JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Vuorinen-Lampila, Päivi

Title: Yliopiston opiskelijavalinnasta opintourille : miten opintouratyypit ja siirtymäjärjestelmä linkittyvät koulutuspoliittisiin tavoitteisiin?

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © 2020 Suomen kasvatustieteellinen seura

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Vuorinen-Lampila, P. (2020). Yliopiston opiskelijavalinnasta opintourille : miten opintouratyypit ja siirtymäjärjestelmä linkittyvät koulutuspoliittisiin tavoitteisiin?. In J. Ursin, & R. Muhonen (Eds.), Tuntematon korkeakoulutus (pp. 193-226). Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia, 80.

Päivi Vuorinen-Lampila

Yliopiston opiskelijavalinnasta opintourille: Miten opintouratyypit ja siirtymäjärjestelmä linkittyvät koulutuspoliittisiin tavoitteisiin?

Tiivistelmä

Yliopistojen opiskelijavalintajärjestelmä on uudistumassa. Tavoitteena on nopeuttaa jatko-opintoihin sijoittumista ja varhentaa työelämään siirtymistä tutkinnon jälkeen. Hidas sijoittuminen jatko-opintoihin, pitkät opiskeluajat ja alhaiset tutkintojen läpäisyprosentit ovat olleet jo pitkään korkeakoulupoliittisena kesto-ongelmana. Ongelmat eivät siis liity pelkästään opiskelijavalintaan, vaan myös opintojen aikaisiin tekijöihin. Tarkastelen tässä artikkelissa, millaisina pitkien opiskeluaikojen ja matalien läpäisyprosenttien syyt näyttäytyvät yliopisto-opiskelijoiden opintourien pohjalta. Syitä peilataan hyvinvointivaltiomalleihin perustuviin siirtymäregiimeihin, jotka muodostavat reunaehdot opinto-urien suuntautumiselle. Artikkeli pohjaa tutkimukseen, jossa seurattiin yhden yliopisto-opintojen aloittajakohortin (n = 6364) opintojen etenemistä seit-

semän ja puolen lukuvuoden ajan. Tulosten mukaan maisterin tutkinnon suoritti seurantajakson aikana runsas puolet (56 %) opinnot aloittaneista. Tutkinnon suorittaneiden osuutta alensi etenkin se, että koulutusalan vaihtaminen oli melko yleistä ja vaihdon jälkeen opinnot myös pitkittyivät usein. Ilman koulutuksen vaihtoa tutkinnon suorittamisen viivästyminen ei ollut kovin tavallista. Opiskelijoiden opintopolut olivat monimuotoisia; ne eivät useinkaan edenneet koulutuspoliittisten linjausten mukaisesti lineaarisesti kohti tutkintoa. Pohjoismaissa vallitseva universaali siirtymäregiimi tukee sopivan koulutusalan hakemista kokeilemisen ja vaihdon kautta. Lukukausimaksuton koulutus ja (opinto)sosiaaliset etuudet vaikuttavat siten, että myös pidempään opiskeleminen on mahdollista. Valmistumisen nopeuttamiseen ja opintoaikojen lyhentämiseen tähtäävät toimet näyttävätkin olevan niin olennaisesti ristiriidassa suomalaisen hyvinvointivaltiomallin ja siirtymäregiimin kanssa, että niiden tavoitteiden toteutumista voi perustellusti epäillä.

Opiskeluajat ja läpäisyprosentit yliopiston kesto-ongelmina

Yliopisto-opiskelijoiden opintourien lähtökohtana on opiskelijoiden hakupäätös ja sen jälkeinen yliopiston opiskelijavalinta. Opiskelijavalinnan toimivuus ja tarkoituksenmukaisuus määrittävät siis olennaisesti myös opintojen etenemistä ja opintourien ohjautumista. Siksi valintajärjestelmän uudistus on merkityksellinen opintourien näkökulmasta. Uudistuksen tavoitteena on – korkeakoulupoliittisten linjausten mukaisesti – nopeuttaa uusien ylioppilaiden ja muiden ensikertalaisten koulutukseen pääsyä ja lyhentää opintoaikoja (ks. Ahola tässä julkaisussa). Välineinä tavoitteen toteuttamisessa ovat ensikertalaiskiintiöt, siirtohaku sekä ajatus laajamittaiseen todistusvalintaan siirtymisestä.

Kansainvälisessä vertailussa suomalaisten nuorten siirtyminen korkeakoulutukseen on ollut muita maita hitaampaa. Vaikka eri maiden rinnastaminen on järjestelmien erilaisuuden vuoksi ongelmallista, on suomalaisten yliopisto-opiskelijoiden havaittu olleen

kaikista vanhimpia opinnot aloittaessaan 12 Euroopan maan joukossa (Kivinen & Nurmi 2011). Siirtymisen nopeuttaminen onkin keskeisimpänä tavoitteena myös valintajärjestelmän uudistuksessa.

