus on yhteiskunnallinen välttämättömyys, ei harvojen etuoikeus, ja valtion tulee tukea sitä taloudellisesti. (Tuomisto, 2012). Ajatus syntyi suuren murroksen keskellä, ja se on osoittautunut kestäväksi. Yli sata vuotta myöhemmin samat kysymykset - kenelle koulutusta tarjotaan, kuka sen maksaa, mitä sillä tavoitellaan - ovat yhä ajankohtaisia ja odottavat vastauksia tässä ajassa.

Tämä selvitys hakee näitä vastauksia vertailemalla, miten muissa Euroopan maissa työikäisten oppimista on viime vuosina kehitetty. Tavoitteena on vastata kysymykseen, miten työikäisten oppimisen rakenteita tulisi Suomessa kehittää, jotta ne parhaiten vastaisivat käynnissä oleviin murroksiin ja niihin liittyviin nykyisiin ja tulevaisuutta määrittäviin keskeisiin haasteisiin. Kysymykseen vastataan vertailemalla työikäisten oppimisen tuen rakenteita ja kulttuureita kansainvälisesti sekä peilaamalla kansainvälistä vertailua suomalaisen aikuiskoulutuksen historialliseen kehitykseen ja tulevaisuuden vaihtoehtoihin. Tarkastelun painopisteenä ovat erilaiset mahdollisuudet ja valinnat, joiden välillä Suomessa tulee seuraavaksi tehdä punnintaa työikäisten koulutuksen tukien uudistustyössä. Selvitys ei tarjoa valmista mallia: se tarjoaa jäsennyksen niistä valinnoista, joita työikäisten oppimisen tulevaisuuden rakentaminen Suomessa edellyttää.

Työikäisten oppimisella tarkoitetaan selvityksessä aikuiskoulutuksen ja -kasvatuksen ja jatkuvan tai elinikäisen oppimisen eri muotoja. Käytämme rinnakkain sekä työikäisten oppimisen että jatkuvan oppimisen käsitteitä tarkoittaen niillä samaa asiaa. Tarkasteluun sisältyy tutkintoon johtava koulutus (*formal*, esim. aikuisten peruskoulutus, ammatilliset perustutkinnot, lukiokoulutus ja korkeakoulututkinnot) sekä yleissivistävä ja täydentävä koulutus (*non-formal*, esim. lyhytkurssit ja ammatilliset osaamiskokonaisuudet). Kansainvälistä yhteismitallista standardia työikäisten oppimiselle ei ole olemassa, vaan käytännöt, toteutus ja rahoitus vaihtelevat maittain laajasti.

Työikäisten oppimiseen on historiallisesti kytketty suuria lupauksia, eikä nykykeskustelu tee tästä poikkeusta. Euroopan unionin uusi aikuiskoulutuksen ohjelma 2021-2030 kuvaa tehtävän näin:

> *Navigoidessamme yhä monimutkaisempien ja tiheämmin toistuvien siirtymien keskellä (erityisesti digitaalisen ja vihreän siirtymän) ja vastatessamme nykyisiin ja tuleviin haasteisiin (kuten ilmastonmuutos, demografia, teknologia, terveys jne.), aikuiskoulutus on tärkeä osa elinikäistä oppimista, ja se voi edistää talouksien ja yhteiskuntien vahvistamista ja kestävyyttä. (Euroopan unionin neuvoston pääsihteeristö, 2021)*

Lupaus on siis laaja: talouksien ja yhteiskuntien vahvistamisen ja kestävyyden edistäminen. Juuri tämä laajuus tekee ratkaisuista vaikeita, mutta samalla tärkeitä. Kun Suomi päättää aikuiskoulutustuen tulevaisuudesta, kyse ei ole vain yksittäisestä etuudesta, vaan siitä, millä välineillä yhteiskunta aikoo vastata näihin isoihin, toisiinsa kytkeytyviin murroksiin.

Keskustelu työikäisten oppimisen tehtävistä kytkeytyy tällä hetkellä ensisijaisesti työelämän murrokseen. Tämä on ymmärrettävää. Maailman talousfoorumin *Future of Jobs* -raportissa (2025) ennakoidaan tekoälyn, digitalisaation, elinkustannusten nousun, geopoliittisen fragmentaation ja ilmastotoimien muuttavan 39 % työntekijöiden keskeisistä taidoista vuoteen 2030 mennessä. Tekoälyyn liittyvien teknologioiden odotetaan muuttavan 86 prosenttia yrityksistä samassa ajassa. (Maailman talousfoorumi, 2025) Kiihtyvän muutoksen keskellä keskeiseksi toimintaympäristöä muokkaavaksi ilmiöksi on noussut hidas luovan tuhon prosessi, jossa jatkuvasti häviää aiempia tehtäviä ja toimintatapoja. Osaamiskysymysten rinnalla Suomen kaltaisissa maissa nousevat esiin myös työvoiman saatavuus ja työperäinen maahanmuutto väestön ikääntyessä (Kauhanen, 2026).

Käynnissä oleva murros ei kuitenkaan palaudu vain yksittäisiin, tarkkarajaisiin osaamistarpeisiin. Kyse ei ole ainoastaan siitä, että ihmisten pitää oppia käyttämään uusia teknologioita, vaan siitä, että esimerkiksi tekoäly ja dataohjatut järjestelmät muuttavat samalla tapaa, jolla tietoa tuotetaan, arvioidaan ja jaetaan. Sama pätee vihreään siirtymään: se ei ole vain uusi toimiala, vaan laajempi muutos tavassa hahmottaa taloutta, kulutusta ja yhteiskunnallista vastuut. Tämän vuoksi työikäisten

oppimista ei voi rakentaa pelkästään ennakoitujen osaamisvajeiden paikkaamisen varaan. Tarvitaan myös valmiuksia, jotka auttavat toimimaan tilanteissa, joissa työtehtävät ja tietoympäristöt eivät ole vielä vakiintuneet.

Tästä syystä työikäisten oppimiselle asetetut tavoitteet ulottuvat usein myös työelämän ohitse. Myös eurooppalainen aikuiskoulutuksen ohjelma 2021-2030 korostaa, että aikuiskoulutuksen tulee tukea myös sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja aktiivista kansalaisuutta (Euroopan komissio, 2022). Lisäksi aikuiskoulutuksen on nähty kantavan lupausta demokratian vahvistamisesta kriisien aikana (esim. Euroopan komissio, 2024). Työikäisten oppimisella on keskeinen rooli myös sosiaali- ja työvoimapolitiikan välineenä, erityisesti pitkäaikaistyöttömien ja maahanmuuttajien työelämään osallistumisen tukena. Tämä korostuu myös selvityksemme vertailumaissa. Mukana on toki myös yksilöllisempi näkökulma, ei vain yhteiskunnan tarpeet. Työikäisten oppiminen on tarjonnut yksilöille mahdollisuuden kehittyä eteenpäin talouden ja tuotannon tarpeiden, mutta myös omien henkilökohtaisten toiveiden viitoittamalla suunnalla. Aikuisoppiminen kytkeytyy henkilökohtaiseen kehitykseen, kasvuun ja osallisuuteen. Se mahdollistaa erilaisten tietojen ja taitojen omaksumisen, mitkä siirtyvät yksilön mukana eri työtehtävien ja roolien välillä. Tällaisia "siirrettäviä taitoja" on esimerkiksi kriittinen ajattelu. (Euroopan komissio, 2024). Sivistyseetoksessa on perinteisesti korostettu eteenpäin pyrkimistä sekä kykyä lisätä osaamista, hankkia koulutusta ja siirtyä eteenpäin muun kehityksen mukana.

> ***Työikäisten oppimista ei voi rakentaa pelkästään ennakoitujen osaamisvajeiden paikkaamisen varaan. Tarvitaan myös valmiuksia, jotka auttavat toimimaan tilanteissa, joissa työtehtävät ja tietoympäristöt eivät ole vielä vakiintuneet.***

Kaiken kaikkiaan, Suomessa jatkuva oppiminen ja aikuiskoulutus ovat historiallisesti olleet keskeinen osa suomalaista hyvinvointivaltiota ja sen koulutuksen kokonaisjärjestelmää. (Kettunen & Simola 2012) Käynnissä oleva murros ulottuu myös tämän järjestelmän ytimiin.

Painopisteitä ja vaihtoehtoja on lukuisia, mutta valmiita ja toimivia ratkaisuja on vaikeampi löytää. Jatkuva oppiminen ja työikäisten koulutus ovat jo yli sadan vuoden ajan kantaneet suuria lupauksia. Mekanismit, joilla jatkuva oppiminen lunastaa nämä lupaukset, eivät ole suoraviivaisia. Navigointi käynnissä olevien murrosten keskellä edellyttää kattavaa tiekarttaa ja kokonaiskäsitystä työikäisten oppimisen mahdollisuuksista ja vaihtoehdoista. Tätä selvityksemme pyrkii rakentamaan.

> ***Jatkuva oppiminen ja aikuiskoulutus ovat historiallisesti olleet keskeinen osa suomalaista hyvinvointivaltiota ja sen koulutuksen kokonaisjärjestelmää.***

Selvitys etenee kolmessa vaiheessa. Ensin rakennamme tilannekuvan suomalaisen työikäisten oppimisen nykytilasta ja historiasta luvussa "Mistä tulemme ja missä olemme nyt". Sitten sijoitamme Suomen osaksi laajempaa kansainvälistä vertailua luvussa "Missä maailmalla mennään", syventäen tarkastelua kolmeen Suomen kannalta hedelmälliseen verrokkinäkökulmaan (Ruotsi ja Tanska, Alankomaat, Ranska). Lopuksi kokoamme vertailun opit vaihtoehtoisiksi tulevaisuuspoluiksi Suomelle luvussa "Minne voimme mennä".



2. MISTÄ TULEMME JA MISSÄ OLEMME NYT

Suomalainen aikuiskoulutus juontaa juurensa 1800-luvun kansansivistysliikkeisiin, joissa oppiminen kytkeytyi sivistykseen ja kansalaisuuteen. 1960-luvulta lähtien painopiste siirtyi vähitellen kohti työelämän tarpeita ja elinikäisen oppimisen ajatusta. Nykytilaa kuvaa käynnissä olevat murrokset ja niiden asettamat uudet aikuiskoulutuksen tehtävänasettelua koskevat kysymykset. Tämä luku käy läpi kehityksen pääpiirteet ja kuvaa, missä Suomi on tänään.

2.1. Suomalaisen jatkuvan oppimisen pitkät juuret

Suomalainen työikäisten oppimisen järjestelmä rakentuu pitkälle historialliselle jatkumolle. Aikuiskoulutus on ollut keskeinen osa hyvinvointivaltion kehitystä, kansalaisyhteiskunnan vahvistamista ja yhteiskunnallista osallisuutta. Sen juuret ulottuvat 1800-luvun kansansivistysliikkeisiin ja kansanliikkeisiin, joissa tavoitteena oli lisätä kaikkien kansalaisten sivistystä ja kansalaisvalmiuksia (Ahonen & Rantala, 2002). Varhaista aikuiskoulutusta kehittivät erityisesti työväenliike, uskonnolliset liikkeet ja maaseudun sivistystoimijat. (Alapuro & Stenius, 1987) Oppiminen ei liittynyt

ainoastaan työhön ja osaamiseen, vaan laajemmin kansalaisuuteen, demokratiaan, aktiivisuuteen, osallisuuteen ja hyvään elämään. (Hakoniemi, 2025) Keskeinen osa tätä kehitystä oli kansansivistystyön kehitys. Kansanopistot, työväenopistot, kansalaisopistot ja opintokeskukset loivat aikuisille mahdollisuuksia kerryttää osaamista työelämän, yhteiskunnallisen osallistumisen ja henkilökohtaisen sivistyksen näkökulmista. Ammatillinen, yhteiskunnallinen ja yleissivistävä aikuisikäisen väestön oppiminen sai monenlaisia muotoja myös yhteiskunnallisissa liikkeissä ja järjestöissä, muun muassa ammattiyhdistysliikkeessä. Toisen maailmansodan jälkeen aikuiskoulutus institutionalisoitui osaksi rakentuvaa hyvinvointivaltiota ja julkista koulutusjärjestelmää. Samalla siirryttiin kansansivistyksen käsitteestä kohti aikuiskoulutusta ja aikuiskasvatusta (Ikonen, 2021), jonka rinnalla vapaa sivistystyö on jatkunut 2020-luvulle asti (Pätäri et al., 2019).

Osana tätä institutionalisoitumisprosessia ja hyvinvointivaltion kehitystä viimeistään 1960-luvulta lähtien työikäisten oppimisen painopiste alkoi siirtyä pitkistä ja laajoista kansalaiskasvatuksen kokonaisuuksista (esim. opintopiirien jatkuva oppiminen) yhä voimakkaammin ammatilliseen aikuiskoulutukseen, lyhytkursseihin, työelämän osaamistarpeisiin ja koulutuksellisen tasa-arvon vahvistamiseen. Aikuiskoulutus alkoi saada merkityksiä aiempaa vahvemmin välineenä vastata rakennemuutokseen, työllisyyshaasteisiin ja alueelliseen kehitykseen. UNESCOn vaikutuksesta suomalaisessa koulutuspolitiikassa alkoi vahvistua myös elinikäisen oppimisen ajatus, jonka varaan koulutuksen kokonaisuudistus 1960-1970-luvuilla pitkälti rakennettiin. Keskeisenä ajatuksena oli, että lapsuus- ja nuoruusiän aikainen opetus ei voi antaa kaikkia tarvittavia tietoja ja taitoja. Työelämä- ja kansalaisosaamisen nähtiin käyvän läpi jatkuvaa, nopeaa muutosta, ja koulutusjärjestelmän uudistus rakentui ajatukselle jatkuvan oppimisen tarpeesta halki (työ)elämän. Aikuisille avattiin uusia mahdollisuuksia tutkintojen suorittamiseen, jatkokoulutukseen ja työelämässä oppimiseen. (Tuomisto, 2012; Hakoniemi, 2025) Samalla kiihtyvän muutoksen ja jatkuvan sopeutumisen ajatus alkoi korostaa myös yksilön vastuuta oman osaamisensa ylläpitämisestä. (Hakoniemi & Kettunen, 2026) Tämän eetoksen varaan myös aikuiskoulutuksen tarjontaa, ja hyvinvointivaltion syventyessä myös etuuksia, lähdettiin kehittämään.

1990-luvulta lähtien globalisaatio, teknologinen murros ja Euroopan Unionin jäsenyys ovat vahvistaneet jatkuvan oppimisen, osaamisen päivittämisen ja työmarkkinoihin sopeutumisen merkitystä. Suomalaisessa aikuiskoulutuspolitiikassa on vähitellen siirrytty sivistyksellisistä ja kansalaisuutta korostavista tavoitteista

kohti työmarkkina-, kilpailukyky- ja työllisyyslähtöisiä painotuksia. Tutkimuksen mukaan suomalainen järjestelmä on liikkunut sodanjälkeisestä humanistisesta paradigmasta ensin kohti ”kovaa taloudellista” paradigmaa ja myöhemmin ”pehmeää taloudellista” paradigmaa, jossa yhdistyvät innovaatiot, työllistettävyys, hyvinvointi ja jatkuva oppiminen. (Tuomisto, 2012) Samalla politiikassa on korostunut yksilön sopeutumiskyky ja rooli joustavana toimijana muuttuvilla työmarkkinoilla. (Hakoniemi & Kettunen, 2026; Tuomisto, 2012) Aikuiskoulutuksen lupaus on kehityksen osana saanut mahdollisuuksien ja vapauksien rinnalla myös pakon ja pakottamisen piirteitä, joita on tunnistettu erityisesti työttömien koulutuksen piirissä. (Brunila & Isopahkala-Bouret, 2014)

> ***Suomalaisessa aikuiskoulutuspolitiikassa on vähitellen siirrytty sivistyksellisistä ja kansalaisuutta korostavista tavoitteista kohti työmarkkina-, kilpailukyky- ja työllisyyslähtöisiä painotuksia.***

2.2. Miltä näyttää työikäisten oppiminen vuoden 2026 Suomessa?

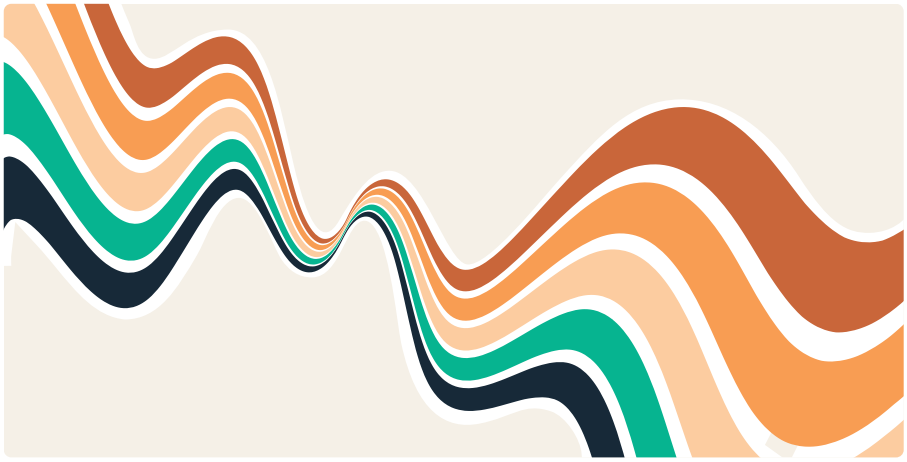
Tilastokeskuksen lukujen mukaan suomalainen aikuiskoulutus on edelleen eurooppalaisittain vahvaa, mutta Suomen asema aikuiskoulutuksen kärkimaiden joukossa on heikentynyt viime vuosina. Samalla kuitenkin aikuisväestön osaamisessa (PIAAC) Suomi on ollut maailman kärjessä. (Schleicher & Scarpetta 2024) Europen Adult Education Surveyn (AES) viimeisimmät tilastot ovat vuodelta 2022, jolloin hieman yli puolet (53 %) suomalaisista 25-64-vuotiaista osallistui johonkin koulutukseen. Tilastokeskus nosti vuoden 2022 osallistumisen osalta esiin, että vaikka Suomen osallistumisaste oli pysynyt lähes ennallaan, samalla EU-maiden keskiarvo oli noussut, minkä vuoksi Suomen suhteellinen asema eurooppalaisessa vertailussa oli heikentynyt. (Ruuskanen, 2024) Lisäksi osallistuminen jakautui Suomessa epätasaisesti: naiset, korkeasti koulutetut ja työssä olevat asiantuntijat osallistuivat huomattavasti enemmän kuin matalammin koulutetut, työttömät tai epävarmassa asemassa olevat ryhmät.

Vuoden 2022 tilastojen jälkeen on tapahtunut paljon. European Association for the Education of Adults (Euroopan Aikuiskoulutusjärjestö, EAEA) kuvaa Suomen viimeisimmässä maaraportissa, että rahoitustilanne aikuiskoulutuksen osalta on huonontunut merkittävästi viime vuosina - taustalla juuri aikuiskoulutustuen lakkauttaminen, sekä esimerkiksi yleisten julkisen talouden leikkausten kohdistuminen myös työikäisten oppimisen tarjontapuoleen. EAEA:n mukaan tällä hetkellä Suomen aikuiskoulutusta ja -kasvatusta rahoitetaan pääasiassa projektirahoituksena, ohjelmarahoituksena, toiminta-avustuksina ja rakenteellisena rahoituksena, yksilöiden maksamina koulutusmaksuina ja työnantajamaksuina. (EAEA 2025d)

Osa näitä rahoitusmuotoja on aikuiskoulutuksen pilotointi- ja kehittämishanke, jonka Orpon hallitus on käynnistänyt aikuiskoulutustuen lakkauttamisen jälkeen työn ohessa opiskeluun vuosina 2025-2026. Hankkeelle on esitetty vuoden 2025 talousarviossa 10 miljoonaa euroa, ja rahoitus kohdistetaan hankemuotoisena rahoituksena helpottamaan työn ja opintojen yhteensovittamista ja osaavan työvoiman saatavuutta työvoimapula-aloilla. Rahoitus kohdistuu sosiaali- ja terveydenhoitoalan ja kasvatuksen tutkinto-koulutukseen. (OKM/TEM tiedote 10/2024) Hankkeen piiriin on ennakoitu osallistuvan noin 1900 opiskelijaa (OKM/TEM 2024), kun aikuiskoulutustukea sai vuosittain ajanjaksolla 2020-2024 noin 30 000 suomalaista. (Työllisyysrahasto, 2026) Aika näyttää aikuiskoulutustuen lakkauttamisen vaikutukset osallistumisasteeseen - AES:n uusimmat luvut eivät ole vielä raportin tekoaikana julkaistuja.