Huolimatta monista korkeakouluopintoihin sijoittumisen nopeuttamiseen tähdänneistä toimista, muutosta ei ole tähän mennessä tapahtunut. Tilastokeskuksen tietojen mukaan uusien ylioppilaiden välitön pääsy jatko-opintoihin oli vuonna 2016 jopa aiempaa vaikeampaa. Alle kolmasosa saman vuoden ylioppilaista jatkoi välittömästi opintojaan ja yliopistossa aloitti ainoastaan 16 prosenttia. Kuitenkin yliopistoon haki yli puolet (56 %) samana vuonna kirjoittaneista. Kymmenen vuoden takaiseen tilanteeseen verrattuna niiden osuus, jotka eivät jatkaneet opintojaan ylioppilasvuotenaan, oli kasvanut merkittävästi (58 %:sta 71 %:iin) (SVT 2016).

Muita vanhempina yliopistoon siirtyneet suomalaiset opiskelijat myös käyttävät monia muita pidemmän ajan opintojen suorittamiseen. Maisterin tutkinnon valmiiksi saaminen kestää keskimäärin 6-7 vuotta, mikä oli eurooppalaisessa vertailussa neljänneksi pisin aika (Kivinen & Nurmi 2014). Pitkät opiskeluajat ovatkin muodostuneet suomalaisessa korkeakoulupoliittisessa keskustelussa suoranaiseksi kesto-ongelmaksi, josta on keskusteltu ainakin viimeisen 50 vuoden ajan, ja johon on pyritty monin tavoin vaikuttamaan (Ahola 2012; Merenluoto 2011). Opintojen suoritusaika ei kuitenkaan ole juuri lyhentynyt kaikista lyhentämiseen tähtäävistä toimista huolimatta. Esimerkiksi 2000-luvun alussa maisterin tutkinto valmistui keskimäärin kuudessa tai kuudessa ja puolessa vuodessa, tilastointivuosittain hieman vaihdellen (Merenluoto 2009).[1]

1 Lainsäädäntöön tutkinnon suoritusaikojen rajaukset tulivat 2005. Bolognan prosessin mukainen kaksiportainen tutkintorakenne tuli tuolloin voimaan. Siirtymäajat vanhan tutkinnon suorittamiseen jatkuivat eri aloilla joko 31.7.2008 (160 ov tutkinnot) tai 31.7.2010 (180 ov tutkinnot) saakka. Pitkät opiskeluajat ja alhainen läpäisy eivät kuitenkaan nousseet huomion kohteeksi ko. lain muutoksen myötä, vaan ovat olleet sitä jo vuosikymmeniä, kuten edellä todettiin. Kiinnostus ei tässä artikkelissa kohdistu koulutuspolitiikan muutoksiin ja sen taustalla olevaan voimassa olevaan lainsäädäntöön, vaan siihen miten erilaiset opintouratyypit selittävät kesto-ongelmaksi muodostuneita suoritusaikoja ja läpäisyasteita. (Ks. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1995–2000, Opetusministeriö 1996.) Jo tuolloin tavoitteeksi asetettiin, että maisterin tutkinto tulisi suorittaa viidessä lukuvuodessa. Tutkimusasetelmasta ks. myös Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2012, 18–19; Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 193, 205.

Koulutuksen läpäisyasteiden perusteella todellisuus näyttäytyy samankaltaisena. Bologna-tutkintorakenteen mukainen *tavoiteaika* maisterin tutkinnon suorittamiselle on viisi lukuvuotta ja *maksimiaika* seitsemän lukuvuotta. Kuitenkin vain pieni osa opiskelijoista valmistui tuoreimpien käytettävissä olleiden tilastojen mukaan viidessä vuodessa. Seitsemässä vuodessa valmistui noin puolet. Lukuvuosien 2002–2003 ja 2010–2011 välillä aloittaneista viidessä vuodessa valmistui noin viidennes tai maksimissaan runsas neljännes (21–28 % eri kohorteissa), ja seitsemässä vuodessa tutkintonsa sai valmiiksi noin puolet (48–51 %) (Vipunen 2018). Toteutuneet läpäisyprosentit ovat siis hyvin kaukana tavoitteista.

Lukuisista opintoaikojen lyhentämiseen ja työelämään siirtymisen nopeuttamiseen tähdänneistä toimista huolimatta maisterin tutkinnon suoritusajat ovat edelleen pitkiä ja läpäisyprosentit matalia. Jo ennen Bologna-tutkintorakennetta vuoden 1995 kehittämissuunnitelmassa (Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995–2000, ks. Opetusministeriö 1996) tavoitteeksi asetettiin, että maisterin tutkinto tulisi suorittaa viidessä vuodessa ja että koulutuksen läpäisyprosentin tulisi nousta 75:een (Ahola 2012). Lukuvuosittaisten opinnot aloittaneiden kohorttien kesken ei läpäisyprosenteissa ole yllä mainittujen tilastojen mukaan kuitenkaan tapahtunut minkäänlaista muutosta 2000-luvun alkuvuosikymmeninä.

Miten opintouratyypit liittyvät kesto-ongelmiin?