> ***Suomen asema aikuiskoulutuksen kärkimaiden joukossa on heikentynyt viime vuosina.***

Näin ollen Suomi on uuden murrosvaiheen kynnyksellä. 1960-luvun painopisteet jatkuvasta muutoksesta ja tarpeesta sopeutua eivät ole nykypäivään tultaessa kadonneet, vaan voimistuneet. Suomi on ollut työikäisten oppimisen edelläkävijä aiemminkin — vahvan julkisen koulutusjärjestelmän, vapaan sivistystyön, tasa-arvon ja korkean osallistumisen maana. Samat historialliset vahvuudet tarjoavat edelleen mahdollisuuden rakentaa uudenlaista jatkuvan oppimisen mallia myös pitkälle tulevaisuuteen. Mutta mihin resurssit tulisi kohdistaa, tai mihin suuntaan rakenteita ja kulttuuria tulisi kehittää, jotta jatkuva oppiminen voisi parhaalla mahdollisella tavalla lunastaa siihen jo historiallisesti kytketyt suuret lupaukset? Tähän vastataksemme käännämme seuraavaksi katseen kansainvälisiin oppeihin.



3. MISSÄ MAAILMALLA MENNÄÄN?

Miten muut Euroopan maat ovat järjestäneet ja rahoittaneet aikuiskoulutusta, ja mihin suuntaan kehitystä on maailmalla viety? Tarkastelussa maat jaetaan osaamisregiimejä koskevan tutkimuksen nojalla neljään ryhmään sen mukaan, kuka kantaa päävastuun oppimisesta: valtio, markkinat, työmarkkinaosapuolet vai nämä yhdessä. Neljää maata, Ruotsia, Tanskaa, Alankomaita ja Ranskaa, tarkastellaan lähemmin, sillä niiden kautta aukeaa näkymä ajankohtaisiin uudistuksiin, jotka tarjoavat Suomelle keskenään erilaisia vaihtoehtoja.

3.1. Työikäisten oppiminen osana laajempia yhteiskunnallisia regiimejä

Työikäisten oppimista ei voida irrottaa erilliseksi kokonaisuudeksi siitä laajasta historiallis-institutionaalisesta kehikosta, jonka osana se on eri puolilla maailmaa kehittynyt. Tutkimuksessa puhutaan aikuisten oppimisen järjestelmistä (Adult Learning Systems, ALS), joilla viitataan organisoituihin aikuisten oppimismahdollisuuksiin (formaaleihin, non-formaaleihin ja informaaleihin) sekä rakenteisiin ja toimijoihin,

jotka muovaavat oppimismahdollisuuksien organisointia ja hallintaa. Alan johtavat tutkijat Richard Desjardins ja Alexandra Ioanidou kuvaavat ALS-järjestelmien olevan yleensä vähemmän säädeltyjä ja standardisoituja kuin esimerkiksi perus-, korkea- tai ammatillinen koulutus, ja niiden rahoitus ei pääasiassa perustu valtion tukeen. Osin tästä johtuen ALS-järjestelmät eroavat huomattavasti eri maiden välillä. (Desjardins & Ioanidou, 2020)

> ***Adult Learning Systems -järjestelmät eroavat huomattavasti eri maiden välillä.***

Osassa maita aikuisten oppimisen järjestelmät ovat syntyneet alhaalta ylöspäin tapahtuvina prosesseina, esimerkiksi työmarkkina- ja kansalaisliikkeiden aloitteesta. Toisissa puolestaan valtio on ollut keskeinen toimija järjestelmän rakentamisessa, esimerkiksi tarjoamalla aikuisille mahdollisuuksia täydentää peruskoulutusta tai osallistua korkeakoulutukseen myöhemmin elämässä. Joissakin maissa ALS-järjestelmät ovat vahvasti institutionalisoituneita ja joustavia, kun taas toisissa ne ovat hajanaisia. Keskeistä on havainto siitä, ettei ALS-järjestelmiä tule käsittää yhtenäisenä järjestelmänä. Ne ovat aina sidoksissa kunkin maan taloudellisiin ja sosiaalisiin rakenteisiin ja sijoittuvat koulutusjärjestelmän, työmarkkinoiden, työllisyysjärjestelmän sekä hyvinvointi- ja sosiaalipolitiikan risteyskohtaan. Tämän vuoksi ALS-järjestelmiin liittyy monenlaisia toimijoita, kuten järjestöjä, eturyhmiä ja toimialoja, ja niiden muotoutumiseen vaikuttavat aikuiskoulutuksen historiallinen kehitys, koulutuksen hallintamallit sekä osaamisen muodostumisen järjestelmät eri maissa. (Desjardins & Ioanidou, 2020)

ALS-järjestelmien puitteissa oppimisen rahoitukselle on monenlaisia instrumentteja, joiden muoto ja käytännöt vaihtelevat kansainvälisesti laajasti. Kuvaamme alla Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus *(European Centre for the Development of Vocational Training, Cedefop)* laatiman listan mukaisesti keskeisiä rahoitusmekanismeja, joilla työikäisten oppimista eri ALS-järjestelmissä rahoitetaan. Näitä ovat 1) koulutusrahasto; 2) verokannustimet yrityksille ja yksilöille; 3) yrityksille suunnattu avustus; 4) yksilöille suunnattu avustus (esim. koulutusseteli, koulutustili, henkilökohtainen oppimistili); 5) laina; 6) koulutusvapaa; 7) takaisinmaksulauseke. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2026) Taulukossa olemme Cedefopin määritelmien rinnalle nostaneet muutamia keskeisiä esimerkkejä rahoitusmekanismeista pääasiassa selvityksemme verrokkimaiden joukosta.

TAULUKKO 1

Työikäisten oppimisen tuet (Cedefop 2026)

INSTRUMENTTI	MÄÄRITELMÄ	ESIMERKKI SELVITYKSESSÄ
Koulutusrahasto	Työmarkkinaosapuolten tai julkisen vallan hallinnoima rahasto, johon kerätään varoja (tyypillisesti työnantajien palkkasummaan perustuvilla maksuilla) ammatillisen koulutuksen rahoittamiseksi	Ranskan lakisääteinen koulutusmaksujärjestelmä, jota hallinnoivat toimialakohtaiset osaamisoperaattorit (OPCO): suomalainen Työllisyysrahasto (aloitti toimintansa 1.1.2019, kun Työttömyysvakuutusrahasto ja Koulutusrahasto yhdistyivät)
Verokannustimet	Verohelpotukset tai -vähennykset, joilla valtio alentaa yritysten verotettavaa tuloa näiden koulutusinvestointien perusteella tai antaa yksilöille oikeuden vähentää omia opintokustannuksiaan verotuksessa.	Käytössä useissa maissa, erityisen laajasti Saksassa.
Yritysten avustukset	Julkisista varoista yrityksille myönnettävät suorat rahalliset tuet, joilla katetaan työntekijöiden koulutuskustannuksia.	Alankomaiden Count on Skills -ohjelma (Tel mee met Taal), jossa jaetaan suoraa valtionavustusta työnantajille työntekijöiden perustaitojen (kuten lukutaidon) kouluttamiseen suoraan työpaikoilla.
Yksilöiden avustukset	Yksilölle kohdennettu suora rahoitustuki, opintoraha, koulutusseteli tai henkilökohtainen tili, jota käytetään koulutuspalvelujen ostamiseen tai elinkustannusten kattamiseen opintojen aikana.	Ranskan henkilökohtainen koulutustili CPF (Compte personnel de formation), Ruotsin siirtymäopintotuen (omställningsstudiestöd) suorat valtionavustukset sekä Tanskan valtion aikuiskoulutustuki (SVU) ja ammatillisen aikuiskoulutuksen korvaukset.

INSTRUMENTTI	MÄÄRITELMÄ	ESIMERKKI SELVITYKSESSÄ
Laina	Valtion takaama tai tukema edullinen opintolaina, joka mahdollistaa opiskelunaikaisen toimeentulon ja koulutusmaksujen kattamisen ja maksetaan takaisin valmistumisen jälkeen.	Ruotsin opintolainajärjestelmä (kuten siirtymäopintotuen yhteydessä tarjottava mahdollisuus ottaa edullista opintolainaa suoran valtionavustuksen rinnalla toimeentulon turvaamiseksi)
Koulutusvapaa	Lakisääteinen tai työehtosopimukseen perustuva oikeus jäädä määräajaksi pois työstä opiskelemaan siten, että työntekijän työpaikka ja työsuhde säilyvät vapaan ajan.	Ruotsin lakisääteinen oikeus opintovapaaseen (jota tuetaan taloudellisesti siirtymäopintotukijärjestelmällä) tai Tanskassa SVU- ja VEU-tukien edellyttämä oikeus jäädä opintovapaalle työajalta
Takaisinmaksu-lauseke	Työnantajan ja työntekijän välinen sopimus, jonka mukaan työnantaja maksaa työntekijän koulutuksen, mutta työntekijä sitoutuu korvaamaan koulutuskulut takaisin, jos hän irtisanoo itsensä tietyn ajan sisällä koulutuksen päättymisestä.	Ollut laajasti käytössä (esim. Cedefop (2012) raportin mukaan 33 eurooppalaisessa maassa), mutta kehityssuunta on laskussa, sillä lausekkeen nähdään heikentävän työmarkkinoiden joustavuutta (esim. OECD 2026)

Lähde: European Centre for the Development of Vocational Training, Cedefop 2026

Yksilöiden ja yritysten kysyntää tukevien rahoitusmuotojen lisäksi aikuiskoulutusjärjestelmän toimivuus vaatii aina riittävää tarjontapuolen rahoitusta. Tämä tarkoittaa oppilaitoksille, kunnille ja alueellisille koulutuskeskuksille suunnattua ydinrahoitusta, jolla taataan opetusresurssit, tilat ja opettajien osaaminen. Ilman vahvaa tarjontapuolen julkista tukea — jota verrokkimaissa toteutetaan esimerkiksi Ruotsin kansanopistorahoituksen tai Alankomaiden kuntakohtaisten perustaitobudjettien kautta — yksilöiden saamat koulutustilit tai opintovapaaoikeudet jäisivät pitkälti hyödyttömiksi koulutustarjonnan puuttuessa.

Työikäisten koulutus on osa elinikäisen oppimisen järjestelmää ja — kuten edellä on kuvattu — se saa perusteensa monesta eri näkökulmasta käsin. Keskiössä on ajatus siitä, että oppimisen tulisi jatkua koko elämän ajan, eikä rajautua lapsuuteen ja nuoruuteen. Tämän ajatuksen varaan myös suomalainen koulutuksen kokonaisjärjestelmä 1960-luvulta alkaen rakennettiin. Kuitenkin eri maissa painotetaan erilaisia näkökulmia aikuiskoulutuksen tehtäviin, mikä heijastelee ympäröivää taloudellis-sosiaalista rakennetta. Hyvin usein jatkuvan oppimisen tarve määrittyy työelämän ja talouden muutoksiin vastaamisen kautta: aikuiskoulutuksen nähdään auttavan osaamisen päivittämisessä, työllisyyden parantamisessa sekä uudelleen- ja täydennyskouluttautumisen tukemisessa. Työelämän rinnalla jatkuvan oppimisen perustelut liitetään yleisesti myös sosiaalisen osallisuuden ja tasa-arvon näkökulmiin. Aikuiskoulutusta perustellaan sillä, että se tarjoaa uusia mahdollisuuksia niille, jotka eivät ole aiemmin suorittaneet koulutusta. Työikäisten koulutuksen merkityksen keskeinen osa-alue onkin perinteisesti ollut sen mahdollisuudet tukea esimerkiksi työttömien, maahanmuuttajien ja muiden haavoittuvassa asemassa olevien ryhmien osallistumista työelämään ja laajemmin yhteiskuntaan. Kolmantena perusteluna aikuiskoulutuksen ajatellaan tukevan yksilön hyvinvointia, itsensä kehittämistä ja elämänlaatua, vastapainona työelämätavoitteiden painotuksille. Nämä eri näkökulmat näkyvät kaikki esimerkiksi Euroopan aikuiskoulutuksen ohjelmassa, mutta niiden keskinäinen suhde ja painotukset vaihtelevat kansallisissa aikuiskoulutusjärjestelmissä.

3.1.1. Työikäisten oppimisen eurooppalaiset regiimit

Työikäisten oppimisen kehitys ja muutos tulee ymmärtää osana oppimisen regiimejä. Hyvinvointivaltio- ja osaamisregiimejä kuvaava tutkimus pohjautuu erityisesti Gøsta Esping-Andersenin sekä Peter A. Hallin ja David Soskicen klassikkoteoksiin. Esping-Andersen lanseerasi klassikoksi nousseessa hyvinvointivaltiotutkimuksessaan hyvinvointivaltion kolme regiimiä (sosiaalidemokraattinen, liberalistinen, konservatiivis-korporatistinen), joissa keskeisiä ulottuvuuksia ovat koulutus, stratifikaatio ja dekommodifikaatio. (Esping-Andersen, 1990). Hall ja Soskice ovat jatkaneet Esping-Andersenin hyvinvointiregiimitarkastelua kirjassaan *Varieties of Capitalism* rakentamalla viitekehyksen tarkastella eri regiimien institutionaalisia eroja. Hall ja Soskice erottavat regiimijaottelussaan liberaalit markkinataloudet ja koordinoidut markkinataloudet, ja kuvaavat erilaisten osaamisen muodostumisen järjestelmien *(skill formation systems)* olevan eräs keskeisistä regiimien välisistä eroista. (Hall & Soskice, 2001)

Esping-Andersen sekä Hall ja Soskice ovat vaikuttaneet laajasti tapaan hahmottaa aikuiskoulutuksen järjestelmien välisiä eroja. Regiimiajattelun varaan rakentuvassa myöhemmässä tutkimuksessa on korostettu koulutuksen, työmarkkinoiden, hyvinvointivaltion ja tuotantojärjestelmien välisiä yhteyksiä. Keskeinen käsite tällä kentällä on *skill formation regime*, jolla tarkoitetaan toisiaan vahvistavien instituutioiden kokonaisuutta hyvinvointivaltion, työmarkkinoiden sekä koulutusjärjestelmien risteyskohdassa. Juuri institutionaaliset yhteydet eri osien välillä selittävät tutkimuksen mukaan sitä, miksi eri maihin on muodostunut erilaisia osaamisjärjestelmiä. (Desjardins & Ioanidou, 2020)

Keskeinen esimerkki osaamisregiimejä koskevasta tutkimuksesta on Esping-Andersenin työhön vahvasti nojaava Torben Iversenin ja John D. Stephensin analyysi kolmesta inhimillisen pääoman muodostumisen regiimistä. Näistä ensimmäinen on *liberaali markkinaregiimi*, jossa yksityiset investoinnit yleisiin taitoihin ovat korkeita, mutta julkinen panostus aktiiviseen työvoimapolitiikkaan ja ammatilliseen koulutukseen on vähäistä. Liberaalissa markkinaregiimissä työsuhdesuoja on matala, mikä regiimin puitteissa johtaa helposti osaamisen polarisaatioon. Toinen Iversenin ja Stephensin kuvaamista regiimeistä on niin kutsuttu *sosiaalidemokraattinen regiimi,* jossa julkiset investoinnit koulutukseen ovat korkeita, ammatillinen koulutusjärjestelmä kehittynyt ja harjoitetaan vahvaa aktiivista työvoimapolitiikkaa. Kirjoittajien mukaan tämä regiimi tuottaa korkeatasoisia yleisiä sekä ammatti- ja

toimialakohtaisia taitoja. Viimeisenä kuvataan niin kutsuttu *kristillisdemokraattinen regiimi,* jossa ammatillinen koulutus ja työsuhdesuoja ovat vahvoja, mutta jossa harjoitetaan vähäisempää julkista panostusta aktiiviseen työvoimapolitiikkaan. Järjestelmä suosii erityisesti koulutettuja työntekijöitä ja toimiala- tai yrityskohtaisia taitoja. (Iversen & Stephens, 2008)

Desjardins (ks. esim. Desjardins & Ioanidou, 2020) on kehittänyt aiempien regiimijakojen pohjalta aikuisten oppimisjärjestelmien typologian, jossa hän painottaa hallinnan näkökulmaa. Hän erottaa **neljä aikuiskoulutusregiimiä** sen perusteella, mikä on valtion, markkinoiden ja eri sidosryhmien rooli aikuiskoulutuksen tarjonnassa ja siihen osallistumisessa:

Markkinavetoisissa regiimeissä aikuiskoulutus painottuu työmarkkina- ja työnantajalähtöiseen oppimiseen. Osallistuminen keskittyy erityisesti korkeasti koulutettuihin ja työelämässä vahvasti mukana oleviin aikuisiin. Koulutus on usein non-formaalia ja työelämään liittyvää, ja rahoitus tulee pääosin työnantajilta ja yksilöiltä. Tämän regiimin puitteissa osallistumiserot eri väestöryhmien välillä ovat usein suuria ja osaaminen polarisoituu.

Valtiovetoisissa regiimeissä valtio organisoi ja rahoittaa aikuiskoulutusta vahvasti. Tavoitteena on laaja osallistuminen ja koulutuksellinen tasa-arvo. Tässä regiimissä korostuvat formaali ja tutkintotavoitteinen koulutus sekä toisen mahdollisuuden koulutuspolut. Julkinen rahoitus on keskeisessä asemassa, ja koulutuksen saatavuutta pyritään turvaamaan tasaisesti ja laajasti eri väestöryhmille.

Sidosryhmävetoisissa regiimeissä aikuiskoulutusta ohjaavat erityisesti työmarkkinaosapuolet, toimialat, järjestöt ja muut organisoidut toimijat. Koulutus painottuu ammatillisiin ja toimialakohtaisiin taitoihin sekä ammatilliseen koulutukseen. Rahoitus jakautuu työnantajien ja muiden sidosryhmien kesken. Järjestelmät voivat tukea vahvasti työmarkkinoilla mukana olevia ryhmiä näiden ammatillisen viitekehyksen raameissa. Heikommin työmarkkinoille kiinnittyneet ovat vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle.

Neljäs Desjardinsin regiimeistä on **valtiovetoinen regiimi, jossa sidosryhmien osallistuminen on vahvaa.** Tässä mallissa valtio ja sidosryhmät jakavat vastuuta aikuiskoulutuksen järjestämisestä. Aikuiskoulutuksen kentällä yhdistellään formaalia ja non-formaalia koulutusta, ja regiimin tyypillisenä piirteenä voidaan nähdä erityisesti vahvat ammatillisen koulutuksen rakenteet. Osallistuminen on yleensä korkeaa, ja rahoitus perustuu julkisen sektorin ja työmarkkinatoimijoiden yhteistyöhön. Tasa-arvo, elinikäinen oppiminen ja työmarkkinoille osallistuminen ovat keskeisiä tavoitteita.

3.1.2. Osaamisen muodostuksen regiimien kehityssuunnat 2020-luvulla

Kansainvälinen vertailu nojaa tässä selvityksessä vahvasti edellä kuvattuun regiimiajatteluun. Sovellamme Desjardinsin aikuiskoulutusregiimien typologiaa rakentaaksemme yleiskuvan siitä, miten työikäisten oppimista järjestetään ja rahoitetaan eri puolilla Eurooppaa. Yleiskuvan rakentamisessa tarkastelemme erikseen kehitystä Pohjoismaissa, Itä-Euroopassa, Keski-Euroopassa, Länsi-Euroopassa sekä Iso-Britanniassa. Yhteenvetojen lähteinä on hyödynnetty kansainvälisiä aikuiskoulutusta, jatkuvaa oppimista ja osaamispolitiikkaa käsitteleviä lähteitä. Keskeisiä lähteitä ovat OECD:n *Skills Strategy* -maaraportit ja jatkuvaa oppimista käsittelevät julkaisut (keskeisenä julkaisuna *Trends in Adult Learning),* Cedefopin aikuisten oppimista ja jatkuvaa ammatillista koulutusta käsittelevät Euroopan vertailut, Euroopan komission / Eurydicen aikuiskoulutusta ja elinikäistä oppimista koskevat katsaukset, UNESCO Institute for Lifelong Learningin (UIL) *Global Report on Adult Learning and Education* (GRALE) sekä Eurostatin *Adult Education Survey* (AES) -tilastot aikuisten oppimiseen osallistumisesta. Nojaamme tarkastelussa pitkälti edellä esiteltyyn Desjardinsin regiimijaotteluun.

Pohjoismaat

Desjardinsin typologiaa vasten peilattuna Pohjoismaat, Suomi mukaan lukien, voidaan katsoa kuuluvaksi valtiovetoiseen regiimiin, jossa sidosryhmien osallistuminen on vahvaa. Jatkuvan oppimisen historialliset juuret Pohjoismaissa ovat pitkät, mutta 2020-luvulla kehitystä ovat ohjanneet työmarkkinoiden muutokset, osaamisen päivittäminen, digitalisaatio ja vihreä siirtymä. Sekä formaali että non-formaali aikuiskoulutus ovat säilyneet tärkeinä, mutta koulutuksen yhteys työelämään ja työllistettävyyteen on vahvistunut. Esimerkiksi Pohjoismaiden ministerineuvoston toimeksiannosta toteutetun selvityksen mukaan Pohjoismaissa elinikäistä oppimista tuetaan politiikalla, rahoituksella ja erilaisilla koulutusjärjestelmillä, ja erityisesti ammatillinen aikuiskoulutus toimii tärkeänä linkkinä koulutuksen ja työelämän välillä. Yhteistä monille Pohjoismaille on tavoite entistä tiiviimmästä koordinoinnista koulutuksen järjestäjien, työnantajien ja julkisen sektorin välillä, jotta koulutus vastaisi koordinoidusti työmarkkinoiden muuttuviin tarpeisiin. (Nordic Council of Ministers, 2024) Samalla aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja työelämälähtöinen oppiminen ovat nousseet keskeiseen asemaan.