Matalien läpäisyprosenttien ja opintoaikojen venymisen syitä selittävät useat sellaiset opintojen etenemisen muodot, joiden vuoksi opinnot eivät koskaan etene tutkinnon suorittamiseen saakka tai etenevät oletettua hitaammin. Opintojen keskeyttämisellä (drop-out) tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että opiskelija luopuu opinnoistaan, eli opinnot eivät jatku myöskään muussa yliopisto-koulutuksessa. Kuitenkaan opintojen lopettaminen kokonaan ei ole ollut tavallista suomalaisessa yliopistossa. Sen sijaan huomattavasti yleisempää on ollut koulutuksen vaihtaminen (opt-out) eli siirty-

minen toiselle koulutusalalle (Hovdhaugen & Aamodt 2009; Kivinen & Nurmi, 2014; Ulriksen, Madsen & Holmegaard 2010). Tämä on usein liittynyt siihen, että opiskelija ei ole aiemmin päässyt siihen koulutukseen, joka on ollut hänen ensisijainen tavoitteensa (ks. Galli & Ahola 2011, 159).

Koska opiskelupaikkojen kysyntä on ruuhkautunut, toivottujen opintojen aloittaminen viivästyy joidenkin kohdalla suuren kysynnän aiheuttaman opiskelupaikkojen ”jonottamisen” vuoksi (SVT 2016). Aloitettuaan muut opinnot opiskelija on siis pyrkinyt uudestaan tavoitekoulutukseensa ja siirtynyt sinne opiskelupaikan saatuaan. Mikäli opintojen suoritusaika määritellään ensimmäisten opintojen aloitusajankohdasta lähtien, opinnot voivat pitkittyä myös koulutuksen vaihdon jälkeen. Opintojen pitkittymisellä (prolonged/delayed studies) tarkoitetaan sitä, että opintojen suorittaminen on kestänyt tiettyä tavoitteeksi asetettua aikaa pidempään (Merenluoto & Lindberg 2012). Pitkittyneiksi on tavallisesti määritelty maksimisuoritusajan ylittäneet opinnot (ks. edellä; vrt. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 205–206).

Edellä tarkastellut opintojen valmistumattomuuden (non-completion) (ks. Rautopuro & Korhonen 2011) muodot ovat ongelmallisia yliopistojen ja koulutusjärjestelmän näkökulmasta. Kuitenkin on huomattava, että yksilön näkökulmasta ne voivat näyttäytyä hyvin erilaisina. Kun opiskelija onnistuu saamaan ensisijaisen tavoitteensa mukaisen opiskelupaikan ja siirtyy sinne, on tämä erittäin myönteinen käänne hänen opintourallaan. Kun koulutustavoite toteutuu, opiskelijalle ei yleensä ole kovin suurta merkitystä myöskään sillä, että opintoaika kokonaisuudessaan voi muodostua pidemmäksi. Lisäksi on huomattava, että myös siirtyminen jollekin muulle koulutussektorille, kuten ammattikorkeakouluun, voi olla opiskelijan kannalta tarkoituksenmukaista. Yliopisto-opintojen keskeyttäminenkään ei siis tarkoita opiskelun lopettamista tai lopullista poistumista korkeakoulutuksesta (Hovdhaugen & Aamodt 2009). Sen sijaan instituution ja koulutusalan sekä myös koulutusjärjestelmän tehokkuuden näkökulmasta kaikki opintojen aloittamisen jälkeen tapahtunut ”opiskelijahävikki” näyttäytyy ongelmallisena.

Koska koulutuspoliittiseksi kesto-ongelmaksi muodostuneet pitkät opiskeluajat, opintojen viivästyminen ja keskeyttäminen sekä näihin kysymyksiin liittyvät tekijät ovat olleet laajasti esillä, on niitä koskevaa tutkimustietoa olemassa melko paljon. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että opintojen kulku hakupäätöksestä ja koulutuspaikan saamisesta tutkinnon suorittamiseen on pitkä ja monien yhteen kietoutuneiden tekijöiden muodostama kokonaisuus, jossa yksilötason motiivit ja seikat yhdistyvät rakennetason tekijöihin (ks. Ahola 2012, 76–77).

Opintojen etenemistä ja opintouria on aiemmassa tutkimuksessa tarkasteltu etenkin keskeyttämisen ja tutkinnon suorittamisen näkökulmasta. Varsinkin keskeyttämistä ja sen syitä on tutkittu melko paljon (ks. Rautopuro & Korhonen 2011). Myös opintojen pitkittymistä sekä sen yhteyttä opiskelijoiden yleiseen työssäkäyntiin on tarkasteltu aiemmassa tutkimuksessa laajasti, kuten myös opintojen etenemistä hidastaneita tekijöitä (mm. Ahola 2012; Kurri 2006; Vanttaja 2012). Sen sijaan harvemmin on kiinnitetty huomiota siihen, millaisia muita opintouralla etenemisen tyyppejä opiskelijoilla on ja miten nämä yhdessä vaikuttavat opintojen läpäisyprosentteihin ja suoritusaikojen venymiseen. Erilaisten opintourien yleisyyttä ei etenkään ole peilattu laajemmin hyvinvointivaltion rakenteisiin ja hyvinvointivaltiomalliin pohjautuviin institutionaalisiin järjestelyihin, jotka muodostavat reunaehdot opintourien etenemiselle.

Tässä artikkelissa tarkastelen, *millaisia yliopisto-opinnot aloittaneiden opintojen etenemisen tyypit ovat, ja miten ne selittävät läpäisyprosenttien ja opintoaikojen venymisen syitä*. Opintouratyyppejä ja niiden yleisyyttä *peilataan ja tulkitaan suomalaisessa yhteiskunnallisessa kehyksessä*, jonka tässä yhteydessä muodostaa pohjoismaiseen hyvinvointivaltiomaliin perustuva, koulutuksellisia *siirtymiä määrittävä siirtymäregiimi* (transition regime).

Siirtymäregiimi opintourien määrittäjänä

Regiimityypit perustuvat hyvinvointivaltiomalliin

Yliopisto-opiskelijoiden opintojen edistyminen ja opiskelijoiden eteneminen läpi opintojen tutkinnon suorittamiseen ja työelämään siirtymiseen on vahvasti yhteydessä koulutusjärjestelmän rakenteisiin. Kuten artikkelin alussa todettiin, on eri maiden vertaaminen aina ongelmallista, koska koulutusjärjestelmät ja niiden rakenteet ovat varsin erilaisia, ja nämä erot vaikuttavat olennaisesti opintoihin liittyviin siirtymiin. Esimerkkinä voi mainita tutkintorakenteiden erot: monissa maissa suurin osa yliopisto-opiskelijoista siirtyy työelämään alemman tutkinnon (kandidaatin tutkinto) jälkeen, mutta Suomessa lähes kaikki suorittavat ylemmän tutkinnon (maisteri). Kandidaatin tutkinnolla on työelämärelevanssia vain muutamilla koulutusaloilla (farmaseutit, lastentarhanopettajat ja oikeusnotaarit). Tämän vuoksi tutkinnon suoritusajat muodostuvat kansainvälisessä vertailussa pitkiksi.

Koulutuksen ja työmarkkinoiden rakenteiden lisäksi opintoihin liittyviin siirtymiin vaikuttavat keskeisesti kunkin valtion muut yhteiskunnalliset rakenteet ja hyvinvointijärjestelmä. Raffen (2008) mukaan erityisesti kunkin maan siirtymäjärjestelmä (transition system) selittää sitä, miksi maiden väliset erot opiskeluun liittyvissä siirtymissä ovat yleensä luonteeltaan pysyviä. Siirtymäjärjestelmällä Raffe tarkoittaa niitä institutionaalisia järjestelyjä, jotka määrittävät nuorten ihmisten etenemistä eri koulutusasteiden opintojen kautta työelämään.

Eri valtioiden siirtymäjärjestelmiä on luonnehdittu useiden erilaisten luokitusten pohjalta. Tässä artikkelissa hyödynnän Andreas Waltherin (2006, 2009) muodostamaa luokittelua. Luokittelun vahvuutena on sen kokonaisvaltainen näkökulma: se ei huomioi pelkästään koulutukseen liittyviä rakenteita ja työmarkkinoiden järjestelyjä (vrt. esim. Merenluoto & Lindberg 2012), vaan kattaa laajemmin myös ne näkemykset, joihin valittu politiikka ja institutionaaliset järjestelyt perustuvat (esim. hyvinvointijärjestelmä, nuorille suunnatut palvelut, mitä nuoruudella ymmärretään). Nä-

mä yhdessä vaikuttavat siirtymien ohjautumiseen ja siirtymämalleihin (Raffe 2008; Tikkanen, Bedowski & Felczak 2015).

Esping-Andersenin (1990) hyvinvointiregiimien pohjalta Walther määritteli neljä kansallista mallia, jotka hän nimesi siirtymäregiimeiksi: *universiaaliregiimi* (sosiaalidemokraattinen/pohjoismainen), *liberaaliregiimi* (anglosaksinen), *työvoimakeskeinen regiimi* (kontinentaaliregiimi) sekä *matalan turvan regiimi* (etelä-eurooppalainen regiimi) (Gallie & Paugam 2000; Walther 2006; Walther & Pohl 2005). Koska kaikkia neljää mallia ei voi tarkastella tässä yksityiskohtaisesti, keskityn Suomessa vallitsevaan universaaliregiimiin. Vertailukohtana ja peilinä universaaliregiimille tarkastelen kuitenkin myös liberaaliregiimiä, joka voidaan tulkita universaaliregiimin vastakohdaksi.

Universaaliregiimi ja liberaaliregiimi vertailukohtina

Myös pohjoismaiseksi regiimiksi kutsuttu *universaaliregiimi* vallitsee siis Suomessa ja muissa Pohjoismaissa. Universaaliregiimi perustuu yhtenäiskoulujärjestelmään (peruskoulu) ja kattaviin hyvinvointivaltion palveluihin. Korkeakoulutusta pidetään kaikille tarjolla olevana yleisenä etuna, jonka rahoituksesta vastaa valtio. Korkeakoulutus on maksutonta ja opiskelijat ovat oikeutettuja opintotukeen (Andres & Pechar 2013; Pechar & Andres 2011; Walther 2006, 2009). Noudatettava politiikka pohjautuu käsitykseen, että nuoria ei pidetä vain tulevaisuuden resurssina, vaan heitä tuetaan yksilöllisissä valinnoissa ja henkilökohtaisessa kehityksessä. Koulutuksessa yhtenä tavoitteena on nuorten aktiivinen itsensä kehittäminen. Aikuistuvia nuoria voidaan kannustaa kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja, esimerkiksi siirtymällä edestakaisin koulutuksesta työhön ja työstä koulutukseen. Muun muassa tämän vuoksi universaaliregiimissä on ohjausta laajasti tarjolla kaikilla koulutusasteilla sekä työelämään siirryttäessä (Walther 2006, 2009; Walther, Stauber & Pohl 2009).