Maiden välillä on kuitenkin eroja. Tanskassa painottuu joustava ja työnantajalähtöinen malli, Islannissa työmarkkinaosapuolten vahva osallistuminen, kun taas Suomessa ja Norjassa on perinteisesti korostunut kansallinen strateginen ohjaus. Ruotsissa osallistuminen sekä formaaliin että non-formaaliin aikuiskoulutukseen on edelleen erittäin korkeaa, ja vapaan sivistystyön perinne on vahva. Kuitenkin myös Ruotsissa, kuten monissa muissa Pohjoismaissa (erityisesti Suomessa), julkinen rahoitus aikuiskoulutukseen (sekä tarjonta- että etuusnäkökulmasta) on supistunut viime vuosina. (ks. EAEA, 2025a) Vaikka osallistuminen aikuiskoulutukseen on Pohjoismaissa kansainvälisesti korkealla tasolla, koulutuksellinen eriarvoisuus on edelleen haaste. Korkeasti koulutetut ja työelämässä vakaasti mukana olevat osallistuvat koulutukseen muita useammin.

Itä-Eurooppa

Itä-Euroopan maat on Desjardinsin typologiassa perinteisesti nähty osana valtiovetoista regiimiä. Viime vuosina erityisesti Virossa ja myös muissa Baltian maissa on myös kehittynyt piirteitä markkinaehtoisemmasta ja joustavammasta järjestelmästä. Viro esimerkiksi on jo pitkään panostanut digitaalisiin taitoihin, jatkuvaan

oppimiseen ja työmarkkinalähtöiseen osaamisen kehittämiseen. (esim. Viron opetuksen ja tutkimuksen ministeriö, 2014) Siksi osa Itä-Euroopan maista sijoittuu käytännössä valtiovetoisen ja markkinaehtoisen mallin väliin. Toisaalta esimerkiksi Puola taas edustaa melko tyypillistä valtiovetoista regiimiä, jossa aikuiskoulutuksen kehittäminen on pitkälti julkisten ohjelmien, EU-politiikan ja työvoimapolitiikan ohjaamaa. Itä-Euroopan osalta olemmekin tarkastelleet kehitystä erityisesti Puolassa ja Virossa, koska ne tarjoavat kaksi erilaista näkökulmaa tämän alueen viimeaikaisiin kehityksen suuntiin.

Yleisesti ottaen Puolassa, Baltian maissa ja laajemmin Itä-Euroopassa maiden aikuiskoulutus on 2020-luvulla kehittynyt kohti vahvempaa jatkuvan oppimisen ja työmarkkinoiden tarpeisiin vastaamisen mallia. Koulutuspolitiikassa on korostettu erityisesti osaamisen päivittämistä, uudelleenkouluttautumista sekä digitaalisia taitoja, usein EU:n elinikäisen oppimisen tavoitteiden tukemana. Formaali aikuiskoulutus on säilynyt tärkeänä erityisesti tutkintojen täydentämisessä, ammatillisessa koulutuksessa ja toisen mahdollisuuden koulutuspoluissa. Samalla non-formaali koulutus on lisääntynyt erityisesti lyhytkestoisena, joustavana ja työelämälähtöisenä koulutuksena. Myös verkko- ja digitaaliset oppimismuodot ovat vahvistuneet 2020-luvulla.

Osallistuminen aikuiskoulutukseen on kuitenkin monissa Itä-Euroopan maissa edelleen matalampaa kuin Pohjois- ja Länsi-Euroopassa. Koulutukseen osallistuminen painottuu erityisesti korkeasti koulutettuihin ja työelämässä oleviin aikuisiin. Maiden välillä on myös eroja. Baltian maat, erityisesti Viro, ovat kehittäneet suhteellisen vahvoja jatkuvan oppimisen järjestelmiä ja digitaalisia koulutusratkaisuja. Puolassa aikuiskoulutus on kehittynyt hitaammin ja pysynyt vahvasti työelämä- ja työllisyyslähtöisenä. Esimerkiksi EAEA:n maaraportin mukaan suurin osa non-formaalista aikuiskoulutuksesta järjestetään Puolassa yksityisten organisaatioiden toimesta ilman sääntelyä tai koordinaatiota. Siksi keskeisiä teemoja Puolan keskusteluissa ovat olleet koulutuksen laadun parantaminen ja aikuisten oppimiseen osallistumisen lisääminen. (EAEA, 2023) Kansainvälisessä vertailussa Puola sijoittuu eurooppalaisen ja OECD-maiden keskiarvojen alapuolelle aikuisten oppimiseen osallistumisen eri tilastoissa. Osallistumisaste on 2020-luvulla ollut noin viidennes työikäisestä väestöstä ja painottunut non-formaaliin koulutukseen. (Euroopan komissio, 2025)

Keski-Eurooppa

Desjardinsin typologiassa Keski-Euroopan maiden työikäisten oppiminen sijoittuu yleisimmin sidosryhmä- tai markkinavetoisiin regiimeihin, joskin paikoin sivutaan myös valtiovetoisia regiimejä vahvalla sidosryhmävetoisuudella. 2020-luvulla Keski-Euroopan maissa, kuten Saksassa, Itävallassa ja Sveitsissä, aikuiskoulutus on kehittynyt vahvasti jatkuvan oppimisen, työelämärelevanssin ja osaamisen päivittämisen suuntaan. Erityisesti digitalisaatio, työmarkkinoiden muutokset ja osaamistarpeet ovat vahvistaneet uudelleen- ja täydennyskoulutuksen merkitystä. Keskeinen piirre alueella on vahva ammatillisen koulutuksen ja työelämän yhteys. Formaali aikuiskoulutus, ammatilliset tutkinnot ja jatkuva ammatillinen koulutus ovat edelleen keskeisessä asemassa. Samalla non-formaali koulutus on laajaa, erityisesti työnantajien tukeman työpaikkaoppimisen ja täydennyskoulutuksen kautta. Tässä kaikessa näkyy alueella korostuva sidosryhmien vahva rooli. Työnantajat, työmarkkinajärjestöt ja toimialakohtaiset organisaatiot osallistuvat aktiivisesti aikuiskoulutuksen järjestämiseen ja rahoittamiseen yhdessä valtion kanssa, joskin maiden välillä on eroja. Saksassa ja Itävallassa korostuvat vahvat dualistiset ammatillisen koulutuksen järjestelmät ja tiivis yhteistyö työmarkkinaosapuolten kanssa. Sveitsissä puolestaan yhdistyvät korkea osallistuminen jatkuvaan ammatilliseen koulutukseen, vahva työnantajarooli ja hajautettu hallintomalli. Osallistuminen aikuiskoulutukseen on Keski-Euroopassa suhteellisen korkeaa verrattuna moniin Etelä- ja Itä-Euroopan maihin, mutta täälläkin koulutuksellinen eriarvoisuus säilyy edelleen: korkeasti koulutetut ja vakaasti työelämässä olevat osallistuvat koulutukseen muita useammin.

Keski-Euroopan maista Saksan mallia on alettu pitää mahdollisena tulevaisuuden polkuna Suomen näkökulmasta. Tämän osalta on kuitenkin syytä kiinnittää huomiota Saksan ja Suomen aiempien hyvinvointiregiimien eroihin - Suomen on katsottu kuuluvan Esping-Andersenin jaottelussa Pohjoismaiseen regiimiin, kun taas Saksan osalta on korostunut konservatiivis-korporatistinen regiimi. Tämän institutionaalisen perustan varassa aikuiskoulutusjärjestelmän kannalta esim. Eurydicen maaraportissa näkyy Saksassa elinkeinoelämän merkittävä rooli rahoituksessa ja oppimisjärjestelmissä, eli yritykset osallistuvat aktiivisesti henkilöstön jatkuvaan koulutukseen. Ammatillinen jatkokoulutus työttömille ja työntekijöille rahoitetaan sosiaalilainsäädännön mukaisilla työttömyysvakuutusrahaston maksuilla. Lisäksi yhteiskunnalliset ryhmät, kuten kirkot ja ammattiliitot, vastaavat osasta jatkuvan

koulutuksen instituutioidensa toimintakustannuksista ja pyrkivät pitämään osallistumismaksut kohtuullisina.

Saksan osalta myös työnantajien velvollisuutta myöntää työntekijöille palkallista koulutusvapaata voidaan pitää epäsuorana aikuiskoulutuksen rahoituksena. Tätä säädellään useimmissa osavaltioissa koulutus- ja opintovapaata koskevilla laeilla, joiden painotukset vaihtelevat ammatillisen, sosiaalipoliittisen ja yleisen jatkuvan koulutuksen välillä. Lisäksi työnantajien vapaaehtoinen panostus henkilöstön koulutukseen nähdään kilpailukyvyn ja työpaikkojen turvaamisen välineenä. Kuitenkin erityisesti urakehitykseen tähtäävissä jatkuvan ammatillisen koulutuksen ohjelmissa osallistujat vastaavat itse merkittävästä osasta kustannuksia (yritykset kattavat osan kustannuksista henkilöstön kehittämistoimenpiteiden kautta). Liittovaltio tukee myös erityisen hyvin suoriutuvia nuoria työntekijöitä jatkokoulutusstipendeillä sekä työelämässä kokemusta hankkineita henkilöitä uralla etenemisen stipendeillä yhteistyössä ammatillisen koulutuksen lahjakkaiden säätiön (Stiftung Begabtenförderung berufliche Bildung, SBB) kanssa. Toisen ja kolmannen sektorin keskeisyys ja järjestelmän työelämäpainotus näkyvät osallistumisessa aikuiskoulutukseen. Osallistuminen aikuiskoulutukseen on Saksassa eurooppalaisittain melko korkeaa, mutta heikommassa asemassa olevat ryhmät osallistuvat merkittävästi muita vähemmän. (Eurydice, 2026b)

Länsi-Eurooppa

Länsi-Eurooppa 2020-luvulla vastaa Desjardinsin typologiassa parhaiten valtio- ja sidosryhmävetoisen regiimin kuvausta, joskin eri painotuksilla kuin esimerkiksi Pohjoismaat. Esimerkiksi Ranskassa ja Espanjassa aikuiskoulutus on jatkanut kehitystä kohti jatkuvaa oppimista, työelämän tarpeisiin vastaamista ja osaamisen päivittämistä. Myös täällä erityisesti uudelleenkouluttautuminen, digitaaliset taidot ja työllistettävyys ovat nousseet keskeisiksi tavoitteiksi. Sekä formaali että non-formaali aikuiskoulutus ovat vahvistuneet, mutta erityisesti lyhytkestoinen, joustava ja työelämälähtöinen non-formaali koulutus on saanut aiempaa suuremman roolin. Koronapandemian vaikutus on alueella nähty keskeisenä, ja verkko- ja digitaalinen oppiminen lisääntyivät selvästi koronapandemian aikana ja sen jälkeen.

Länsieurooppalaisen työikäisten oppimisen kehityksen kannalta erityisen kiinnostavaksi on noussut Ranskassa vuonna 2015 lanseerattu ja vuonna 2018 uudistettu henkilökohtainen oppimistilijärjestelmä, Compte Personnel de Formation (CPF). CPF-järjestelmä kuvastaa laajempaa siirtymää kohti yksilöllistettyä jatkuvan oppimisen mallia, jossa koulutusoikeudet kiinnittyvät aiempaa vahvemmin yksilöön eikä työnantajaan tai koulutusinstituutioihin. CPF-järjestelmän puitteissa Ranskassa aikuiskoulutusta ohjaavat vahvasti julkinen sektori, lainsäädäntö ja työelämään liittyvät koulutusoikeudet. Samalla aikuiskoulutus on tiiviisti sidoksissa työmarkkina- ja ammatilliseen koulutuspolitiikkaan.

Espanjassa puolestaan on vahvistettu erityisesti ammatillisen koulutuksen uudistamista ja osaamisen kehittämistä, mutta osallistuminen aikuiskoulutukseen on edelleen matalampaa kuin monissa Pohjois- ja Keski-Euroopan maissa. Länsi-Euroopassa koulutukseen osallistuminen jakautuu edelleen epätasaisesti eri väestöryhmien välillä: korkeasti koulutetut ja työelämässä olevat osallistuvat koulutukseen muita useammin. Viime vuosina huomiota on alettu kiinnittää enemmän myös perustaitoihin, osallisuuteen ja haavoittuvassa asemassa olevien ryhmien koulutusmahdollisuuksiin.

Alankomaat voidaan kuvata Desjardinsin typologiassa hybridimallina, jossa yhdistyvät valtiovetoinen ohjaus, vahva sidosryhmien osallistuminen ja markkinaehtoiset piirteet. Elinikäinen oppiminen on Alankomaissa ollut pitkään keskeinen tavoite, ja aikuiskoulutus kytkeytyy vahvasti sekä työllistettävyyteen että ammatilliseen koulutukseen. Toisaalta Alankomaiden aikuiskoulutusta ohjaa keskeisesti Adult and Vocational Education Act, joka kattaa sekä ammatillisen koulutuksen että perustaitojen oppimisen. Koulutuksen järjestäjillä on mahdollisuus rakentaa räätälöityjä oppimispolkuja, eikä julkisesti rahoitetuissa tutkintotavoitteisissa koulutuspoluissa ole ikärajaa. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b) Järjestelmässä näkyy myös hajautettu ja markkinaehtoinen piirre: EAEA kuvaa Alankomaiden järjestelmää hajautetuksi, jossa paikallisten toimijoiden rooli on vahva ja non-formaalin aikuiskoulutuksen kenttää kehitetään edelleen. Osallistumisen näkökulmasta Alankomaat kuuluu Euroopassa korkean osallistumisen maihin - Eurostatin vuoden 2022 tarkastelussa Alankomaiden osallistumisaste on Ruotsin jälkeen Euroopan toiseksi korkein.

Iso-Britannia

Iso-Britannia voidaan Desjardinsin typologiaa noudattaen sijoittaa markkinavetoisiin regiimeihin, joskin Iso-Britannian aikuiskasvatuksen perinteet ovat pitkät ja laajat. Iso-Britannian järjestelmää kuvaa suhteellisen vahva markkina- ja työnantajalähtöisyys, ja aikuiskoulutus on tiiviisti yhteydessä työmarkkina- ja osaamispolitiikkaan. Etenkin nykyisin painopiste on erityisesti työelämässä tarvittavissa taidoissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Formaali aikuiskoulutus säilyy tärkeänä erityisesti ammatillisissa ja korkea-asteen koulutuspoluissa, mutta samalla joustavat ja modulaariset oppimismahdollisuudet ovat vahvistuneet. Muiden eurooppalaisten esimerkkien tavoin uudelleenkouluttautuminen, digitaaliset taidot, työllistettävyys ja työvoiman sopeutumiskyky ovat nousseet keskeisiksi tavoitteiksi. Non-formaali ja työelämälähtöinen aikuiskoulutus on vahvistunut erityisesti lyhytkestoisen koulutuksen, jatkuvan ammatillisen koulutuksen ja joustavien oppimismahdollisuuksien kautta. Myös Iso-Britanniassa on panostettu etenkin koronapandemian myötä verkko- ja digitaaliseen oppimiseen.

Koulutukseen osallistuminen jakautuu kuitenkin epätasaisesti: korkeasti koulutetut ja vakaasti työelämässä olevat osallistuvat koulutukseen muita useammin. Tämän vuoksi politiikassa on korostettu myös osallisuutta sekä perustaitojen ja digitaalisten taitojen saavutettavuutta. EAEA:n mukaan sektorilla on edelleen rahoitushaasteita ja eriarvoisuutta, mutta samalla myös vahvoja yhteisölähtöisiä toimintamalleja. Lisäksi esimerkiksi Skills England -ohjelma korostaa paikallistason hallintaa, ja Walesissa Medr (Commission for Tertiary Education and Research) painottaa strategiassaan vuosille 2025-2030 elinikäisen oppimisen joustavia toteutustapoja, saavutettavia oppimispolkuja sekä aikuisten perustaitojen ja kielikoulutuksen vahvistamista. (ks. EAEA, 2025b)

Regiimien yhteenveto

Seuraavalla sivulla oleva taulukko 2 tiivistää vielä edellä kuvatut regiimit ja niiden historiallis-institutionaaliset piirteet sekä tarkempaan tarkasteluun valitut esimerkkimaat, niiden kehitysalueet ja painopisteet 2020-luvulla sekä perustelut valinnalle.

TAULUKKO 2

Kooste regiimeistä ja eri alueiden viimeaikaisesta kehityksestä

REGIIMI (DESJARDINS) JA ESIMERKKIMAAT	HISTORIALLIS-INSTITUTIONAALISET PIIRTEET	ESIMERKKIALUEIDEN KEHITYS JA PAINOPISTEET 2020-LUVULLA
Markkinavetoinen regiimi Iso-Britannia (sekä osin markkinapiirteitä omaksunut Viro)	Työikäisten koulutus painottuu vahvasti työmarkkina- ja työnantajalähtöiseen oppimiseen. Koulutus on tyypillisesti non-formaalia ja suoraan käytännön työtehtäviin liittyvää. Rahoitus tulee pääosin suoraan työnantajilta ja yksilöiltä. Osallistumiserot ovat suuria ja osaaminen polarisoituu herkästi korkeasti koulutetuille.	Keskittyminen työllistettävyyteen, joustaviin, modulaarisiin oppimispolkuihin ja verkko-oppimisen vahvistamiseen. Huoli osallisuudesta sekä perustaitojen ja digitaalisten taitojen saavutettavuudesta. Paikallistason hallintaa ja joustavuutta korostavat uudet ohjelmat, kuten Englannin Skills England ja Walesin Medr-strategia (2025-2030).
Valtiovetoinen regiimi Itä-Euroopan maat (esim. Puola) (sekä usein myös Ranska)	Valtio organisoi ja myös rahoittaa aikuiskoulutusta vahvasti. Julkisen tuen tavoitteena useimmiten laaja osallistuminen, toisen mahdollisuuden koulutuspolut ja koulutuksellinen tasa-arvo. Korostuu formaali ja tutkintotavoitteinen koulutus. ALS-järjestelmät (aikuisten oppimisen järjestelmät) ovat historiallisesti olleet vähemmän institutionalisoituneita kuin esimerkiksi pohjoismaissa.	Kehitystä ohjaavat pitkälti julkiset ohjelmat, työllisyyspolitiikka ja EU-politiikan elinikäisen oppimisen tavoitteet. Painopisteinä osaamisen päivittäminen, uudelleenkouluttautuminen ja digitaaliset taidot. Lyhytkestoisen, joustavan non-formaalin koulutuksen ja verkko-oppimisen lisääntyminen. Haasteena edelleen kansainvälisesti matala osallistumisaste (Puolassa noin viidennes), joka kasautuu jo valmiiksi koulutetuille.

REGIIMI (DESJARDINS) JA ESIMERKKIMAAT	HISTORIALLIS-INSTITUTIONAALISET PIIRTEET	ESIMERKKIALUEIDEN KEHITYS JA PAINOPISTEET 2020-LUVULLA
Sidosryhmä-vetoinen regiimi Keski-Euroopan maat (esim. Saksa, Itävalta, Sveitsi)	Aikuiskoulutuksen ohjaus ja rahoitus ovat työmarkkinaosapuolten, toimialojen ja muiden järjestäytyneiden sidosryhmien käsissä. Koulutus painottuu vahvasti ammatillisiin ja toimialakohtaisiin taitoihin. Rahoitus jaetaan työnantajien ja muiden sidosryhmien kesken. Tukee vahvasti jo työmarkkinoilla olevia; heikommin kiinnittyneet vaarassa jäädä ulkopuolelle.	Kehitystä määrittävät digitalisaatio, työn murros ja ammatillinen osaamisen kohtaanto. Tiivis yhteys dualististen ammatillisten järjestelmien ja työelämän välillä (Saksassa ja Itävallassa). Saksassa ammatillinen jatkokoulutus työttömille ja työntekijöille rahoitetaan työttömyysvakuutusrahaston maksuilla, koulutusvapaat. Eriarvoisuus ja matalasti koulutettujen vähäinen osallistuminen säilyvät jännitteinä.
Valtiovetoinen regiimi vahvalla sidosryhmäyhteistyöllä Pohjoismaat (esim. Ruotsi, Tanska, Norja, Suomi), piirteitä myös: Länsi-Euroopan maat (esim. Ranska, Alankomaat hybridinä)	Valtio ja sidosryhmät jakavat vastuun aikuiskoulutuksen järjestämisestä ja rahoituksesta. Yhdistää vahvasti formaalia ja non-formaalia koulutusta; erittäin kehittyneet ammatilliset rakenteet. Historiallisesti poikkeuksellisen korkea osallistumisaste. Vahva tausta kansansivistyksessä, vapaassa sivistystyössä ja demokraattisessa osallisuudessa.	Ohjaavina tekijöinä vihreä ja digitaalinen siirtymä, väestörakenne ja osaamisen kohtaantohaasteet. Siirtymä kohti joustavia, lyhyitä koulutuksia ja tiiviimpää tarjoajien ja työnantajien yhteistyötä. Painopisteiden vaihteluita ja uusia mekanismeja (esim. Ruotsin siirtymäopintotuki (omställningsstudiestöd), Alankomaat ja kuntien rooli perustaitojen koulutuksesta (Count on Skills -ohjelma) sekä sektorikohtaiset rahastot; Ranskan Henkilökohtaiset oppimistilit (CPF).

3.2. Tarkempia kansainvälisiä pureutumispisteitä

Seuraavaksi pureudumme rajatummasta ja tarkemmasta näkökulmasta valikoituihin Suomen kannalta relevantteihin kansainvälisiin verrokkitapauksiin. Olemme aiemman regiimitarkastelun pohjalta valinneet tarkempaan analyysiin kolme Suomen kannalta keskeistä vertailunäkökulmaa: Ruotsin ja sen yhteydessä hieman rajatumpana Tanskan, Alankomaat ja Ranskan. Keskeinen valintakriteeri on ollut valita keskenään riittävän erilaiset, Suomen kehityksen kannalta vaihtoehtoisia mahdollisuuksia tarjoavat oppimisen paikat, joissa on hiljattain tehty kiinnostavia uudistuksia ja kokeiluja. Tarkastelussa painotetaan työikäisten oppimisen rahoitusmekanismeja, järjestelmän joustavuutta ja jatkuvuutta, työnantajien ja työmarkkinaosapuolten roolia, tuen yhdenvertaisuutta ja saavutettavuutta, sen tuloksellisuutta ja vaikutuksia, sekä keskeisiä katvealueita. Mitään yhtä vertailukehikkoa tarkastelutapauksiin ei ole sovellettu niiden kulttuurisiin ja rakenteellisiin piirteisiin ulottuvista eroista johtuen. Sen sijaan jokaista verrokkitapausta lähestytään sen omilla ehdoilla, peilaten niitä edellä kuvattuun laajempaan regiimien välisten erojen kokonaisuuteen.

Ruotsi

Ruotsi tarjoaa kiinnostavan vertailukohdan työikäisten oppimisen tarkasteluun erityisesti korkean osallistumisasteensa ja pitkien aikuiskoulutusperinteidensä vuoksi. Ruotsissa osallistuminen aikuiskoulutukseen on ollut kansainvälisesti poikkeuksellisen korkeaa jo vuosikymmenten ajan. Maa on johdonmukaisesti menestynyt aikuiskoulutuksessa erittäin hyvin ja ylittänyt selvästi EU:n tavoitteet aikuisten osallistumisessa koulutukseen ja opetukseen. Vuoden 2022 aikuiskoulutustutkimuksen (AES) mukaan Ruotsissa työikäisten (25-64-vuotiaat) osallistumisaste oli 66,5 %. Osallistumisaste ylittää reilusti EU:n keskiarvon ja on EU:n korkein. EU:n sosiaalisten oikeuksien toimintasuunnitelman tavoitteena on 60 % vuosittainen osallistumisaste vuoteen 2030 mennessä (Euroopan Komissio, 2025e), ja Ruotsi on yksi harvoista maista, jossa tämä tavoite jo toteutuu.

> ***Ruotsissa osallistuminen aikuiskoulutukseen on ollut kansainvälisesti poikkeuksellisen korkeaa jo vuosikymmenten ajan.***

Ruotsin työikäisten oppimisen korkean osallistumisasteen taustalla vaikuttaa pitkä historiallinen kehitys, jossa aikuiskoulutus ja vapaa sivistystyö ovat liittyneet vahvasti kansansivistyksen, demokratian ja yhteiskunnallisen osallistumisen tavoitteisiin. Monet vapaan sivistystyön keskeiset mallit on Ruotsissa kehitettyjä, ja niinpä ruotsalaisessa mallissa esimerkiksi kansanopistoilla, kansankorkeakouluilla ja myös opintopiireillä on ollut keskeinen rooli 1900-luvun aikana tapahtuneessa oppimisen demokratisoitumisessa ja laajan osallistumisen rakentamisessa. (Burman & Sundgren 2012) Eurydicen maaraportin (2025) mukaan elinikäisen oppimisen vahvistamisen tavoite on keskeinen osa koko koulujärjestelmää perusasteen koulutuksesta alkaen.

> ***Ruotsin järjestelmässä yhdistyvät laaja julkisesti rahoitettu koulutustarjonta, aktiivinen työvoimapolitiikka, työnantajien osallistuminen osaamisen kehittämiseen sekä yksilöille suunnatut toimeentulo- ja opintotukijärjestelmät.***

Jos tarkastellaan Ruotsin rahoitusmallia, Ruotsin järjestelmässä yhdistyvät laaja julkisesti rahoitettu koulutustarjonta, aktiivinen työvoimapolitiikka, työnantajien osallistuminen osaamisen kehittämiseen sekä yksilöille suunnatut toimeentulo- ja opintotukijärjestelmät. Rahoitusmekanismien tarjontapuolella kunnat vastaavat suuresta osasta aikuiskoulutuksen järjestämistä. Rahoitus perustuu pääosin kuntien verotuloihin ja valtionosuuksiin, joita ei ole korvamerkitty yksittäisiin tarkoituksiin. Julkisesti rahoitettua tarjontaa ovat muun muassa kunnallinen aikuiskoulutus, ammatillinen aikuiskoulutus, maahanmuuttajien ruotsin kielen opetus sekä vapaan sivistystyön koulutusmuodot. Valtionosuuksien määräytymisessä otetaan huomioon muun muassa väestö- ja sosiaalinen rakenne sekä maahanmuuttajien määrä. Vapaan sivistystyön toimijat saavat lisäksi valtionavustuksia Ruotsin aikuiskoulutusneuvoston (Folkbildningsrådet) kautta, minkä lisäksi rahoitusta tulee kunnilta ja alueilta. (Eurydice 2025) Aikuiskoulutuksen saavutettavuutta tukee Ruotsissa laaja opintotukijärjestelmä, jossa opintotukiviranomainen CSN myöntää aikuisopiskelijoille avustuksia ja lainoja. Erityisesti yli 25-vuotiaille tarjotaan korotettuja tukimahdollisuuksia perus- ja toisen asteen opintoihin sekä ammatilliseen koulutukseen. Myös kansanopistojen opiskelijoilla on oikeus opintotukeen.

Työvoimakoulutus puolestaan rahoitetaan suoraan valtion varoista ja sitä hallinnoi Arbetsförmedlingen. (Eurydice 2025) Ruotsissa työvoimapoliittinen koulutus on perinteisesti ollut laajasti käytössä osana aktiivista työvoimapolitiikkaa. Työvoimakoulutuksen osallistujat voivat saada tukea myös sosiaalivakuutusjärjestelmän kautta. Jos osallistuja on oikeutettu työttömyysetuuksiin, avustus vastaa tätä määrää. (Eurydice, 2025) Yksilöitä tuetaan osallistumaan koulutukseen erilaisten opintotukien, opintolainojen ja toimeentuloetuuksien kautta. Etuuspuolella erityisen keskeinen instrumentti on CSN:n hallinnoima opintotukijärjestelmä sekä vuodesta 2023 käytössä ollut siirtymäopintotuki (omställningsstudiestöd). Julkisen sektorin rinnalla työnantajilla on Ruotsissa rooli erityisesti työpaikkakoulutuksessa ja jatkuvassa ammatillisessa koulutuksessa.

Ruotsin nykyiset aikuiskoulutuksen painopisteet liittyvät vahvasti työelämän muutoksiin, uudelleenkouluttautumiseen ja jatkuvaan osaamisen kehittämiseen. Eurydicen mukaan keskeisiä tavoitteita ovat perustaitojen vahvistaminen, työelämässä tarvittavan osaamisen kehittäminen, maahanmuuttajien ruotsin kielen opetus sekä työuran aikainen osaamisen päivittäminen. Viime vuosina painotus on siirtynyt erityisesti joustaviin ja lyhytkestoisiin koulutuksiin, joiden tavoitteena on vastata nopeasti muuttuviin työmarkkinatarpeisiin. (Eurydice, 2025)

Ruotsin opintotukiviranomaisen CSN:n (Centrala studiestödsnämnden) avustuksia uudistettiin vuodesta 2023 alkaen, jolloin käyttöön otettiin Suomen kannalta potentiaalisesti kiinnostava siirtymä- tai uudelleenkouluttautumistuki (omställningsstudiestöd). Mallin on nähty vastaavan Suomessa lakkautettua aikuiskoulutustukea. Siirtymäopintotuen tarkoituksena on tukea työelämässä olevien osaamisen kehittämistä, urasiirtymiä ja työmarkkina-aseman vahvistamista. Se on suunnattu erityisesti työuran keskivaiheessa oleville aikuisille, jotka haluavat kouluttautua uudelleen, vaihtaa alaa tai vahvistaa osaamistaan. Se kohdistuu vahvasti henkilöille, joilla on vahva kiinnittyminen työmarkkinoilla, ja opintoihin, jotka ovat työelämämurroksen kannalta tarpeellisia. Tuki koostuu avustuksesta ja vapaaehtoisesta lainasta. Avustus voi vastata jopa 80 prosenttia aiemmasta palkasta. Tuen saaminen edellyttää työssäoloehtojen täyttymistä, eli hakijalla tulee olla riittävä työhistoria ja ajankohtainen yhteys työelämään. Tukea voidaan käyttää Ruotsissa suoritettaviin opintoihin, joiden arvioidaan vahvistavan opiskelijan tulevaa asemaa työmarkkinoilla, työmarkkinoiden tarpeet huomioiden. Arvio opintojen työelämärelevanssista tehdään muutosorganisaatioissa, jotka ovat työnantajajärjestöjen ja

ammattiliittojen yhdessä muodostamia, sektoreittain jakautuvia rahastoja (esim. TRR Trygghetsrådet, Omställningsfonden). (Centrala studiestödsnämnden, 2023)

Siirtymäopintotuen osalta on kiinnostavaa, että uudistus lähti liikkeelle työmarkkinaosapuolten aloitteesta. Ensimmäinen askel oli vuonna 2022 solmittu työmarkkinaosapuolten periaatesopimus, jonka tavoitteena oli lisätä joustavuutta, työelämäsiirtymiä ja muutoskykyä sekä työsuhdeturvaa. Neuvotteluihin osallistuivat keskeisesti Svenskt Näringsliv, Förhandlings- och samverkansrådet PTK (PTK), Teollisuusliitto IF Metall sekä Ruotsin kunta-alan työntekijöiden liitto (Svenska Kommunalarbetareförbundet). Periaatesopimuksen pohjalta työmarkkinaosapuolet esittivät pyynnön hallitukselle valmistella lakimuutos uudistusten toteuttamiseksi periaatesopimuksen mukaisesti. Hallitus tarttui pyyntöön, ja Ruotsin omställningsstudiestöd oli prosessin keskeinen lopputulos. (Sveriges Riksdag 2021:16) Tämä kuvaa hyvin Ruotsin perinnettä valtiovetoisena regiiminä, jossa on vahvaa sidosryhmäosallistumista.

> ***Ruotsin järjestelmässä jatkuva oppiminen nähdään vahvasti osana työmarkkinapolitiikkaa ja työelämän murrokseen vastaamista, mutta samalla vapaan sivistystyön merkitys on edelleen poikkeuksellisen suuri.***

Siirtymäopintotuen uudistuksen onnistumista seurataan Ruotsissa tiiviisti. CSN:n julkaisemassa raportissa kuvataan tuen saaneen osakseen erittäin suurta kiinnostusta: hakemuksia on tullut laajasti ja enemmän kuin järjestelmä pystyy käsittelemään tai rahoittamaan. Tämä on johtanut pitkiin käsittelyaikoihin, ja päätöksiä ei ole aina saatu tehtyä ajoissa ennen opintojen alkua. Alustavien arvioiden mukaan järjestelmä tukee työmarkkina-aseman vahvistamista ja uudelleenkouluttautumista, ja erityisesti terveys-, sosiaali- ja opetusaloihin liittyvät koulutukset ovat olleet suosittuja. Myös joustavien koulutusmuotojen, kuten etä- ja intensiivikoulutusten, merkitys korostuu osallistumisen mahdollistajina. Työelämässä olevien aikuisten koulutuskysyntä kohdistuu erityisesti joustaviin, työelämälähtöisiin ja osa-aikaisiin koulutuksiin. (Centrala studiestödsnämnden, 2023)

Ruotsin järjestelmässä jatkuva oppiminen nähdään vahvasti osana työmarkkinapolitiikkaa ja työelämän murrokseen vastaamista, mutta samalla vapaan sivistystyön merkitys on edelleen poikkeuksellisen suuri. Kansanopistot ja opintojärjestöt eivät

keskity pelkästään työelämätaitoihin, vaan niiden tehtävä liittyy myös demokratian, osallisuuden ja yhteiskunnallisen yhteenkuuluvuuden vahvistamiseen. Ruotsin aikuiskoulutusneuvosto onkin korostanut, että elinikäinen oppiminen tulisi nähdä ”itsessään välttämättömänä”, eikä vain työmarkkinoiden tarpeita palvelevana välineenä. (EAEA, 2025a)

Järjestelmän vahvuuksista huolimatta Ruotsissa tunnistetaan myös merkittäviä haasteita. Uudistuksista huolimatta kokonaisuutena myös Ruotsin järjestelmässä on viime vuosina tunnistettu paineita rahoituksen riittävyyden osalta. EAEA:n mukaan vapaan sivistystyön toimijat ovat raportoineet budjettileikkausten ja inflaation vaikutuksista erityisesti pieniin kuntiin ja tukea tarvitsevien ryhmien koulutusmahdollisuuksiin. (EAEA, 2025a)

Samalla, vaikka osallistumisaste on korkea, osallistuminen jakautuu edelleen epätasaisesti. Erityisesti matalammin koulutetut ja ulkomailla syntyneet osallistuvat koulutukseen muita vähemmän. Yksi merkittävä jatkuva haaste on työmarkkinoiden osaamisvaje, ja useilla sektoreilla on osaajapulaa. Samanaikaisesti Ruotsissa on Suomen tavoin ollut keskimäärin korkea työttömyysaste (noin 8-9 % keväällä 2026). Korkean työttömyysasteen on arvioitu osin johtuvan osaamisen kohtaannon haasteista (Euroopan komissio, 2025a), mikä on vahvistanut painetta kehittää järjestelmää entistä työmarkkinalähtöisemmäksi. Viime vuosina Ruotsissa onkin korostettu alueellista yhteistyötä, STEM-osaamisen vahvistamista[1] sekä vihreään ja digitaaliseen siirtymään liittyvää osaamisen kehittämistä. EU-rahoituksella, kuten Erasmus+, ERDF- ja JTF-ohjelmilla, on ollut tässä kehityksessä tärkeä rooli. (Euroopan komissio, 2025a; SCB, 2023)

Ruotsia täydentävä kurkistus Tanskaan

Ruotsin lisäksi Pohjoismaista Suomen kannalta erityisen relevantti mahdollinen oppimisen paikka on Tanska. Tanska kuuluu Euroopan aktiivisimpiin työikäisten oppimisen maihin, ja järjestelmää luonnehtivat vahva oppimiskulttuuri, laaja julkinen rahoitus sekä työmarkkinaosapuolten keskeinen rooli erityisesti ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Maailmanlaajuisesti tunnettu ja monissa maissa sovellettu

[1] STEM-osaamisen aloja ovat luonnontieteet, teknologia, insinööritieteet ja matematiikka (lyhenne sanoista science, technology, engineering ja math)

Grundtvigilainen kansanopisto on Tanskassa kehitetty. Historialliset juuret näkyvät: aikuiskoulutukseen osallistuminen on Tanskassa korkealla tasolla (EAEA:n maaraportin mukaan 50,4 % vuonna 2023), ja Tanska myös tunnetaan kansainvälisestikin oppimisen kulttuurina. Tanska ei ole selvityksessämme täysin tasavertainen vertailumaa muiden esimerkkimaiden kanssa, mutta siltä osin kuin sen järjestelmä eroaa Ruotsista, kohdistamme tarkastelun myös Tanskaan.

Tanskassa työikäisten oppimisen kehittämistä ohjaa erityisesti huoli osaajapulasta ja työvoiman riittävyydestä. Työmarkkinoiden muutokset, vihreä siirtymä ja digitalisaatio ovat lisänneet painetta osaamisen jatkuvaan päivittämiseen. (Euroopan komissio, 2025b) Siirtymiin sopeutuminen aikuiskoulutuksen avulla voidaan nähdä myös Tanskan strategiana korostaa kilpailukykyään ja brändäytyä oppimisen ja osaamisen kehittämisen sekä sitä kautta vihreän siirtymän edelläkävijänä. Järjestelmässä korostetaan joustavuutta, työelämärelevanssia sekä työn ja opiskelun yhdistämistä. Samalla myös Tanskassa osallistuminen jakautuu edelleen koulutustason, iän ja alueiden välillä.

Tanskan järjestelmässä työikäisten oppiminen nähdään osana koko työuran aikaista jatkuvaa osaamisen kehittämistä. Erityisesti ammatillinen aikuiskoulutus ja täydennyskoulutus ovat vahvasti sidoksissa työmarkkinoiden tarpeisiin. Ammattiliitot ja työnantajajärjestöt osallistuvat aktiivisesti koulutuksen suunnitteluun, hallintoon, osaamistarpeiden ennakointiin ja opetussisältöjen kehittämiseen. (Euroopan komissio, 2025b) Aikuiskoulutusta järjestetään pääosin julkisesti rahoitetuissa, itsehallinnollisissa oppilaitoksissa. Rahoitus perustuu valtion tukeen sekä oppilaitosten omiin tuloihin, myös osallistumismaksuihin. Valtion rahoitus määräytyy niin sanotun taksamittarijärjestelmän kautta opiskelijamäärien perusteella. Julkista rahoitusta saavat sekä formaalit tutkintoon johtavat koulutukset että non-formaalin oppimisen muodot, kuten kansanopistot, iltakurssit ja vapaa sivistystyö. (Eurydice, 2026b)

Kiinnostava ero Ruotsiin on se, että Tanskassa opiskelijoilta peritään usein osallistumismaksuja, vaikka osa koulutuksista on maksuttomia. Perittävien maksujen määrä vaihtelee koulutuksen ja opiskelijan koulutustaustan mukaan. Samalla järjestelmään kuuluu myös laaja opintotukijärjestelmä. Työssä olevat aikuiset voivat saada VEU-korvausta osallistuessaan ammatilliseen aikuiskoulutukseen työajalla. Korvaus vastaa työttömyysetuuden tasoa. Lisäksi käytössä on aikuisten opintotuki (SVU), joka tukee työssä olevien osallistumista jatko- ja täydennyskoulutukseen. Tuen määrä riippuu koulutuksen tasosta. (Eurydice, 2026b)

Alankomaat

Alankomaat vertautuu erityisesti Ruotsiin laajan osallistumisen näkökulmasta. EAEA:n tilastojen mukaan vuonna 2019 Alankomaiden osallistumisaste oli 61,1 %. Samalla kuitenkin Alankomailla on Tanskaan ja Ruotsiin verrattuna hyvin erilainen malli työikäisten oppimisen toteuttamiseen. Alankomaissa aikuiskoulutus on keskeinen osa koulutussektoria, mutta painopiste on vahvemmin erityisesti tarjonta-, mutta myös kysyntäpuolen kehittämisessä ja turvaamisessa (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b). Samalla julkisin varoin annetun työikäisten oppimisen tuen painopiste on viime vuosina ollut vahvasti perustaidoissa. Mallien erot ja toisaalta kyky tukea laajaa osallistumista työikäisten koulutukseen tarjoavat Suomen kannalta kiinnostavan oppimiskohteen (Eurydice 2023).