Kun universaaliregiimiin liittyy hyvinvointivaltion vahva rooli, voi *liberaaliregiimiä* puolestaan kuvata yksilön vastuun painottamisella. Liberaaliregiimin maissa, kuten Britanniassa ja Yhdysval-

loissa, sosiaalietuuksien taso on matala ja niiden saaminen on mahdollista hyvin rajallisen ajan. Korkeakoulutus ymmärretään henkilökohtaisena investointina inhimilliseen pääomaan, ja sen rahoitus perustuu yksityisesti kustannettuihin lukukausimaksuihin (Andres & Pechar 2013; Walther 2006, 2009). Libraaliregiimissä tavoitteena on nuorten mahdollisimman varhainen taloudellinen itsenäisyys. Mallin mukaisessa ajattelussa nuoruus ja opiskeluun käytetty aika ymmärretään siirtymävaiheena, jonka toivotaan olevan ohi mahdollisimman nopeasti. Tätä regiimiä edustavissa maissa koulutuspolitiikan tavoitteena on saattaa nuoret mahdollisimman pian työmarkkinoille yhteiskunnan tuottaviksi jäseniksi (Walther 2006; Walther & Pohl 2005, 40–41).

On kuitenkin huomattava, että liberaaliregiimin tavoitteet ovat korostuneet myös universaaliregiimiä edustavan Suomen korkeakoulupolitiikassa viime vuosikymmeninä yhä enemmän. Koulutuspolitiikan painottamat tavoitteet ja maamme siirtymäregiimi näyttäytyvät siis varsin jännitteisinä tai jopa ristiriitaisina. Kaikkiaan kahta edellä kuvattua siirtymäregiimiä verrattaessa nähdään, että yliopisto-opiskelun reunaehdot ovat varsin erilaiset liberaaliregiimin maissa ja universaaliregiimiä edustavassa Suomessa. Näillä järjestelmien eroilla on suuri vaikutus myös siirtymissä ilmeneviin malleihin ja niiden yleisyyteen eri järjestelmiä edustavien maiden kesken.

Siirtymien luonne muutoksessa

Erilaisten siirtymäregiimien lisäksi opiskelijan etenemiseen opintojen läpi ja työelämään siirtymiseen vaikuttavat monet muut tekijät, kuten opiskelijan henkilökohtaiset odotukset ja valinnat sekä niitä muovaavat sosiaaliset odotukset. Tässä artikkelissa en kuitenkaan laajenna tarkastelua tälle tasolle, vaan tulkitsen opintouria ja niiden eri tyyppien yleisyyttä siirtymäregiimien pohjalta. Sen sijaan on syytä mainita, että useiden tutkimusten mukaan siirtymien ja elämänkulun luonteen on havaittu viime vuosikymmeninä muuttuneen lineaarisista yhä enemmän edestakaisiksi siirtymiksi (yo-yo transition). Lisäksi siirtymät ovat muuttuneet katkonaisemmiksi ja

epätavanomaisemmiksi. Tämä voi tarkoittaa elämäkulussa esimerkiksi sitä, että nuoret ihmiset eivät välttämättä koe olevansa nuoria eikä aikuisia, vaan kokevat sijoittuvansa johonkin nuoruuden ja aikuisuuden välille (Giddens 1991; Walther 2009). ”Täyden” aikuisuuden saavuttaminen on monien kohdalla viivästynyt esimerkiksi pitkään jatkuneiden opintojen ja työllistymisen ongelmien vuoksi, jotka olennaisesti vaikuttavat myös perheen perustamisen ja lasten saamisen mahdollisuuksiin. Yhtäältä tällaiseksi voidaan tulkita myös se, että suomalaiset yliopisto-opiskelijat kiinnittyvät työelämään usein jo opintojensa aikana eli heillä on eräänlainen ”kaksoisstatus” työelämään osallistuvina opiskelijoina (Robert & Saar 2012). Työelämään integroituminen vähitellen jo opiskeluaikana on kuitenkin merkittävästi edesauttanut suomalaisten yliopistosta valmistuneiden työllistymistä ja nopeuttanut heidän sijoittumistaan koulutusta vastaavaan työhön (Kivinen & Nurmi 2014). Noin kahdella kolmasosalla yliopisto-opiskelijoista on ollut työpaikka jo valmistuessaan (Puhakka & Tuominen 2011).

Tutkimuksen aineisto

Artikkeli pohjautuu tutkimukseen, jonka aineistona on käytetty Tilastokeskuksen rekisteriaineistoja. Opiskelijarekisteristä poimittiin kolmanneksen (32,5 %) otos vuonna 2001 yliopisto-opinnot aloittaneista (n = 6364). Otos on valtakunnallisesti edustava ja se kattaa kaikki yliopiston koulutusalat. Opiskelijarekisterin lisäksi tutkimuksessa käytettiin tutkintorekisteriä, väestörekisteriä ja työssäkäyntitilastoa (ks. Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2012, 18–20, Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 194–196). Näiden tietoja yhdistämällä seurattiin opintonsa syksyllä 2001 aloittaneiden opintojen etenemistä sekä tutkinnon suorittamista ja siirtymistä edelleen työelämään syksystä 2001 alkaen vuoden 2008 loppuun saakka.