Alankomaiden rahoitusmalli yhdistää tarjonta- ja kysyntäpuolen instrumentteja. Julkisen rahoituksen rinnalla käytössä on sektorikohtaisia koulutusrahastoja, verokannustimia, tukiohjelmia, koulutusseteleitä sekä yksilöille suunnattuja tukimuotoja. Tämä heijastelee Alankomaiden perinnettä vahvasti osallistuvan ja tasa-arvoisen (inklusiivisen) koulutusjärjestelmän kehityksessä. Valtion suora rahoitus kohdistuu pääasiassa perustaitojen, kuten luku-, lasku- ja digitaalisten taitojen vahvistamiseen (etenkin Count on Skills -ohjelma). Aikuiskoulutuksenpainopiste on tukea suurta aikuisten lukutaidotonta ryhmää siirtymään koulutuspolulle. (Eurydice, 2023b) Samalla erityisesti työelämään ja osaamiseen liittyvän koulutuksen rahoituksessa keskeisiä instrumentteja ovat sektorikohtaiset koulutusrahastot, joiden lisäksi myös työmarkkinaosapuolet rahoittavat ja organisoivat jatkuvaa koulutusta. Monet näistä rahastoista perustuvat työehtosopimuksiin ja työnantajien maksamiin koulutusmaksuihin, joiden taso vaihtelee sektoreittain. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b)

Tarjontapuolella keskeinen vastuu on opetus-, kulttuuri- ja tiedeministeriöllä, joka vastaa aikuisten yleissivistävästä koulutuksesta (VAVO). Koulutusjärjestelmässä keskiössä on kuitenkin hajautettu järjestelmä, ja osana hajauttamispolitiikkaa perustaitojen koulutuksen vastuu siirrettiin vuonna 2015 kunnille. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b) Kunnat saavat valtiolta vuosittain yli 60 miljoonaa euroa koulutuspalvelujen hankintaan valitsemiltaan tarjoajilta, joiden joukossa on paljon myös yksityisiä opetuksen järjestäjiä. Tuki on kohdennettu Alankomaiden työmarkkina-alueiden keskeisille kunnille. Rahoituksen jakautumiseen vaikuttavat alueen matalasti koulutettujen, maahanmuuttajien ja sosiaalitukien

saajien määrä. (Eurydice, 2023) Myös aikuisten yleissivistävän koulutuksen rahoitus kohdistetaan vuosittain alueellisille koulutuskeskuksille. Tämä rahoitus määräytyy opiskelijamäärien, hyväksytysti suoritettujen oppiaineiden ja tutkintojen perusteella. (Eurydice, 2023)

Yksilöiden oma rahoitusvastuu on kuitenkin suhteellisen merkittävä. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b) Aikuiskoulutuksen osallistumismaksut vaihtelevat ja kunnat voivat tarjota koulutuksen maksutta tai periä osallistumismaksuja. Perustaitokoulutuksiin osallistuminen on yleensä osallistujille maksutonta, mutta esimerkiksi hollannin kielen NT2-kokeista peritään maksuja. VAVO-koulutuksesta aikuisopiskelijat maksavat lisäksi kurssi tai lukukausimaksuja, myös tuetun opetustarjonnan osalta. Maksun määrä riippuu koulutuksen laajuudesta ja opiskelijan iästä. Taloudellista tukea voidaan myöntää aikuisopiskelijoille esimerkiksi silloin, kun henkilö on pitkäaikaistyötön tai vailla tutkintoa. Joissain tapauksissa myös työnantaja voi maksaa koulutuksen kustannuksia. Lisäksi VAVO-opiskelijoilla on mahdollisuus saada opintotukea koulutuskuluihin. (Eurydice, 2023)

Hajautettu paikallisvetoinen järjestelmä näkyy siinä, että vastoin EU:n yleistä suuntausta osallistuminen Alankomaissa on hieman korkeampaa taajamissa ja esikaupungeissa kuin kaupungeissa (60,1 % vrt. 57,3 %, Euroopan komissio, 2025c) Kuten useimmissa EU-maissa, korkeammin koulutetut henkilöt osallistuvat oppimiseen paljon enemmän kuin matalammin koulutetut henkilöt (71 % vrt. 33,3 %). Alankomaissa järjestelmää luonnehtii myös hajanaisuus. Käytössä on suuri määrä kansallisia, alueellisia ja sektorikohtaisia rahoitusinstrumentteja, joista monet ovat määräaikaisia hankkeita tai ohjelmia. Tämä nähdään samanaikaisesti vahvuutena ja haasteena: järjestelmä mahdollistaa monia kokeiluja ja kohdennettuja ratkaisuja, mutta rakenteellinen ja pysyvä rahoitus on osin hajautunutta. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020b)

Alankomaiden painopisteissä on alettu viime vuosina korostaa oppimisen kulttuurin rakentamista. Tavoitellussa oppimisen kulttuurissa korostetaan erityisesti matalamman koulutustaustan omaavien aikuisten taitojen lisäämistä (upskilling), joka heijastuu Alankomaiden Elinikäisen kehityksen koulutusagendassa (2023-2027) sekä Count on Skills -ohjelmassa. (Euroopan komissio, 2025c) Alankomaat ovat

vuodesta 2005 pyrkineet aktiivisesti laajentamaan osaamisen kehittämistä ja jatkuvaa oppimista. Aikuisten oppiminen on nähty yhteisenä vastuuna, joka näkyy kaikilla hallinnon tasoilla ja jakautuu niin koulutustoimijoille, työnantajille kuin yksilöille. Lähestymistapa laajentumiseen on painottanut monitaso- ja monisidosryhmäistä näkökulmaa. Painopiste on pitkälti pysynyt samana: perustaitojen (luku-, lasku- ja digitaidot) edistämisessä (upskilling) ja yhteiskunnallisen osallisuuden lisäämisessä.

Count on Skills -ohjelma ja sen jatko 2022-2024 olivat keskeinen osa oppimisen kulttuurin rakentamista. Ohjelman puitteissa korostettiin yksilöiden "stimulointia ja fasilitointia" jatkuvan oppimisen pariin sekä vaihtuvia tarpeita vastaavan koulutuksen jatkuvaa kehittämistyötä, joustavuutta ja laaja-alaista yhteistyötä. (Esim. Eurydice 2023)

Alankomaiden aikuiskoulutuksesta vastaavan ministeriön arvion mukaan osaamisen kulttuurin rakentamisen onnistumisissa ovat korostuneet julkishallinnon rooli koulutuksen saavutettavuuden varmistamisessa ja erityisesti matalasti koulutettujen tai matalan osaamistason omaavien työikäisten osallistumisen vahvistamisessa. Lisäksi esiin nostetaan oppijan ja käytännön näkökulmien keskeisyys yhteistyön lähtökohtana. Aikuisten oppimisen edistämisen nähdään vaativan sitoutumista pitkäjänteiseen yhteistyöhön. Keskeisinä haasteina mainitaan jatkuvan poliittisen sitoutumisen varmistaminen; ohjauksen varmistaminen; joustavan aikuisten koulutustarjonnan toteuttaminen järjestelmässä, joka on perinteisesti suunniteltu nuorille opiskelijoille; tiettyjen kohderyhmien, erityisesti matalasti koulutettujen ja vähän koulutettujen aikuisten, tavoittaminen ja aktivoiminen; sekä vankan seurannan ja arvioinnin varmistaminen. (Weerden, 2020)

Alankomaiden kehitystyössä otettiin 2020-luvun alussa käyttöön myös henkilökohtaiset koulutussetelit: maaliskuussa 2022 käynnistetty STAP-malli tarjosi työntekijöille ja työnhakijoille vuosittain enintään 1 000 euroa suorana tukena ammatilliseen kehittymiseen ja kursseihin. Tukimuoto kuitenkin lakkautettiin vuonna 2024. Budjettisäästöjen lisäksi päätökseen vaikuttivat järjestelmään liittyneet väärinkäytösepäilyt ja laatuongelmat.

Ranska

Ranskassa aikuiskoulutus on laissa tunnustettu oikeus. (EAEA, 2022) Ranskan järjestelmän erityispiirteitä ovat henkilökohtaiset oppimistilit *(Compte Personnel de Formation, CPF)* sekä 1970-luvulle asti ulottuva työnantajilta kerättävä koulutusmaksu, joka on keskeinen työikäisten oppimisen järjestelmän rahoituslähde. Työnantajilta kerättyjä varoja käytetään sekä koulutustarjonnan rahoittamiseen että yrityksille ja yksilöille suunnattuihin tukimuotoihin. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020c)

Alankomaiden tavoin myös Ranskan työikäisten koulutusta ja jatkuvaa oppimista on viime vuosina kehitetty ja uudistettu. Keskeinen osa tätä uudistustyötä on ollut vuoden 2018 *Loi Avenir professionnel*, joka johti *France Competencés* -viraston perustamiseen vuonna 2019. Työikäisten oppimisen rahoitusmekanismit pitkälti keskitettiin viraston vastuulle. Tämä lisäsi keskusvaltaisuutta Ranskan työikäisten oppimisen piirissä, joskin alueellisten toimijoiden rooli on säilynyt tämän rinnalla vahvana. EAEA:n maaraportin mukaan Ranskan työikäisten oppimisen painopiste on osaamisen päivittämisessä ja uudelleenkouluttautumisessa (upskilling ja reskilling), ja monet toimijat edistävät non-formaalin ja informaalin oppimisen tunnustamista. Upskilling ja reskilling -painotuksen ja henkilökohtaisten koulutustilien käyttöönoton keskeisenä tavoitteena on ollut parantaa koulutukseen pääsyä ja yksilöllistä lähestymistapaa koulutukseen. Jatkuvan oppimisen kehitys on tapahtunut osana Ranskan elpymis- ja palautumissuunnitelmaan (French Recovery and Resilience Plan, RRP), jossa korostuvat digitaalinen ja vihreä siirtymä sekä laajemmin kestävyyteen liittyvät tavoitteet. (EAEA, 2022)

Ranskassa jatkuvaa ammatillista koulutusta rahoittavat pääasiassa valtio, alueet ja yritykset. Valtio rahoittaa erityisesti kaikkein heikoimmassa asemassa olevien ryhmien koulutusta, kuten vammaisten henkilöiden, vankien, ulkomaalaisten ja lukutaidottomien koulutusta. Alueet vastaavat pääasiassa työnhakijoiden koulutuksen rahoituksesta. Kuten mainittua, yrityksillä puolestaan on lakisääteinen velvollisuus rahoittaa työntekijöidensä jatkuvaa koulutusta. Käytännössä rahoitusmalli on kuitenkin monitoimijainen, eikä rahoitus jakaudu suoraviivaisesti eri kohderyhmien mukaan. Mainittu vuoden 2018 uudistus osaltaan virtaviivaisti ja keskusvaltaista järjestelmää.

Osana tätä järjestelmää yritysten rahoitus perustuu osaamisoperaattoreiden (OPCO) kautta kerättävään maksuun. OPCO:t organisoivat ja rahoittavat erityisesti jatkuvaa ammatillista koulutusta toimialakohtaisesti. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020c) Alle 11 työntekijän yritykset maksavat 0,55 prosenttia palkkasummastaan ja tätä suuremmat yritykset 1 prosentin. Lisäksi käytössä on sopimusperusteisia lisämaksuja niillä toimialoilla, joilla on erillisiä koulutussopimuksia. Yritykset voivat myös ylittää lakisääteisen minimivelvoitteen omilla koulutuspanostuksillaan. (Eurydice, 2023b)

Euroopan sosiaalirahasto osallistuu työllisyyttä ja osallisuutta tukevien ohjelmien rahoitukseen. Vuosien 2014-2020 ohjelmakaudella Ranskan ESR-rahoitus oli 5,924 miljardia euroa, josta valtio hallinnoi 65 prosenttia ja alueet 35 prosenttia. Rahoitus kohdistuu työnhakijoiden työllistymisen tukemiseen, ammatillisen liikkuvuuden ja yrittäjyyden edistämiseen, taloudellisten muutosten ennakointiin, urapolkujen turvaamiseen sekä köyhyyden torjuntaan ja osallisuuden vahvistamiseen.

Työssä olevien henkilöiden koulutusta voidaan rahoittaa useilla mekanismeilla. Näistä keskeinen on jo mainittu henkilökohtainen koulutustili (CPF), joka on keskeinen osa Ranskan työikäisten oppimisen etuusjärjestelmää. CPF:tä voivat käyttää työntekijät, itsenäiset ammatinharjoittajat, avustavat puolisot ja työnhakijat koko työuran ajan myös työttömyysjaksojen aikana. Tilille kertyy yleensä 500 euroa vuodessa enintään 5 000 euroon asti. Matalasti koulutetuille työntekijöille kertymä on suurempi ja enimmäismäärää korotetaan. (Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus, 2020c) Työnantajan aloitteesta toteutettavat koulutussuunnitelmat mahdollistavat työntekijän palkan maksamisen kokonaisuudessaan koulutuksen aikana sekä koulutukseen liittyvien kustannusten kattamisen. Yksityisille koulutusorganisaatioille ei myönnetä suoraa julkista tukea, vaan koulutus rahoitetaan yksilöille suunnattujen rahoitusmekanismien kautta. (Eurydice, 2023b)

Yritykset voivat laatia osaamisen kehittämissuunnitelmia, joiden tavoitteena on ylläpitää työntekijöiden kykyä selviytyä työtehtävistään erityisesti teknologisen muutoksen oloissa. Suunnitelmat sisältävät sekä pakollisia että vapaaehtoisia koulutuksia ja voivat sisältää myös osaamisen arviointia, aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista (VAE) sekä lukutaidottomuuden ehkäisyä. Lisäksi toimialakohtaiset OPCO:t tukevat erityisesti alle 50 työntekijän yrityksiä osaamisen kehittämisessä ja koulutustarpeiden arvioinnissa. (Eurydice, 2023b)

Panostuksista huolimatta Ranska ei ole vielä saavuttanut tavoitettaan, jonka mukaan 65 prosenttia aikuisista osallistuisi koulutukseen vuoteen 2030 mennessä. Vuonna 2022 vuosittainen osallistumisaste oli 49,2 prosenttia, mikä ylittää EU:n keskiarvon mutta edustaa vain vähäistä kasvua vuodesta 2016. Osallistuminen jakautuu edelleen epätasaisesti työmarkkina-aseman ja koulutustason mukaan. Työlliset osallistuvat koulutukseen huomattavasti työttömiä enemmän, ja korkeasti koulutetut osallistuvat selvästi matalammin koulutettuja aktiivisemmin. Matalammin koulutetut osallistuvat myös harvemmin tutkintoon johtavaan koulutukseen. (Euroopan komissio, 2025d)

Kooste kolmesta vertailunäkökulmasta

Kolme näkökulmaa ja niiden neljä verrokkimaata osoittavat, että työikäisten oppimista voidaan rakentaa hyvin erilaisista lähtökohdista käsin.

1. Ruotsi ja Tanska nojaavat hyvinvointivaltion perinteeseen eli vahvaan julkiseen rahoitukseen ja työmarkkinaosapuolten yhteistyöhön,

2. Alankomaat monikanavaiseen malliin, joka ei jätä ketään koulutuksen ulkopuolelle,

3. Ranska yksilöllisiin koulutusoikeuksiin ja keskitettyyn ohjaukseen.

Yhteistä kaikille on kuitenkin se, ettei mikään malli ole ristiriidaton: jokainen ratkaisu, jolla vahvistetaan yhtä tavoitetta, joutuu samalla tinkimään toisesta. Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon on koottu keskeisiä teemoja vertailun pohjalta. Erilaisia Suomelle avautuvia valintoja ja niiden seurauksia käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa, jossa kootaan kansainvälisen vertailun opit ja tulevaisuuden vaihtoehdot Suomelle.

TAULUKKO 3

Kooste tarkemmista kansainvälisen vertailun pureutumiskohdista.

KESKEISET RAHOITUSMEKANISMIT	JOUSTAVUUS & JATKUVUUS	TYÖNANTAJIEN & SIDOSRYHMIEN ROOLI
Ruotsi		
CSN-opintotukijärjestelmä; Siirtymäopintotuki (omställningsstudiestöd); valtionavut tarjontaan.	Suosii joustavia, työelämälähtöisiä ja osa-aikaisia muotoja (kuten etä- ja intensiiviopintoja). Kunnallisen aikuiskoulutuksen, ammatillisen koulutuksen ja vapaan sivistystyön laaja tarjonta.	Keskeinen. Siirtymätuen saaminen edellyttää työmarkkinaosapuolten muutosorganisaation puoltavaa lausuntoa koulutuksen tarpeellisuudesta.
Tanska		
Taksamittarijärjestelmä oppilaitoksille (rahoitus opiskelijamäärien mukaan); Opiskelijoilta peritään usein osallistumismaksuja; Työssä olevien VEU-korvaus ja aikuisten opintotuki SVU.	Painottaa työn ja opiskelun joustavaa yhdistämistä. Grundtvigilaisen kansanopiston vahva perintö vapaassa sivistystyössä.	Erittäin vahva: ammattiliitot ja työnantajajärjestöt osallistuvat aktiivisesti koulutuksen suunnitteluun, ennakointiin ja opetussisältöihin.
Alankomaat		
Valtion suora rahoitus kohdistuu tiukasti perustaitoihin (Count on Skills -ohjelma). Sektorikohtaiset koulutusrahastot (työehtosopimusmaksut). Samalla edelleen korkea yksilöiden oma rahoitusvastuu.	Räätälöidyt oppimispolut ja ei ikärajaa julkisesti tuetussa tutkintokoulutuksessa. Järjestelmä on joustava mutta hajanainen.	Työmarkkinaosapuolet rahoittavat ja organisoivat jatkuvaa koulutusta itsenäisesti sektorirahastoista. Jatkuva oppiminen nähdään vahvasti yhteisvastuullisena.
Ranska		
Työnantajien lakisääteinen koulutusmaksu osaamisoperaattoreille; Henkilökohtainen oppimistili (CPF).	CPF-koulutusoikeudet kiinnittyvät yksilöön (kulkevat mukana yli työsuhderajojen ja työttömyyden aikana).	Keskeinen. Työmarkkinaosapuolet osallistuvat France compétences -hallintoelimen ja alueellisten OPCO:jen kautta. Työnantajien rooli koulutusmaksuilla ja osaamisen kehittämissuunnitelmilla.

YHDENVERTAISUUS & SAAVUTETTAVUUS	TULOKSELLISUUS & VAIKUTUKSET	KESKEISET KATVEALUEET & HAASTEET
Ruotsi		
EU:n korkein osallistumisaste (66,5 % vuonna 2022). Korotetut tuet perus- ja toisen asteen opintoihin yli 25-vuotiaille. Osallistuminen silti kasautunutta.	Siirtymäopintotuki herättänyt poikkeuksellisen suurta kiinnostusta. Tukee tehokkaasti urasiirtymiä sosiaali-, terveys- ja opetusaloille.	Pitkät käsittelyajat ja hakemustulva siirtymätuessa.Budjettileikkaukset ja inflaatiopaineet vapaassa sivistystyössä erityisesti pienissä kunnissa. Kohtaantotyöttömyys (8-9 % työttömyys).
Tanska		
Korkea yleinen osallistumisaste. Osallistuminen jakautuu edelleen epätasaisesti iän, alueen ja koulutustaustan mukaan. Osallistumismaksut voivat rajata osaa ulkopuolelle.	Tukee tehokkaasti vihreää ja digitaalista siirtymää. Brändännyt maan osaamisen ja oppimiskulttuurin edelläkävijäksi.	Työvoiman riittävyyden paineet ja vaikeus ratkaista osaajapulaa. Osallistumisen polarisoituminen iän ja taustan mukaan.
Alankomaat		
EU:n toiseksi korkein osallistumisaste. Kunnilla vastuu perustaito-opetuksesta. Osallistumiserot silti suuria.	Onnistunut muita paremmin matalan taitotason aikuisten ja maahanmuuttajien tavoittamisessa ja perustaitojen vahvistamisessa.	Rahoituksen pirstaleisuus ja riippuvuus määräaikaisista hankkeista.
Ranska		
Matalasti koulutetuille kertyy CPF-tilille enemmän oikeuksia ja suurempi katto. Valtio rahoittaa haavoittuvien ryhmien koulutusta.	CPF lisännyt merkittävästi yksilöiden itsenäistä koulutusvaltaa.	CPF-järjestelmän suuret rahoituspaineet julkiselle taloudelle (France Compétences. Osallistumisaste (49,2 %) on jäljessä kansallisesta 65 % tavoitteesta.



4. MINNE VOIMME MENNÄ? SUOMEN KANNALTA RELEVANTIT OPIT JA TULEVAISUUDEN VAIHTOEHDOT

Mitä voimme oppia kansainvälisestä vertailusta Suomen näkökulmasta? Luvun lopussa esitetään neljä vaihtoehtoista tulevaisuuspolkua, joiden välillä Suomen on tehtävä valintoja. Tulevaisuuspolut pohjautuvat kansainvälisen vertailun oppeihin Suomelle, joita kootaan yhteen luvun alussa. Polut eivät sulje toisiaan pois. Valmiita ratkaisuja ei ole. Parhaat ratkaisut syntyvät todennäköisesti eri polkuja yhdistelemällä.