Tilastokeskus antoi kullekin otokseen mukaan tulleelle havaintonumeron, joiden perustella henkilöiden tiedot oli mahdollista linkittää toisesta rekisteristä haettuihin tietoihin. Saimme siis tutkimuksen käyttöön osan rekisterin tiedoista, eikä tietojen yhdistäminen perustunut henkilötunnuksiin. Koulutusaloista tässä tutkimuksessa käytetään opetushallinnon vuoden 1995 koulutusalaluokitusta, jossa koulutusaloja on kaikkiaan 20. Tähän on päädytty siksi, että tuoreempi (Tilastokeskuksen käyttämä) luokitus olisi tutkimusaiheen kannalta liian karkea, joten keskenään varsin eriluonteisten alojen väliset erot peittyisivät sitä käytettäessä.

Seurantajakso oli puoli vuotta maisterin tutkinnon *maksimisuoritusaikaa* pidempi (7,5 lukuvuotta). Tutkinnon *tavoiteaika* (5 lukuvuotta) sen sijaan ehti ylittyä reilusti. *Vuonna 2005 voimaan astunut lain muutos ei vielä koskettanut tätä aloittajakohorttia* (ks. alaviite 1). *Tarkastelimme muutosta jo ennakoiden* eli siinä määriteltyjen tavoite- ja maksimisuoritusaikojen pohjalta (ks. tarkemmin Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 193, 205). On syytä huomata erikseen, että joillakin koulutusaloilla tutkinnon maksimisuoritusaika on seitsemää lukuvuotta pidempi: Lääketieteen lisensiaatin ja eläinlääketieteen lisensiaatin tutkinnon maksimiaika on kahdeksan lukuvuotta ja hammaslääketieteen lisensiaatin, kuvataiteen maisterin, musiikin maisterin ja psykologian maisterin tutkinnon tavoiteaika on seitsemän ja puoli vuotta. Lain mukaan tutkinnon suoritusaikaan ei lasketa asevelvollisuuden tai -palveluksen suorittamista eikä äitiys-, isyys- ja vanhempainvapaata. Opiskelijalle voidaan myöntää hakemuksen perusteella lisäaikaa, mikäli hän esittää toteuttamiskelpoisen suunnitelman opintojen loppuun saattamisesta (Yliopistolaki 558/2009, 40–42§). Aineistoa analysoitiin tilastollisilla perusmenetelmillä.

Valmistuminen, viivästyminen ja koulutuksen vaihtaminen – mitä opintouratyypit kertovat niistä?

Viisi opintouratyyppiä

Yliopisto-opinnot vuoden 2001 syksyllä aloittaneiden opintojen etenemistä seurattiin siis vuoden 2008 loppuun. Opintourat jaoteltiin opintojen etenemisen mukaan viiteen uratyyppiin: *1) Keskeyttänyt*: Opiskelija on luopunut opinnoistaan yliopistossa eikä ole siirtynyt opiskelemaan myöskään muulle koulutussektorille. *2) Viivästynyt*: Opiskelija ei suorittanut maisterin tutkintoa, mutta jatkoi edelleen opintojaan. *3) Vaihtanut ja viivästynyt*: Opiskelija siirtyi toiselle yliopiston koulutusalalle eikä suorittanut maisterin tutkintoa seurantajakson aikana. *4)* Opiskelija suoritti *tutkinnon muulla koulutussektorilla* (ammattikorkeakoulussa tai toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa). *5)* Opiskelija suoritti *yliopistotutkinnon*: a) päättyvän kandidaatin tutkinnon, b) maisterin tutkinnon jollain muulla koulutusalalla kuin millä aloitti opintonsa syksyllä 2001, c) maisterin tutkinnon samalla alalla, jolla aloitti opintonsa 2001.

Uratyyppien määrittelyjä ja niiden rajoitteita pohditaan tarkemmin tulosten yhteydessä. Tässä yhteydessä on kuitenkin syytä huomata, että esimerkiksi keskeyttäminen voidaan määritellä monella tavoin. Se voidaan määritellä tätä tutkimusta tiukemmin siten, että kaikki yliopistosta muuhun koulutukseen siirtyneet luokitellaan keskeyttäneiksi. Tällöin keskeyttämistä tarkasteltaisiin nimenomaan yliopisto-opintojen keskeyttämisen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa on käytetty väljempää määritelmää, jolloin keskeyttäminen tarkoittaa kaiken koulutuksen keskeyttämistä. Erikseen on luokiteltu ne, jotka ovat keskeyttäneet yliopisto-opinnot ja siirtyneet opiskelemaan muualle. Samalla tavoin koulutuksen vaihtamista voidaan tarkastella joko koulutusalan tai -ohjelman tasolla. Tässä tutkimuksessa vaihtoja on tarkasteltu koulutusalan tasolla, eli koulutusohjelman vaihtoja saman alan sisällä ei ole tulkittu koulutuksen vaihdoiksi. Tästä seuraa, että vaihtajien osuus on tä-

män tutkimuksen tuloksissa pienempi kuin mitä se olisi myös koulutusohjelmavaihdot huomioiden.