4.1. Kansainvälisen vertailun oppeja Suomelle

Kansainvälinen vertailu nostaa esiin, että työikäisten oppimisen järjestelmät ovat kaikkialla liikkeessä. Digitalisaatio, vihreä siirtymä, väestörakenteen muutokset, demokratian ja osallistumisen kehitys ja työmarkkinoiden murros asettavat paineita sekä osaamistarpeille että tapoihin, joilla oppimisen vastuu jakautuu valtion,

työnantajien, työmarkkinaosapuolten ja yksilöiden kesken. Samalla työikäisten oppimista kehitetään eri maissa hyvin erilaisista historiallisista ja institutionaalisista lähtökohdista. Keskeistä on, ettei mikään vertailumaa tarjoa Suomelle suoraa valmista ratkaisua. Keskeinen oppi on pikemminkin se, että Suomen on itse linjattava tavoiteltu suunta ja tehtävä valintoja siitä, mitä työikäisten oppimisella ensisijaisesti tavoitellaan, keitä järjestelmän tulisi erityisesti palvella ja millaiseksi koulutustarjonta rakennetaan tulevaisuudessa - mihin suuntaan suomalainen valtiovetoinen, vahvaan sidosryhmäosallistumiseen perustunut regiimi muuttuu. Muutos rakentuu kerroksina suhteessa aiempaan, jolloin tärkeää on myös muodostaa kokonaiskäsitys vallitsevasta järjestelmästä ja siitä, mitä siitä halutaan tietoisesti säilyttää ja vahvistaa ja mitä halutaan rakentaa uudeksi. Selvityksen loppuluvussa kootaan kansainvälisen vertailun oppeja näiden edessä olevien linjausten muotoilun tueksi.

4.1.1. Miten työikäisten oppiminen rahoitetaan verrokkimaissa — mitä vaihtoehtoja Suomella on?

Kansainvälinen vertailu osoittaa, että työikäisten oppimisen rahoitus rakentuu verrokkimaissa eri tavoin julkisen sektorin, työnantajien, työmarkkinaosapuolten ja yksilöiden välille jakautuvana kokonaisuutena. Yhtä hallitsevaa mallia ei ole, vaan rahoitusmekanismit heijastavat laajempia historiallisia ja institutionaalisia eroja eri regiimien välillä.

Pohjoismaissa, erityisesti Ruotsissa ja Tanskassa, työikäisten oppiminen perustuu edelleen vahvaan julkiseen rahoitukseen, jota täydentävät työnantajien ja työmarkkinaosapuolten osallistuminen sekä yksilöille suunnatut opintoetuudet. Ruotsissa kunnat ja valtio rahoittavat laajasti koulutustarjontaa, vapaa sivistystyö saa julkista tukea ja yksilöitä tuetaan opintotukien sekä siirtymäopintotuen kautta. Tanskassa järjestelmä yhdistää julkisen rahoituksen, osallistumismaksut sekä työssä oleville suunnatut tukimuodot, kuten VEU-korvauksen ja SVU-opintotuen. Molemmissa tarkastelluissa pohjoismaissa työmarkkinaosapuolilla on vahva rooli erityisesti ammatillisen aikuiskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Alankomaissa rahoitusmalli on hajautetumpi ja monikanavaisempi. Julkisen rahoituksen rinnalla keskeisiä ovat sektorikohtaiset koulutusrahastot, työnantajien koulutusmaksut, verokannustimet sekä yksilöille suunnatut tuet. Kunnilla on keskeinen rooli erityisesti perustaitojen koulutuksen järjestämisessä. Järjestelmää

luonnehtii myös yksilöiden suhteellisen suuri oma rahoitusvastuu sekä määräaikaisiin ohjelmiin ja hankkeisiin perustuva rahoitus. Ranskassa puolestaan keskeinen rahoitusinstrumentti on työnantajilta kerättävä lakisääteinen koulutusmaksu, jota hallinnoivat toimialakohtaiset osaamisoperaattorit (OPCO). Rahoitus yhdistää työnantajien velvoitteet, julkisen sektorin panostukset sekä yksilölliset koulutusoikeudet, erityisesti henkilökohtaisen koulutustilin (CPF), kaikki keskitetysti valtiojohtoisen viraston alla. Samalla valtio ja alueet rahoittavat erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien ryhmien koulutusta.

Verrokkien perusteella Suomella on useita vaihtoehtoisia suuntia työikäisten oppimisen rahoituksen kehittämisessä. 1) Ensimmäinen vaihtoehto olisi vahvistaa pohjoismaisen mallin tavoin julkisesti rahoitettua koulutustarjontaa ja tukea yksilöiden toimeentuloa koulutuksen aikana. 2) Toinen vaihtoehto olisi lisätä työnantajien ja työmarkkinaosapuolten vastuuta esimerkiksi sektorikohtaisten rahastojen, koulutusmaksujen tai työehtosopimuksiin perustuvien ratkaisujen kautta, pitkälti keskieurooppalaiseen tapaan. 3) Kolmas vaihtoehto olisi vahvistaa yksilöllisiä koulutusoikeuksia esimerkiksi oppimistilien tai henkilökohtaisten koulutusoikeuksien suuntaan, josta Ranska toimii esimerkkinä. 4) Neljäs vaihtoehto olisi rakentaa hajautetumpi ja monikanavaisempi järjestelmä, jossa kunnat, alueet, työnantajat, oppilaitokset ja yksilöt osallistuvat rahoitukseen rinnakkain. Juuri tähän suuntaan Alankomaiden ohjelmat ovat järjestelmää suunnanneet.

Vaihtoehdot eivät ole toisiaan poissulkevia, ja parhaat lopputulokset rakentuvatkin mahdollisesti yhdistelmästä näitä eri puolia. Palaamme vaihtoehtoisiin polkuihin tarkemmin selvityksen lopussa.

Suunnan haun suhteen joudutaan samalla kysymään, mihin rahat riittävät, ja mihin ne halutaan kohdistaa. Rahoitetaanko ennen kaikkea lyhyitä työmarkkinalähtöisiä koulutuksia, perustaitoja, tutkintopolkuja, työpaikalla tapahtuvaa oppimista vai yksilöllisiä koulutusoikeuksia? Samalla ratkaistavaksi jää, kuinka suuri vastuu oppimisesta asetetaan valtiolle, työnantajille, työmarkkinaosapuolille ja yksilöille itselleen. Kansainväliset opit osoittavat, että liian hajautettu ja koordinoimaton kokonaisuus ei johda toivottuihin lopputuloksiin. Samoin muiden maiden opit kertovat, että tarjonta tavoittaa huonosti useita väestöryhmiä tuista riippumatta, mikä koskee erityisesti heikommassa asemassa olevia. Tarjonnan ja taloudellisen tuen lisäksi tulisikin kiinnittää huomiota muiden työikäisten oppimisen edellyttämien resurssien turvaamiseen, joista aika on keskeinen - miten yhdistää jatkuva oppiminen työhön,

hoivavastuisiin, vapaa-aikaan ja palautumiseen. Tärkein ratkaistavaksi nouseva kysymys tämän suhteen on se, mikä on työikäisten oppimisen pääasiallinen tehtävä ja tarkoitus, keneen julkiset tuet aikuiskoulutuksen kentällä halutaan kohdistaa, ja miten tavoitteiden ja tavoitettavuuden toteutuminen parhaiten varmistetaan.

4.1.2. Mitä tavoitteita ja ryhmiä verrokeissa painotetaan — ja mitä Suomi voi siitä oppia?

Verrokkimaissa työikäisten oppimisen tavoitteet painottuvat eri tavoin. Ruotsissa ja Tanskassa korostuvat korkea osallistuminen, työelämän muutoksiin vastaaminen ja osaamisen jatkuva päivittäminen. Samalla mukana on edelleen vahva sivistyksellinen ja demokraattinen perinne. Kuitenkin Ruotsin uudistettu siirtymäopintotuki kohdistuu etenkin työmarkkinoille vahvasti kiinnittyneisiin aikuisiin, joilla on riittävä työhistoria ja tarve vahvistaa asemaansa työmarkkinoilla. Tanskassa tuet liittyvät vahvasti työssä olevien ammatilliseen koulutukseen ja työn ohessa opiskeluun. Alankomaissa painopiste on erityisesti perustaitojen, matalasti koulutettujen aikuisten, maahanmuuttajien opintojen ja elinikäisen kehityksen tukemisessa. Ranskassa keskeisiä ovat yksilölliset koulutusoikeudet, henkilökohtainen koulutustili, uudelleen- ja täydennyskouluttautuminen sekä työnantajien lakisääteinen vastuu. CPF-järjestelmä koskee laajasti työntekijöitä, itsenäisiä ammatinharjoittajia ja työnhakijoita, mutta samalla matalasti koulutetuille kertyy enemmän oikeuksia.

Suomessa jatkuvan oppimisen tavoitteet ovat viime vuosina painottuneet vahvasti työmarkkinoiden osaamistarpeisiin, työllisyyteen ja kilpailukykyyn. Verrokit avaavat kuitenkin useita vaihtoehtoisia painotuksia. Suomi voisi vahvistaa esimerkiksi Ruotsin ja Tanskan tapaan työuran aikaista osaamisen kehittämistä osana normaalia työelämää, ei vain poikkeustilanteiden tai työttömyyden ratkaisuna. Toisaalta Alankomaiden esimerkki nostaa esiin kysymyksen siitä, halutaanko Suomessakin tukea ensisijaisesti vahvasti työmarkkinoilla olevia, jotka kykenevät jo nyt hyödyntämään koulutusta, vai marginaalisemmassa asemassa olevia, joiden osallistuminen on vähäisempää? Ranskan malli taas nostaa esiin yksilölliset koulutusoikeudet ja kysymyksen siitä, tulisiko työikäisillä olla nykyistä selkeämpi oma oikeus kouluttautua työuran aikana.

Kyseessä on suuri, järjestelmätason valinta. Jos Suomi painottaa ennen kaikkea osaamisvajeisiin vastaamista, järjestelmä rakentuu helposti lyhytkestoisten, työmarkkinoiden tarpeisiin suunnattujen koulutusten ympärille. Jos painopiste on

yhdenvertaisuudessa, perustaitojen vahvistamisessa ja osallisuudessa, rahoitusta ja ohjausta on suunnattava nykyistä enemmän ryhmille, jotka eivät itse hakeudu koulutukseen. Jos taas tavoitteeksi asetetaan laajempi osaamiskulttuuri, tarvitaan sekä formaalin, non-formaalin että työpaikalla tapahtuvan oppimisen vahvistamista. Jos kehitys halutaan kuljettaa suuntaan, jossa työmarkkinaosapuolet ja erityisesti yritykset osallistuvat aiempaa aktiivisemmin yksilöiden sivistyksellisten oikeuksien toteutukseen, keskeiseksi kysymykseksi nousee koulutuksen laadun, tarjonnan ja koordinoinnin haasteet, jotka Suomen tulee matkan varrella ratkaista. Jos taas seurataan niitä verrokkimaita, joissa julkiset tuet kohdistuvat erityisesti matalan koulutusasteen ja kielitaidon ryhmiin sekä perustaitojen koulutukseen heidän parissaan, on verrokkimaissa nähtävissä paljon oppeja, jotka Suomessa on tunnistettu jo aiemmin. Mahdollisuuksien sijaan oppimisdiskursseja ovat hallinneet retoriikat pakosta, jossa esimerkiksi pitkäaikaistyöttömien koulutus on tunnistettu performanssiksi, jonka ei ole nähty johtavan toivottuihin tuloksiin työelämään osallistumisen, saati sitten yhteiskunnallisen osallisuuden lisäämisessä. (Brunila & Isopahkala-Bouret, 2014)

Toisaalta Alankomaiden osallistumisasteen nousu ja Ruotsin ja Tanskan oppimiskulttuurin ylläpito ja kehittäminen avaavat kuitenkin eräitä mahdollisia tapoja esimerkiksi tuoda koulutusta paikallistasolle ja rakentaa oppimisen kulttuuria ja saavutettavuutta. Marginalisoitujen ryhmien tavoittaminen edellyttääkin enemmän ohjausta, perustaitojen tukemista, matalan kynnyksen koulutusta ja pitkäjänteistä rahoitusta. Se ei välttämättä tuota nopeasti mitattavia työmarkkinavaikutuksia, mutta voi vahvistaa osallisuutta, työmarkkinoille kiinnittymistä ja koulutuksellista tasa-arvoa. Erityisesti OECD:n jatkuvan oppimisen ja osaamisjärjestelmien arvioinneissa toistuvat argumentit siitä, että työikäisten osaamisen kehittämisen tuottavuusnäkökulmien rinnalla juuri matalasti koulutettujen osallistuminen on talouskasvun kannalta kriittistä, ja että osallistumiserojen kaventaminen vahvistaa sekä työmarkkinoita että sosiaalista koheesiota. (OECD 2025a) Käyttämättömän työvoimapotentiaalin aktivointi on lisäksi tunnistettu ikääntyvissä yhteiskunnissa keskeiseksi kasvukysymykseksi. (OECD 2025b)

4.1.3. Miten koulutusjärjestelmää ja tarjontaa on kehitetty — ja mihin suuntaan Suomessa voitaisiin viedä kehitystä?

Verrokkimaissa koulutustarjontaa on kehitetty kolmella pääsuunnalla. Ensimmäinen on lyhytkestoisten, joustavien ja työmarkkinalähtöisten koulutusten vahvistaminen (etenkin Ruotsi ja Tanska). Toinen on koulutuksen ja työelämän tiiviimpi kytkentä: työnantajat, työmarkkinaosapuolet, sektorirahastot, siirtymäorganisaatiot ja alueelliset toimijat osallistuvat koulutuksen suunnitteluun, rahoitukseen tai arviointiin (Ruotsi/Tanska ja Alankomaat). Kolmas on aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, jonka avulla oppimispolkuja voidaan lyhentää ja yksilöllistää (Ranska). Näiden rinnalla kansainvälisesti löytyy myös muunlaisia esimerkkejä, joista keskeinen ja usein viitattu verrokki on Singaporen vahvasti ylhäältä alas ohjattu osaamisen lisäämiseen tähtäävä keskitetty työikäisten oppimisen järjestelmä.

Suomessa koulutusjärjestelmän kehittämisen kannalta keskeinen kysymys on, miten perinteiset tutkintoja antavat oppilaitokset, korkeakoulut ja ammatilliset oppilaitokset tuodaan lähemmäs työikäisten oppimista. Tämä ei tarkoita vain yksittäisiä kursseja, vaan rahoitusmallien, tarjonnan ja aikataulujen sovittamista työikäisten tarpeisiin. Jos oppilaitosten rahoitus kannustaa ensisijaisesti tutkintovolyymeihin, lyhyet osaamiskokonaisuudet jäävät helposti marginaaliin. Jos taas rahoitusta suunnataan lyhyisiin, modulaarisiin ja työelämälähtöisiin kokonaisuuksiin, oppilaitoksille syntyy kannustin rakentaa tarjontaa myös työikäisille.

Yksi verrokeista esiin nouseva vaihtoehto Suomelle on kehittää järjestelmää samanaikaisesti useassa eri tasossa. Ensinnäkin tarvitaan formaalia koulutusta ja tutkintopolkuja niille, joille koulutustason nostaminen on keskeistä. Toiseksi tarvitaan lyhyempiä non-formaaleja osaamiskokonaisuuksia, jotka vastaavat työelämässä jo olevien osaamisen päivittämisen tarpeisiin. Kolmanneksi tarvitaan työpaikoilla tapahtuvaa oppimista, jossa työnantajilla ja työmarkkinajärjestöillä olisi nykyistä vahvempi rooli sekä kannustajina että järjestäjinä.

Koulutusjärjestelmän kehittämisessä tasapainon hakeminen itseohjautuvuuden (sekä yksilöiden että eri osallistuvien instituutioiden ja koulutuksen järjestäjien parissa) ja tarkan koordinaation välillä on keskeinen. Työikäisten oppimista koskien kansainvälisten järjestöjen, kuten OECD:n parissa onkin jo pitkään korostettu koordinaation merkitystä työikäisten oppimisen järjestämisessä. OECD:n raportti koordinoinnista vuodelta 2023 antaa hyviä näkökulmia myös Suomen työikäisten

oppimisen kehittämiseen. Työikäisten oppimisen koordinointi edellyttää ennen kaikkea eri hallinnonalojen, koulutusjärjestelmien, työmarkkinatoimijoiden ja alueellisten toimijoiden yhteistyötä. Yhteistyön tulee kattaa monia eri ulottuvuuksia: ministeriöiden välinen yhteistyö, kansalliset strategiat ja poikkihallinnolliset ohjelmat, työmarkkinaosapuolten osallistuminen, alueellisen ja paikallisen tason koordinointi, sekä tiedon, ennakoinnin ja seurantajärjestelmien yhteensovittaminen. Koordinointi ei kuitenkaan tarkoita vain hallinnollista ohjausta, vaan myös yhteistä tiedontuotantoa ja yhteisiä tavoitteita. (OECD, 2023)

Erityisen tärkeänä pidetään sitä, että koulutustarjonta, työmarkkinoiden osaamistarpeet, rahoitusmekanismit ja ohjauspalvelut toimivat yhteen. OECD:n raportissa painotetaan erityisesti työmarkkinaosapuolten roolia. Monissa maissa työnantajat ja ammattiliitot osallistuvat koulutuksen suunnitteluun, osaamistarpeiden ennakointiin, koulutuksen rahoittamiseen ja koulutusjärjestelmien kehittämiseen. Tämä nähdään tärkeänä erityisesti silloin, kun tavoitteena on sovittaa työikäisten oppiminen yhteen työmarkkinoiden muutosten kanssa. Keskeisinä kompastuskivinä koordinaatiolle kuvataan vastuun hajautuminen, koulutus- ja työmarkkinapolitiikan eriytyminen, tiedonjaon puute sekä rahoituksen kannusteiden väliset ristiriidat tai jännitteet. (OECD, 2023)

> ***Koulutusjärjestelmän toimivuuden keskeisiä tekijöitä ovat yhteiset tavoitteet sekä yhteistyö niiden toteuttamiseksi. Siksi järjestelmän tulisi yhdistää ennakointi, joustavuus ja laaja-alaiset valmiudet.***

Summa summarum, koulutusjärjestelmän toimivuuden keskeisiä tekijöitä ovat yhteiset tavoitteet sekä yhteistyö niiden toteuttamiseksi. Suoraviivaista polkua ei kuitenkaan ole, vaikka tavoitteet olisivat selvillä, eikä koordinaatio ole helppoa. Käytännön esimerkkeinä voidaan nostaa esiin, miten pelkkä koulutusvolyymin kasvattaminen ei riitä: jos sisäänottoja lisätään aloille, joilta opiskelijat eivät valmistu, vaikutus jää heikoksi. Toisaalta jos koulutusta suunnataan liian tarkasti ennakoituihin osaamistarpeisiin, se on usein myöhässä suhteessa murrokseen. Siksi järjestelmän tulisi yhdistää ennakointi, joustavuus ja laaja-alaiset valmiudet. Tämä on koordinoidun laajan yhteistyön puitteissa huomattavasti helpompaa kuin hajanaisessa, tavoitteettomassa järjestelmässä.

4.1.4. Jatkuvan oppimisen reunaehdot ja jännitteet verrokkimaissa - yhteenveto

Kansainvälinen vertailu heijastettuna regiimitarkasteluun osoittavat, että mikään eurooppalainen aikuiskoulutusmalli ei pysty vastaamaan työikäisen väestön osaamistarpeisiin ilman perustavanlaatuisia institutionaalisia valintoja ja niihin kytkeytyviä jännitteitä. Kun tarkastellaan Ruotsin, Tanskan, Alankomaiden ja Ranskan 2020-luvun kehityskulkuja, nousee esiin kolme keskeistä systeemistä valintatilannetta tai jännitettä, jotka määrittelevät jatkuvan oppimisen politiikan reunaehtoja

1. Universaalius ja yksilöllinen toimijuus vs. julkisen talouden kestävyys

Vahvaan julkiseen rahoitukseen ja yksilön itsenäiseen päätösvaltaan nojaavat mallit tukevat tehokkaasti elinikäistä oppimista ja suuria urasiirtymiä (reskilling). Tästä huolimatta ne luovat merkittäviä hallinnollisia ja fiskaalisia paineita. Ruotsin poikkeuksellisen antelias siirtymäopintotuki (omställningsstudiestöd) on herättänyt niin laajaa kiinnostusta, että hakemustulva on johtanut pitkiin käsittelyaikoihin ja järjestelmän rahoitusrajojen koettelemiseen. Ranskan henkilökohtainen oppimistilijärjestelmä (CPF) siirsi koulutusvallan ja -rahoituksen suoraan yksilölle yli työsuhderajojen, ja on tuonut rahoituspaineita koko järjestelmää hallinnoivalle France Compétences -virastolle.

2. Työelämärelevanssi vs. yhdenvertaisuus ja saavutettavuus

Sidosryhmä- ja markkinavetoiset mekanismit kytkevät oppimisen tehokkaasti dynaamisiin ja nopeasti muuttuviin työnantajien tarpeisiin, mutta ne tuottavat helposti rakenteellista asymmetriaa eli epätasaisuutta. Alankomaiden ja Ranskan toimialakohtaiset tai sektorikohtaiset koulutusrahastot (kuten Ranskan OPCO-maksujärjestelmä) sitovat osaamisen kehittämisen suoraan yritysten tarpeisiin Tämä malli suosii vakaissa työsuhteissa olevia ja suuria, organisoituneita toimialoja, mutta pirstaleisilla urapoluilla toimivat, itsensätyöllistäjät ja työttömät jäävät herkästi järjestelmän katvealueelle. Samalla koulutus uhkaa kaventua vain yritysten välittömiä, lyhyen aikavälin tarpeita palvelevaksi, jolloin laajemmat yleissivistävät taidot ja siirrettävä osaaminen jäävät taka-alalle.