Läpäisyaste alhainen

Tulosten mukaan hieman alle puolet (47,3 %) yliopisto-opinnot aloittaneista suoritti seurantajakson aikana maisterin tutkinnon sillä alalla, jolla oli opintonsa aloittanut (ks. kuvio 1). Osuus on alhainen, mutta varsin yhtenevä opetus- ja kulttuuriministeriön tilastojen kanssa, joita tarkasteltiin artikkelin johdannossa. Lisäksi maisterin tutkinnon sai valmiiksi jollain muulla alalla vajaa kymmenes (8,2 %) aloittaneista. He olivat siis vaihtaneet koulutusalaa ja suorittaneet maisterin tutkinnon uudella alallaan. Kaikkiaan maisteriksi valmistui näin ollen runsas puolet (55,5 %) aloittajaikäluokasta.

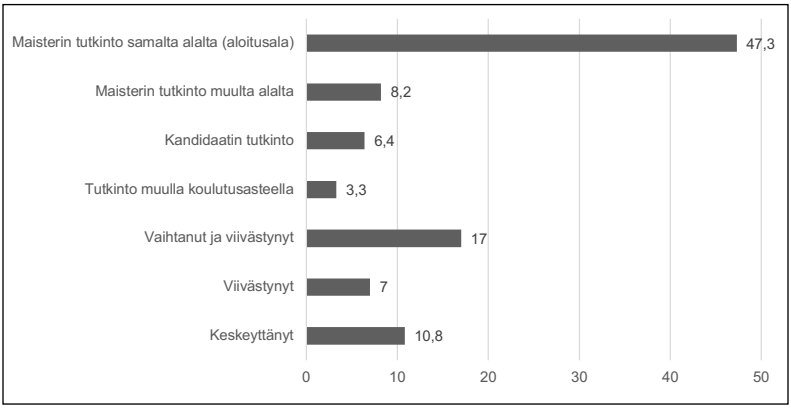
Heidän lisäkseen kandidaatin tutkinnon suoritti 6,4 prosenttia opiskelijoista. Oletuksena on, että näiden henkilöiden kohdalla kyse oli niin sanotusta päättyvästä kandidaatin tutkinnosta, eli he olivat tutkinnon suoritettuaan saavuttaneet tavoitetutkintonsa (farmaseutit, lastentarhanopettajat, oikeusnotaarit). Tutkinnon suorittaneiden osuus jää kaikkiaan melko alhaiseksi; kun päättyvän kandidaatin tutkinnon suorittaneet lasketaan mukaan, saadaan läpäisyasteeksi 61,9 prosenttia. Se on vääjäämättä alhainen, etenkin kun muistetaan että seurantajakson pituus oli puoli lukuvuotta maisterin tutkinnon *maksimisuoritusaikaa* (ks. määrittely artikkelin alussa) pidempi. Vaikka aikaa tutkinnon suorittamiseen oli siis maksimiaikaakin enemmän, siitä huolimatta läpäisyaste jäi selvästi alle kahden kolmasosan.

Koulutuksen vaihtaminen yleistä – yhteydessä tutkinnon viivästymiseen

Matalaksi jäävän läpäisyasteen syistä on mahdollista saada käsitystä tarkastelemalla sitä, miten opiskelijoiden opintojen eteneminen jakautui muihin opintouratyyppeihin. Koulutusalan vaihtaminen on ollut kaikkiaan melko yleistä. Kun otetaan huomioon sekä

ne edellä mainitut, jotka vaihtoivat alaa ja suorittivat maisterin tutkinnon uudella koulutusalallaan (8,2 %) sekä alaa vaihtaneet, jotka opiskelivat edelleen (17 %), havaitaan että alaa vaihtaneita oli yhteensä neljännes (25,2 %). Tosin ainoastaan jälkimmäisellä joukolla opiskelu jatkui edelleen, eli heidän osuutensa alensi läpäisyprosenttia. Lisäksi pieni osuus (2 %) oli keskeyttänyt opinnot alaa vaihdettuaan. Heidät on kuitenkin luokitettu yhteen keskeyttäneiden kanssa. Kuten jo edellä todettiin, on tässä tutkimuksessa katsottu alaa vaihtaneiksi ainoastaan ne, jotka siirtyivät toiselle koulutus*alalle*. Mikäli koulutus*ohjelmaa* vaihtaneetkin olisi otettu huomioon, olisi vaihtajien osuus ollut merkittävästi suurempi.