3. Kohdennettu resilienssi vs. korkean tason osaamisvajeiden paikkaaminen

Julkisten resurssien rajallisuus pakottaa tekemään valintoja sen suhteen, kohdennetaanko tuki kaikkein heikoimmassa asemassa oleville vai korkean tason asiantuntijuuden ylläpitämiseen. Alankomaiden mallissa valtion suora rahoitus on tietoisesti keskitetty kuntatasolle ja kohdennettu tiukasti perustaitojen (kuten lukutaidon ja perustason digitaitojen) vahvistamiseen (Count on Skills -ohjelma). Vaikka tämä kaventaa tehokkaasti osaamiskuilua ja ehkäisee syrjäytymistä, se tarkoittaa samalla sitä, että korkeamman asteen ammatillinen täydennyskoulutus ja syvät alanvaihdot jäävät pääosin markkinoiden, työnantajien ja yksilöiden itsensä rahoitettavaksi

Näiden oppien pohjalta kokoamme seuraavaksi vielä yhteen sitä, mihin juuri Suomi tarvitsee työikäisten oppimista. Sen jälkeen kokoamme raportin lopuksi yhteen vaihtoehtoisia polkuja Suomen työikäisten koulutuksen tuen kehittämiselle.

4.1.5. Yhteenveto ja tilannekuva vertailun pohjalta: millaisiin asioihin Suomi tarvitsee työikäisten oppimista?

Ennen tulevaisuuden vaihtoehtojen tiivistämistä pysähdymme rakentamaan tilannekuvaa peilaten edellä olevaa kansainvälistä vertailua ja työikäisten koulutusta koskevan virallisen kansainvälisen keskustelun näkökulmia Suomen kannalta keskeisiin teemoihin - siihen, mihin Suomi 2020-luvun lopulla aikuiskoulutusta tarvitsee. Tämän osalta peilaamme vertailua selvityksen alussa esitettyihin työikäisten oppimisen suuriin lupauksiin. Näiden pohjalta näemme tarpeiden kytkeytyvän keskeisesti käynnissä olevaan murrokseen ja siihen vastaamiseen.

Käynnissä oleva murros on paitsi vaikeasti ennakoitava, myös olennaisesti eritahtinen eli *asynkroninen*: työelämä, koulutusjärjestelmä, yksilöiden valinnat, alueellinen elinkeinorakenne ja julkinen rahoitus muuttuvat eri tahdissa. Työelämän osaamistarpeet voivat muuttua nopeasti, kun taas koulutusjärjestelmän rakenteet ja rahoitus reagoivat hitaammin ja oppilaitoksilla on autonomia, omat rahoitusmallinsa ja tutkintorakenteensa. Yksilöt tekevät koulutusvalintoja epävarman tiedon

ja erilaisten resurssien, kuten ajan ja toimeentulon, varassa. Uudet tehtävät eivät välttämättä ole vielä koulutuksen hetkellä olemassa, eivätkä syntyvät ja katoavat työpaikat kohdistu samoille alueille tai samoihin ihmisiin. Työmarkkinaosapuolet voivat tunnistaa muutostarpeita, mutta niiden rooli koulutuksen järjestämisessä ja rahoituksessa vaihtelee. Ylipäätään muutoksen vaikutukset eivät jakaudu tasaisesti väestöryhmien tai alueiden välillä. Työelämän ja alueellisen elinkeinorakenteen muutos sekä vihreä ja digitaalinen siirtymä voivat vahvistaa olemassa olevia eroja osaamisessa, työmarkkina-asemassa ja mahdollisuuksissa oppia uutta. Keskeinen ero syntyy niiden välille, joilla on jo vahvat resurssit kehittää osaamistaan, ja niiden, jotka jäävät koulutuksen ja työmarkkinoiden ulkopuolelle. Järjestelmää ei tulisi rakentaa vain vahvojen osaajien tukemisen tai marginaalissa olevien aktivoinnin varaan. Tarvitaan sekä kaikille oppimisen mahdollisuuksia avaavia että tarkoituksenmukaisesti kohdentavia välineitä.

> ***Järjestelmää ei tulisi rakentaa vain vahvojen osaajien tukemisen tai marginaalissa olevien aktivoinnin varaan.***

Epätasaisuus tekee työikäisten oppimisesta myös oikeudenmukaisuuden ja muutostoimijuuden kysymyksen. Mahdollisuus oppia uutta, osallistua ja kehittää omaa osaamistaan vahvistaa ihmisten kykyä toimia muutosten keskellä ja vaikuttaa omaan asemaansa. Tämä korostuu teknologisen murroksen, muuttuvan mediaympäristön ja yhteiskunnallisten kriisien keskellä. Kriittinen ajattelu, medialukutaito, digitaalinen osaaminen sekä kyky arvioida tietoa ja osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun eivät rakennu vain lapsuus- ja nuoruusiän koulutuksessa, vaan edellyttävät jatkuvaa oppimista. Työikäisten oppiminen kytkeytyy näin myös yhteiskunnan resilienssiin, demokraattiseen toimintakykyyn ja henkiseen kriisinkestävyyteen. Tämä ei ole suomalaiselle aikuiskasvatukselle uusi tehtävä: aktiivinen kansalaisuus, demokratia ja yhteiskunnallinen osallistuminen ovat historiallisesti olleet keskeinen osa elinikäisen tai jatkuvan kasvatuksen tehtävää. Kansainvälisessä vertailussa erityisesti Pohjoismaissa jatkuvan oppimisen merkitystä perustellaan edelleen myös yhteiskunnallisen luottamuksen, osallisuuden ja demokratian näkökulmista. Kyse on koko yhteiskunnan kyvystä toimia epävarmuuden, nopeiden muutosten ja ristiriitaisten tietoympäristöjen keskellä.

Keskeinen osa nykyhetken tilannekuvaa on näin ollen se, että koulutusta ei voida rakentaa vain yksittäisten osaamistarpeiden ympärille, vaan tarvitaan laajempaa oppimisen kulttuuria. Tällaisessa kulttuurissa oppiminen ei ole vain reaktiivista sopeutumista työmarkkinoiden vaatimuksiin, vaan myös kykyä hahmottaa muutoksia, rakentaa ymmärrystä ja toimia aktiivisesti murrosten keskellä.

Suomen kannalta keskeinen johtopäätös on epälineaarisuuden hyväksyminen. Osaamisen ennakointi on välttämätöntä, mutta se ei voi olla mekaanista. Tarvitaan järjestelmä, joka pystyy reagoimaan nopeasti ja joustaa, mutta ei perustu liian kapeisiin oletuksiin tulevista ammateista tai osaamistarpeista. Tämä muuttaa myös käsitystä siitä, mikä työikäisten oppimisen tehtävä on. Jos oppiminen ymmärretään ensisijaisesti pakoksi vastata jatkuviin työelämän muutoksiin, järjestelmä rakentuu helposti yksittäisten osaamispäivitysten ympärille. Jos taas oppiminen ymmärretään mahdollisuutena vahvistaa ihmisten toimintakykyä ja muutostoimijuutta, painopiste siirtyy laajempaan kykyyn oppia, ymmärtää ja osallistua. Tällöin keskeiseksi nousevat myös niin sanotut korkeamman tason taidot: kriittinen ajattelu, yhteistyökyky, kyky oppia uutta, ymmärtää monimutkaisia ilmiöitä ja toimia epävarmuuden keskellä.

Eritahtisuutta ja epätasaisuutta ei voida ratkaista yhdellä koulutus- tai rahoitusinstrumentilla. Tarvitaan järjestelmän eri osien parempaa synkronointia, koordinaatiota ja kohdentamista: yhteisiä ja laajoja tavoitteita, koulutuksen ja työelämän tiiviimpää yhteyttä, alueellista koordinaatiota sekä rahoitus- ja kannustinrakenteita, jotka mahdollistavat työikäisten oppimisen myös muutoksen keskellä. Yksilön näkökulmasta tarvitaan selkeämpiä mahdollisuuksia ja kannusteita osallistua koulutukseen. Eritahtisuuden ja epätasaisuuden näkökulmasta työikäisten koulutus tarjoaa paljon mahdollisuuksia. Seuraavaksi koostamme vertailun opit yhteen rakentamalla neljä vaihtoehtoista polkua Suomelle.

4.2. Vaihtoehtoiset tulevaisuuspolut Suomelle

Kansainvälinen vertailu yhdistettynä suomalaisen koulutusjärjestelmän historiallisiin painopisteisiin ja vahvuuksiin avaa näkökulmia tulevaisuuden vaihtoehtoihin. Esitämmekin raportin lopuksi edellä rakennetun tilannekuvan, kansainvälisen vertailun ja niiden Suomelle tarjoaminen oppien pohjalta neljä vaihtoehtoista tapaa, joiden suuntaamana Suomi voi kehittää työikäisten koulutuksen järjestelmää murrosten ajassa.

1. Proaktiivisten urasiirtymien ja osaamisvajeisiin vastaamisen polku

Julkisia resursseja käytetään ennakoivasti suuriin urasiirtymiin ennen työttömyyttä tai ammattien lopullista katoamista, eli järjestelmä rakentuu ensisijaisesti tunnistettujen osaamisvajeiden ja -tarpeiden ympärille. Painopiste olisi ennakoivassa ja laaja-alaisessa uudelleenkouluttamisessa. Tavoitteena ei olisi ensisijaisesti tukea kaikkea työuran aikaista kouluttautumista, vaan mahdollistaa sellaiset merkittävät siirtymät, joita yksilön, työnantajan tai markkinoiden on vaikea rahoittaa yksin. Malli vastaisi tilanteisiin, joissa teknologinen murros, vihreä siirtymä, toimialarakenteen muutos tai muu laaja-alainen tekijä heikentää kokonaisen tehtävä- tai ammattiryhmän tulevaisuudennäkymiä. Mekanismi yhdistäisi vahvan opintojen aikaisen toimeentuloturvan ja sidosryhmävetoisen ohjauksen. Ruotsin siirtymäopintotuen kaltaisesti yksilölle voitaisiin tarjota merkittävää taloudellista tukea, mutta oikeus tukeen ei perustuisi vain omaan koulutustoiveeseen. Koulutuksen tulisi täyttää ennalta määritellyt ehdot: sen olisi vahvistettava hakijan työmarkkina-asemaa ja oltava perusteltavissa suhteessa ennakoituun rakennemuutokseen. Arvioinnissa keskeinen rooli voisi olla työmarkkinaosapuolilla, toimialakohtaisilla muutosorganisaatioilla tai muulla yhteisellä ennakointirakenteella.

Vahvuudet ja painopisteet: Polku vahvistaisi koko järjestelmän kykyä siirtää työvoimaa ajoissa supistuvilta aloilta kasvaville tai muuttuville aloille. Se sopisi erityisesti suuriin urasiirtymiin, joita lyhyet täydennyskoulutukset eivät ratkaise.

Rahoitus ja kohdentaminen: Rahoitusvastuu olisi pääosin julkisella sektorilla tai sosiaalivakuutuksen kaltaisessa yhteisrahoitteisessa järjestelmässä. Kohdentamista ohjaisivat valtio ja työmarkkinatoimijat yhdessä. Tukirakenteet palvelisivat erityisesti työmarkkinoille jo kiinnittyneitä ihmisiä, joiden ammatti tai toimiala on olennaisessa murroksessa ja joille tarvitaan todellinen siirtymä uuteen tehtäväkenttään.

Mikä jää ratkaisematta? Polku on kallis ja riippuvainen ennakoinnin kyvystä tuottaa hyödyllisiä toimintasuosituksia. Julkinen järjestelmä ja koulutustarjonta voivat reagoida hitaammin kuin työmarkkinoiden tarpeet muuttuvat, ja ennakointiin liittyvät haasteet ovat laajoja. Tuki voi kasautua niille, joilla on jo vahva työmarkkina-asema ja hyvät valmiudet ja resurssit (esim. aika) hakeutua koulutukseen. Lisäksi ratkaisematta jäävät kaikki muut kuin työelämään liittyvät työikäisten oppimiseen liittyvät lupaukset.

2. Työelämävetoisen koordinaation ja sektorirahoituksen polku

Vastuu työuran aikaisesta osaamisen kehittämisestä siirtyy nykyistä vahvemmin työnantajille, toimialoille ja työmarkkinaosapuolille. Polun strateginen painopiste olisi ammatillisen osaamisen jatkuvassa kehittämisessä ja työn ohessa tapahtuvassa oppimisessa. Koulutus kytkeytyisi suoraan työpaikkojen, toimialojen ja elinkeinoelämän muuttuviin tarpeisiin sen sijaan, että päävastuu olisi julkisella koulutus- ja etuusjärjestelmällä. Keskeisiä mekanismeja olisivat lakisääteiset tai sopimusperusteiset koulutusmaksut, sektorikohtaiset rahastot ja työehtosopimuksiin perustuvat koulutusoikeudet. Työnantajilta kerättäviä maksuja voitaisiin kanavoida toimialojen osaamisen kehittämiseen. Järjestelmä tulee kytkeä työnantajan velvollisuuteen mahdollistaa koulutusvapaa. Työmarkkinaosapuolet osallistuisivat koulutuksen suunnitteluun, ennakointiin ja rahoitukseen.

Vahvuudet ja painopisteet: Polku mahdollistaisi nopean reagoinnin työtehtävien ja teknologioiden muutoksiin suoraan työpaikoilla. Samalla se vahvistaisi työn ohessa tapahtuvaa oppimista ja jakaisi rahoitusvastuuta pois valtiolta.

Rahoitus ja kohdentaminen: Päävastuu olisi työnantajilla, toimialoilla ja työmarkkinaosapuolilla. Valtio loisi pelisäännöt, kannusteet ja tarvittaessa velvoitteet. Kohdentamisessa korostetaan työssä olevia, erityisesti vakiintuneissa työsuhteissa ja organisoiduilla toimialoilla työskenteleviä.

Mikä jää ratkaisematta? Järjestelmä olisi valtava muutos verrattuna aiempaan työikäisten oppimisen kulttuurin Suomessa, ja veisi sitä vahvasti pohjoismaisesta regiimistä keskieurooppalaiseen. Ratkaistavana olisi näin ollen myös tarjontapuolen mukauttaminen muutokseen. Polkuun piileytyvät riskit järjestelmän hajanaisuuteen ja sirpaleisuuteen, ja murros todennäköisesti vahvistaa osaamisen epätasaisuutta. Lisäksi koulutus voi kaventua yritysten lyhyen aikavälin osaamistarpeisiin, jolloin siirrettävät taidot, kriittinen ajattelu ja laajempi sivistyksellinen ulottuvuus jäävät sivuun.

3. Yksilöperustaisen kysynnän ja osaamisportfolioiden polku

Ohjaus- ja rahoitusvaltaa siirretään instituutioilta yksilölle, joka kokoaa osaamistaan työuran aikana joustavasti eri lähteistä. Polun strateginen painopiste olisi yksilön muutostoimijuuden, valinnanvapauden ja itsenäisen elinikäisen oppimisen vahvistamisessa. Järjestelmä lähtisi siitä, että työurat muuttuvat aiempaa epälineaarisemmiksi ja pirstaleisemmiksi, eikä osaamisen kehittäminen enää rakennu vain yhden tutkinnon, työnantajan tai toimialan varaan. Keskeinen mekanismi voisi olla esimerkiksi henkilökohtainen oppimistili tai koulutusoikeus, jolle kertyisi käytettävissä olevaa rahoitusta tai opinto-oikeutta. Ranskan CPF-mallin tavoin oikeus kulkisi yksilön mukana työmarkkina-asemasta ja työnantajasta riippumatta. Tilin voisi käyttää hyväksyttyihin tutkinnon osiin, lyhyisiin koulutuksiin tai mikrotutkintoihin, joita yksilö voisi koota osaamisportfolioksi. Ranskan oppien mukaan eriarvoisuutta voitaisiin pyrkiä vähentämään suuremmilla kertymillä matalasti koulutetuille tai muutoin heikommassa asemassa oleville.

Vahvuudet ja painopisteet: Polku lisäisi yksilön mahdollisuuksia reagoida nopeasti epälineaarisiin urapolkuihin, yhdistellä eri koulutuksia

ja rakentaa osaamista yli työnantaja- ja toimialarajojen. Joustava järjestelmä, jossa huomioidaan yksilön kokemukset ja näkökulmat. Parhaimmillaan järjestelmä mahdollistaa jatkuvan oppimisen kulttuurin rakentamisen pysyväksi ja jatkuvaksi osaksi järjestelmää.

Rahoitus ja kohdentaminen: Rahoitus voisi olla julkista, työnantajilta kerättyä tai yhteisrahoitteista, mutta käyttövalta olisi pääosin yksilöllä. Julkisen sektorin keskeinen tehtävä olisi sääntely, hyväksytyn tarjonnan määrittely ja laadunvalvonta. Tuki kohdistuu pääasiassa ihmisiin, jotka pystyvät itsenäisesti suunnittelemaan osaamisensa kehittämistä ja hyödyntämään joustavia koulutusmarkkinoita. Mallia voidaan painottaa myös heikommassa asemassa oleville suuremmilla kertymillä ja vahvalla ohjauksella.

Mikä jää ratkaisematta? Yksilöpainopisteeseen sisältyy myös haasteita: miten mahdollistaa aidot mahdollisuudet opiskeluun, miten yksilön valintoja tuetaan ja kannustetaan, miten välttää hajanaisuus ja sirpalemaisuus. Lisäksi koulutus painottuu helposti valmiiksi paremmassa asemassa oleviin toimijoihin, joten uudistuksessa tulisi tarkkaan ottaa huomioon epätasaisuuden hallinta. Ratkaistavana olisi myös koulutustarjonnan laadun varmistaminen ja keinot ehkäistä tuen väärinkäytöksiä.

4. Kohdennetun resilienssin ja perustaitojen painopistepolku

Niukat julkiset resurssit kohdennetaan ensisijaisesti perustaitoihin ja niihin ryhmiin, joiden kyky osallistua oppimiseen ja työelämään on heikoin. Polun strateginen painopiste olisi yhteiskunnallisen koheesion, perustaitojen ja haavoittuvimmassa asemassa olevien työikäisten toimintakyvyn turvaamisessa. Julkinen rahoitus ei pyrkisi kattamaan koko väestön jatkuvaa osaamisen kehittämistä, vaan se suunnattaisiin erityisesti luku-, lasku-, kieli- ja digitaitoihin sekä sellaisiin perustason sopeutumis-, vihreään, digitaaliseen ja yrittäjyysosaamiseen, joita tarvitaan työssä ja yhteiskunnassa toimimiseen (Ks. esim. EU:n elinikäisen oppimisen avaintaidot: Vuorikari et al. 2022; Sala et al. 2020; Bianchi et al. 2022; Bacigalupo et al. 2016). Mekanismi olisi vahvasti paikallis- ja kuntavetoinen. Alankomaiden Count on Skills -ajattelun tavoin koulutusta

vietäisiin lähelle kohderyhmiä kuntien, työllisyyspalvelujen, oppilaitosten, järjestöjen ja muiden paikallisten toimijoiden kautta. Keskeisiä välineitä olisivat matalan kynnyksen koulutus, moniammatillinen ohjaus, etsivä työ ja aktiivinen osallistujien tavoittaminen. Korkeamman tason ammatillinen täydennyskoulutus ja asiantuntijaosaamisen kehittäminen jäisivät pääosin työnantajien, markkinoiden ja yksilöiden itsensä vastuulle.

Vahvuudet ja painopisteet: Polku pyrkisi ehkäisemään digitalisaation, tekoälyn ja rakennemuutoksen synnyttämää osaamis- ja osallistumiskuilua sekä vahvistamaan niiden ihmisten toimintakykyä, joita nykyinen koulutusjärjestelmä tavoittaa heikoimmin.

Rahoitus ja kohdentaminen: Julkinen sektori vastaisi rahoituksesta, mutta toteutus olisi vahvasti paikallinen ja monitoimijainen. Kunnilla, alueellisilla toimijoilla ja työmarkkinajärjestöillä olisi keskeinen rooli kohderyhmien tavoittamisessa ja tarjonnan järjestämisessä. Polku painottaa matalasti koulutettuja, heikot perustaidot omaavia, työttömiä, maahanmuuttajia ja muita ryhmiä, joilla on korkea riski jäädä digitaalisen, koulutuksellisen tai työmarkkinaosallisuuden ulkopuolelle.

Mikä jää ratkaisematta? Polku ei tarjoaisi laajaa julkista ratkaisua korkeasti koulutettujen osaamisvajeisiin, asiantuntijoiden täydennyskoulutukseen tai suuriin korkeakoulutusta vaativiin alanvaihtoihin. Vähän koulutettujen, jo ennestään huonossa työmarkkina-asemassa olevien nostaminen työmarkkinoille on aiemman kokemuksen valossa vaikeaa, eikä se näytä muuttuvan tulevaisuudessa helpommaksi. Lisäksi paikallis- ja kuntavetoinen järjestelmä voi johtaa alueelliseen epätasaisuuteen, jos palvelujen laatu, rahoitus ja kapasiteetti vaihtelevat voimakkaasti. Lisäksi ratkaistavana on, miten siirtää koulutus pakosta ja marginalisoivasta performanssista aidosti rakentavaan ja osallisuutta lisäävään jatkuvaan oppimiseen.

4.3. Lopuksi

Suomen tulevaisuuden työikäisten oppimisen järjestelmää ei voi rakentaa oletukselle, että tulevaisuuden osaamistarpeet voidaan ennakoida tarkasti ja ratkaista yksittäisillä koulutustuotteilla. Se, mitä tiedetään varmemmin, on jatkuvan oppimisen merkityksen kasvu. Työelämä muuttuu, mutta muutoksen suunta, nopeus, alueellinen jakautuminen ja vaikutukset eri ryhmiin ovat epävarmoja. Murrosten keskellä työikäisten koulutuksen merkitys ei rajaudu työelämän muutoksiin, vaan laajalle koko yhteiskuntaan ja siinä toimimiseen. Suomen on välttämätöntä rakentaa järjestelmää, joka hyväksyy epälineaarisuuden: epälineaarisuuden sen suhteen, että koulutus ei ole suoraviivainen prosessi, joka etenee jatkuvasti samaa polkua pitkin. Epälineaarisuuden myös sen suhteen, että kaikki osallistujat eivät mahdu samalle ideaalipolulle. Tarvitaan ennakointia, mutta myös kykyä korjata suuntaa. Tarvitaan lyhyitä koulutuksia, mutta myös perustaitoja ja tutkintopolkuja. Tarvitaan työmarkkinarelevanssia, mutta myös demokraattista osallisuutta ja sivistystä. Tarvitaan tukea vahvoille osaajille, mutta erityisesti niille, jotka nykyinen järjestelmä tavoittaa heikoimmin.

> ***Työikäisten oppimisen järjestelmää ei voi rakentaa oletukselle, että tulevaisuuden osaamistarpeet voidaan ennakoida tarkasti ja ratkaista yksittäisillä koulutustuotteilla.***

Kansainvälinen vertailu kannustaa muutokseen ja kehitykseen. Keskeinen oppi on se, että Suomessa tulisi ajatella työikäisten oppimista laajemmin osaamiskulttuurin rakentamisena. Tällöin tavoitteena ei olisi vain tiettyjen osaamisvajeiden paikkaaminen tai tiettyjen ryhmien aktivoiminen, vaan se, että oppimisesta tulee normaali osa työuraa ja kansalaisuutta. Tämä tarkoittaisi koulutukseen varatun ajan yhteistä raamia, työnantajien ja ammattiliittojen roolin vahvistamista, oppilaitosten pysyvää kytkemistä työikäisten oppimiseen sekä formaalin, non-formaalin ja informaalin oppimisen parempaa yhteyttä. Tämän mallin vahvuus olisi kyky vastata

> ***Tärkeintä on rakentaa järjestelmä, jossa ihmiset, työpaikat ja oppilaitokset pystyvät oppimaan jatkuvasti.***

epävarmaan tulevaisuuteen. Kun tulevia osaamistarpeita ei voida tarkasti ennakoida, tärkeintä on rakentaa järjestelmä, jossa ihmiset, työpaikat ja oppilaitokset pystyvät oppimaan jatkuvasti. Tätä järjestelmää ei kuitenkaan missään maassa ole vielä onnistuttu rakentamaan niin, että julkinen talous kestäisi sen ongelmitta.

> ***Suomi on ollut työikäisten oppimisen edelläkävijä. Se voi olla sitä uudelleen.***

Suomi on ollut työikäisten oppimisen edelläkävijä. Se voi olla sitä uudelleen, jos järjestelmä rakennetaan seuraavaksi niin, että se ei vain paikkaa tämän päivän osaamisvajeita, vaan vahvistaa koko yhteiskunnan kykyä oppia murrosten keskellä. Kansainväliset verrokit antavat eväitä tällaisen järjestelmän rakentamiseen, mutta valmiit ratkaisut edellyttävät laaja-alaista keskustelua ja kokonaisvaltaista kansallista visiotyötä.

KIRJALLISUUS JA LÄHTEET

Ahonen, S., & Rantala, J. (2002). *Education for nation and civic society in the Nordic countries, 1850-2000.* Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Alapuro, R., & Stenius, H. (1987). Kansanliikkeet loivat kansakunnan. Teoksessa R. Alapuro ym. (toim.), *Kansa liikkeessä* (s. 7-49). Kirjayhtymä.

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, L. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework.* Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2791/593884

Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera Giraldez, M. (2022). *GreenComp: The European sustainability competence framework* (Y. Punie & M. Bacigalupo, Eds.). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/13286

Brunila, K., & Isopahkala-Bouret, U. (toim.). (2014). *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja.* Kansanvalistusseura & Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Burman, A., & Sundgren, P. (toim.). (2012). *Svenska bildningstraditioner.* Daidalos.

Cedefop (2012). Payback clauses in Europe: Supporting company investment in training: Final report (Cedefop Research Paper No. 23). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2801/75534.

Centrala studiestödsnämnden (2023). Utveckling av det nya Omställningsstudiestödet - delredovisning av ett regeringsuppdrag. CSN, rapport 2023:5.

Desjardins, R. & Ioanidou, A. (2020). The political economy of adult learning systems. *ZfW* 43, 137-142. https://doi.org/10.1007/s40955-020-00166-z

EAEA (2022). Country Report - France 2022. Civil Society View on Adult Learning and Education. https://countryreport.eaea.org/france

EAEA (2023). Country Report - Poland 2023. Civil Society View on Adult Learning and Education. https://countryreport.eaea.org/poland

EAEA (2025a). Country Report - Sweden 2024-2025. Civil Society View on Adult Learning and Education. https://countryreport.eaea.org/sweden

EAEA (2025b). Country Report - United Kingdom 2024-2025. Civil Society View on Adult Learning and Education. https://countryreport.eaea.org/united_kingdom

EAEA (2025c). Country Report - Finland 2024-2025. Civil Society View on Adult Learning and Education. https://countryreport.eaea.org/finland

Esping-Andersen, G. (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism.* Polity Press, Cambridge.

Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus (2020a). Financing adult learning overview: Sweden. https://www.cedefop.europa.eu/files/financing-adult-learning-overview-2020-se.pdf

Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus (2020b). Financing adult learning overview: Netherlands. https://www.cedefop.europa.eu/files/financing-adult-learning-overview-2020-nl.pdf

Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus (2020c). Financing adult learning overview: France. http://cedefop.europa.eu/files/financing-adult-learning-overview-2020-fr.pdf

Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämisen keskus (2026). Rahoitusvälineiden tyypit. https://www.cedefop.europa.eu/fi/tools/financing-adult-learning-db/instrument-types

Euroopan komissio (2022). Uusi eurooppalainen aikuiskoulutuksen ohjelma 2021-2030: NEAAL 2030.

Euroopan komissio (2024). Adult learning initiatives. Sivusto päivitetty 3.6.2024. https://education.ec.europa.eu/education-levels/adult-learning/about-adult-learning

Euroopan komissio (2025). *Education and Training Monitor 2025 - Comparative report*. S.77. https://www.ua.gov.tr/media/bryhuj0e/education-and-training-monitor-2025-nc0125120enn.pdf

Euroopan komissio (2025a). European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2025). *Education and training monitor 2025: Sweden*. Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2766/6752096

Euroopan komissio (2025b). European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2025: Denmark*, Publications Office of the European Union 2025. https://data.europa.eu/doi/10.2766/7565220

Euroopan komissio (2025c). European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2025c). *Education and training monitor 2025: Netherlands*. Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2766/2483973

Euroopan komissio (2025d). European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2025). *Education and training monitor 2025: France*. Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2766/0470270

Euroopan unionin neuvoston pääsihteeristö (2021). Neuvoston päätös uudesta eurooppalaisesta aikuiskoulutuksen ohjelmasta 2021-2030. https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14485-2021-INIT/en/pdf

Eurostat (2026). Public expenditure on education per pupil/student based on FTE by education level and programme orientation. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/bookmark/8500e2e7-1277-45fd-a564-ce179864acbe?lang=en&createdAt=2026-08-07T07:08:50Z

Eurydice (2023a). Netherlands: 2.3 Adult education and training funding. Sivusto päivitetty: 27.11.2023. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/netherlands/adult-education-and-training-funding

Eurydice (2023b). France: Funding in education: Adult education and training funding. Sivusto päivitetty: 27.11.2023. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/france/adult-education-and-training-funding

Eurydice (2025). Sweden: Funding in education: Adult education and training funding. Sivusto päivitetty: 10.12.2025. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/sweden/adult-education-and-training-funding

Eurydice (2026a). Germany: Funding in education: Adult education and training funding. Sivusto päivitetty: 30.4.2026. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/germany/adult-education-and-training-funding

Eurydice (2026b). Denmark: Funding in education: Adult education and training funding. Sivusto päivitetty: 5.1.2026. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/denmark/adult-education-and-training-funding

Hakoniemi, E. (2025). *Tulevaisuutta valtaamassa: Sivistys ja demokratia sosiaalidemokraattisessa koulutusajattelussa hyvinvointivaltion rakentuessa*. Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura.

Hakoniemi, E., & Kettunen, P. (2026). Mennyt ja tuleva koulutuspuheessa: Käsitehistoriallinen näkökulma. Teoksessa J. Varjo, T. Civil-Hirvonen, M. Kalalahti & H. Kinnari (toim.), *Koulutussosiologian metodologiat ja tutkimusmenetelmät* (s. 55-71). Tampere University Press.

Hall, P. A., & Soskice, D. (toim.). (2001). *Varieties of capitalism: The institutional foundations of comparative advantage*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/0199247757.001.0001

Ikonen, Risto (2021). Erään tieteenalan genealogiaa: Alkuperäkertomukset ilmentävät eri tavoin tiedeseuran tarkoitusta. *Aikuiskasvatus*, 41(1), 57-62.

Iversen, T., & Stephens, J. D. (2008). Partisan politics, the welfare state, and three worlds of human capital formation. *Comparative Political Studies*, 41(4-5), 600-637. https://doi.org/10.1177/0010414007313117

Kauhanen, A. (2026). Miten maahanmuutto vaikuttaa Suomen talouteen?. Etla Muistio nro 177. https://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-177.pdf

Maailman talousfoorumi (2025). Future of Jobs Report 2025. https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf

Nordic Council of Ministers (2024). Livslångt lärande för framtidens arbetsmarknad. TemaNord 2024:520. https://pub.norden.org/temanord2024-520/executive-summary.html?utm_source=chatgpt.com

NOS (2023, 28.4.). Opleiders snappen afschaffen STAP-budget niet: 'Nieuwe doelgroep bereikt'. NOS. nos.nl. https://nos.nl/artikel/2473157-opleiders-snappen-afschaffen-stap-budget-niet-nieuwe-doelgroep-bereikt

OECD (2025a). OECD Skills Outlook 2025: Building the Skills of the 21st Century for All. OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/26163cd3-en

OECD (2025b). OECD Employment Outlook 2025: Can We Get Through the Demographic Crunch? OECD Publishing, Paris. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/07/oecd-employment-outlook-2025_5345f034/194a947b-en.pdf

OECD (2023). Co-ordinating adult learning policies: Mechanisms for inter-institutional and stakeholder co-ordination. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/02/co-ordinating-adult-learning-policies_c6037eca/725d9938-en.pdf

OECD 2026. Andrews, D., Garnero, A., & Holttinen, S. (2026). Non-compete and related agreements: Hoarding talent, holding back growth? In OECD employment outlook 2026: Geographic disparities in jobs and incomes. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/7e710f54-en

Opetus- ja kulttuuriministeriö; työ- ja elinkeinoministeriö: Tiedote. 24.9.2024. https://tem.fi/-/hallitus-kaynnistaa-hankkeen-tyon-ohessa-opiskelun-vahvistamiseksi

Pätäri, J., Teräsahde, S. Harju, A., Manninen, J., Heikkinen, A. (2019). *Vapaa sivistystyö eilen, tänään ja huomenna: Vapaan sivistystyön rooli, asema ja merkitys suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutusjärjestelmässä.* Helsinki, Vapaa sivistystyö ry.

Ruuskanen, T. (2024, 19. joulukuuta). Suomi on menettänyt asemiaan yhtenä aikuiskoulutuksen kärkimaista - tasa-arvokehitys EU:ssa jäljessä strategian tavoitteista. Tieto&trendit. Tilastokeskus. https://stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2024/Suomi-on-menettaenyt-asemiaan-yhtenae-aikuiskoulutuksen-kaerkimaista-tasa-arvokehitys-EUssa-jaeljessae-strategian-tavoitteista

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence.* Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/302967

Salonen, A. O., & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 4–15. https://doi.org/10.33336/aik.94118

Schleicher & Scarpetta (2024). *Survey of Adult Skills 2023: Insights and Interpretations*. OECD. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/support-materials/2024/12/survey-of-adult-skills-2023_1ab54c9e/PIAAC2024_InsightsInterpretations_FULL.pdf?utm_source=chatgpt.com

SCB (2023). Vuxnas deltagande i utbildning 2022. Temarapport 2023:12. Statistiska centralbyrån. https://www.scb.se/contentassets/90763d2792c147c4b6ec6d4a8cb98948/uf0538_2021i22_br_a40br2312.pdf

Seuri, A. (2023). *Jatkuvan oppimisen tukien ja etuuksien selvitys*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:13.

Sveriges Riksdag (2021). Grundläggande omställnings- och kompetensstöd – för flexibilitet, omställningsförmåga och trygghet på arbetsmarknaden. Departementsserien 2021:16. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/departementsserien/grundlaggande-omstallnings-och-kompetensstod-_h9b416/html/

Tuomisto, J. (2012). Elinikäinen oppiminen: Oikeus vai pakko? Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle* (s. 411-434). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Työllisyysrahasto (2026): Aikuiskoulutusetuudet - yli 20 vuotta tukea osaamisen kehittämiseen. https://www.tyollisyysrahasto.fi/globalassets/medialle-liitteet/yhteenveto-aikuiskoulutusetuuksista_tyollisyysrahasto-2026.pdf

Viron opetuksen ja tutkimuksen ministeriö (2014). The Estonian Lifelong Learning Strategy 2020. https://www.educationestonia.org/wp-content/uploads/2022/12/estonian_lifelong_strategy.pdf?utm

Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/115376

Weerden, L. (2020). Upskilling Pathways in the Netherlands. Presentation: Policy Learning Forum Cedefop, 5-6 November 2020. Ministry of Education, Culture and Science, Department of Vocational Education and Training. https://www.cedefop.europa.eu/files/plf_upskilling_pathways_2020_netherlands.pdf



EDISTYS ON TEOLLISUUDEN PALKANSAAJAT TP RY:N JULKAISUSARJA

Edistys visioi tulevaisuutta, tuottaa uusia näkökulmia yhteiskunnalliseen keskusteluun ja esittää konkreettisia ratkaisuehdotuksia poliittisen päätöksenteon tueksi. Julkaisusarjan jatkuvia teemoja ovat työn ja työelämän murros, koulutus ja osaaminen, teknologinen kehitys ja innovaatiovetoinen kasvu sekä teollisuuden kilpailukyky.

Sarjan viimeisimpiä julkaisuja:

HALPA TYÖ, KALLIS HINTA.
Ulkomaisten työntekijöiden työperäinen hyväksikäyttö ja sen kitkeminen (Analyysi 1/2026)

UUTTA KASVUA ETSIMÄSSÄ.
Millainen teollisuuspolitiikka palaa Suomeen ja Eurooppaan? (Analyysi 2/2025)

TURVALLISTA TYÖTÄ
— Työsuojelu teknologian, ilmaston ja väestörakenteen muuttuessa (Raportti 7, 2025)

VAHVEMPAA OSALLISUUTTA.
Henkilöstön edustus yrityksen hallinnossa (Analyysi 1/2025)

YRITYSKOHTAISET TYÖEHTOSOPIMUKSET.
Selvitys neuvotteluista metsäteollisuudessa ja tietoalalla (Analyysi 3/2024)

JOUSTON JA TURVAN TASAPAINO.
Tanskan työllisyyspolitiikka pohjoismaisessa vertailussa (Analyysi 2/2024)

MISSÄ MENNÄÄN, ETELÄRANTA?
Työnantajapuolen toiminta ja tavoitteet työmarkkinoiden murroksessa (Analyysi 1/2024)

MINNE MENET TUTKIMUS- JA INNOVAATIOPOLITIIKKA?
(Analyysi 1/2023)

LUOTTAMUSMIES 2020-LUVUN TYÖPAIKALLA
(Raportti 6, 2023)

JATKUVA TYÖSSÄ OPPIMINEN
— Lähtökohtia, edellytyksiä ja seurauksia (Analyysi 1/2022)

MAINETTAAN PAREMPI.
Yrityspäättäjien näkemyksiä suomalaisesta työmarkkinamallista (Analyysi 4/2021)

MITEN PALKOISTA SOVITAAN?
Suomen ja Ruotsin työmarkkinamallit vertailussa (Analyysi 3/2021)

IRTI KESKITETYSTÄ, KOHTI PAIKALLISTA?
Neljä myyttiä paikallisesta sopimisesta (Analyysi 2/2021)

TYÖNTEKIJÖIDEN EDUSTUS YRITYKSEN PÄÄTÖKSENTEOSSA
— tehotonta ja turhaa vai kaikille parempi? (Analyysi 1/2021)

TYÖHYVINVOINTI KANNATTAA:
Työolot, työtyytyväisyys ja tuottavuus (Raportti 5, 2020)

KUINKA LISÄTÄ TYÖLLISYYTTÄ AKTIIVISELLA TYÖVOIMAPOLITIIKALLA?
Suosituksia Suomelle (Raportti 4, 2020)

Lasse Laatunen: TYÖMARKKINANEUVOTTELUT 2019—2020.
Suomen mallin sekä neuvottelu- ja sovittelujärjestelmän tulevaisuus (Katsaus, 1/2020)

TEKNOLOGINEN KEHITYS JA KATOAVA KESKILUOKKA:
Mihin työntekijät päätyvät? (Raportti 3, 2020)

VAIKUTUSARVIOINNIT OSAKSI PÄÄTÖKSENTEKOA.
Miten varmistamme politiikassa, että teemme oikeita asioita (Raportti 2, 2019)

Lasse Laatunen:
SOPIMISEN EDISTÄMINEN TYÖMARKKINOIDEN MURROKSESSA
(Analyysi, 2/2019)

Julkaisut ovat luettavissa TP:n sivuilla osoitteessa:
tpry.fi/julkaisut/



TEOLLISUUDEN PALKANSAAJAT

Teollisuuden palkansaajat TP ry on jäsenliittojensa yhteistyö- ja vaikuttamisjärjestö. TP:ssä on 15 ammattiliittoa kaikista kolmesta palkansaajien keskusjärjestöstä. TP:n liittojen edustamilla aloilla työskentelee yli 350 000 palkansaajaa.

www.tpry.fi

Ammattiliitto Pro

Auto- ja Kuljetusalan Työntekijäliitto AKT ry

Ilmailualan Unioni IAU ry

Insinööriliitto IL ry

Meijerialan Ammattilaiset MVL ry

Paperiliitto

Rautatiealan Unioni RAU ry

Suomen Ekonomit ry

Suomen Konepäällystöliitto

Suomen Merimies-Unioni SMU ry

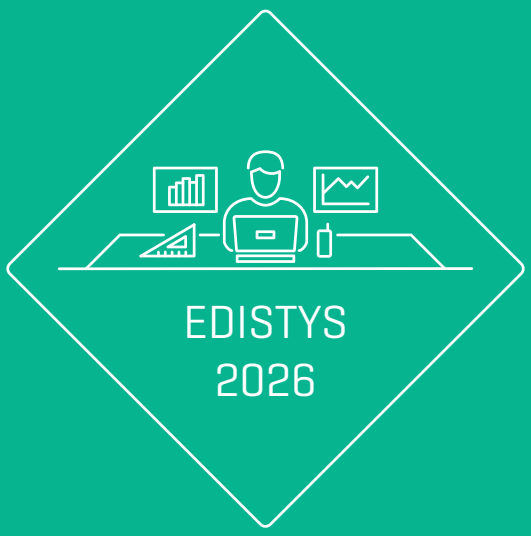
Suomen Elintarviketyöläisten Liitto SEL

Sähköliitto

Tekniikan Akateemiset TEK

Teollisuusliitto ry

Toimihenkilöliitto Erto ry



Julkaisija: Teollisuuden palkansaajat TP ry
ISSN 2670-0794 (nidos)
ISSN 2670-0808 (pdf)
978-952-7324-42-4 (nidos)
978-952-7324-43-1 (pdf)
Ulkoasu: Karmas Oy / Ferry Design Agency
Painatus: Picaset Oy
Painettu Helsingissä 2026

Kuvitusaineisto:
Shutterstock



TEOLLISUUDEN
PALKANSAAJAT