Myös aiemmassa tutkimuksessa koulutuksen vaihtaminen on todettu suomalaisessa yliopistokoulutuksessa huomattavan yleiseksi (Lindberg 2011). Koulutuksen vaihdosta on tässä artikkelissa kyse myös silloin, kun opiskelija on suorittanut seurantajakson aikana tutkinnon jollakin muulla koulutussektorilla, eli ammattikorkeakoulussa tai ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa (3,3 %). Tosin näiden henkilöiden osalta emme tiedä täsmälleen, oliko heillä mahdollisesti opiskelupaikka näissä koulutuksissa jo ennen yliopistossa aloittamista, vai olivatko he hakeutuneet kyseisiin koulutuksiin yliopisto-opinnot aloitettuaan. Joka tapauksessa esimerkiksi liikkuminen korkeakoulutuksen sektorien kesken oli tavallista, sil-



KUVIO 1. Yliopisto-opinnot syksyllä 2001 aloittaneiden opintouratyypit vuoden 2008 loppuun saakka (%)

lä joillakin opiskelijoilla (6,2 %) oli amk-tutkinto yliopistoon tullessaan, ja kolmisen prosenttia suoritti tutkinnon ammattikorkeakoulussa maisterin tutkinnon lisäksi seurantajakson aikana.

Koulutuksen vaihtaminen oli monien kohdalla yhteydessä opintojen viivästymiseen. Yliopiston sisällä toiselle koulutusalalle vaihtaneista suurimmalla osalla opinnot myös pitkittyivät vaihtamisen jälkeen (17 % aloittaneista). Maisterin tutkinnon sai uudella koulutusalallaan valmiiksi huomattavasi pienempi joukko (8,2 % aloittaneista). Vaikka aiempia opintoja voi jonkin verran lukea hyväksi toiselle alalle siirryttyään, opiskeluun käytetty aika muodostuu tavallisesti pidemmäksi vaihdon myötä. Osa opiskelijoista saattaa loppujen lopuksi suorittaa molemmat maisterin tutkinnot, etenkin jos on ehtinyt edetä aiemman alan opinnoissaan alkua pidemmälle. Tästä voi olla kyse niiden 35:n opiskelijan kohdalla, jotka suorittivat seurantajakson aikana kaksi maisterin tutkintoa. Suhteellisesti heidän osuutensa on kuitenkin hyvin pieni (0,5 %).

Keskeyttäminen vähäistä

Keskeyttämisen määrittely perustuu tässä yhteydessä varsin tiukkoihin kriteereihin, koska keskeyttäneiksi on määritelty ainoastaan ne yliopisto-opiskelijat, jotka eivät ole jatkaneet opintojaan myöskään *millään muulla* koulutussektorilla. He ovat siis poistuneet kokonaan koulutusjärjestelmästä, eli kyse ei ole ainoastaan yliopistokoulutuksen keskeyttäneistä. Näillä kriteereillä keskeyttäneitä oli kymmenesosa (10,8 %). Osuus on siis melko pieni. Keskeyttäneiden osuus ei muodostu kovin suureksi myöskään silloin, kun keskeyttäminen määritellään väljemmällä kriteereillä, eli ainoastaan yliopisto-opintojen keskeyttäminen huomioiden. Kun summataan yhteen keskeyttäneiden kanssa ne, jotka ovat siirtyneet muulle koulutussektorille ja suorittaneet siellä tutkinnon (10,8 % + 3,3 %) ilman että olisivat enää ilmoittautuneet opiskelijaksi yliopistossa, saadaan keskeyttäneiden osuudeksi noin 14 prosenttia. Tätäkään osuutta ei voida pitää korkeana.

Myös kansainvälisesti vertaillen suomalaisessa yliopistokoulutuksessa on opintoja keskeytetty melko vähän (Ahola 2012). Kos-

ka opiskelupaikan saaminen yliopistosta on hyvin kilpailtua, saadusta opiskelupaikasta ei yleensä luovuta. Varmuudella ei kuitenkaan voida tietää, suorittavatko ne edelleen opintojaan jatkaneet, joiden opinnot olivat viivästyneet, koskaan tutkintoa, ja jäävätkö opinnot kesken osalta heistä. Tätä olisi ollut mahdollista tarkastella vasta huomattavasti pidemmällä seuranta-ajalla kuin minkä tutkimuksen aikajänne mahdollisti. Aiemman tiedon perustella voidaan kuitenkin päätellä, että kaikki tässä viivästyneiksi luokitelluista tuskin tulevat suorittamaan tutkintoa.

Opintouratyypit erilaisia eri koulutusaloilla

Matalan ja korkean läpäisyn aloja

Koulutusalojen kesken opintouratyyppien jakautuminen erosi suuresti. Koulutusalakohtaisia eroja ei ole mahdollista tarkastella yksityiskohtaisesti tässä artikkelissa, mutta joitakin huomioita on tarpeen nostaa esiin (ks. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 208–210). Keskeisimpiä eroja koulutusalojen näkökulmasta ovat läpäisyasteiden suuret erot. Pääsääntöisesti läpäisyasteet eroavat niin kutsuttujen professio- ja generalistialojen kesken. Professioaloilla, kuten lääketieteessä (tässä yhteydessä kattaa myös pienet hammas- ja eläinlääketieteen sekä farmasian alat), psykologiassa, oikeustieteessä, terveystieteissä sekä liikunta- ja kasvatustieteissä läpäisyprosentit ovat korkeimmat (66–86 %). Näissä kaikissa ne olivat siis keskimääräistä korkeammat tai huomattavasti korkeammat. Tämä on mielenkiintoista siksi, että kaikilla lääketieteiden aloilla ja psykologiassa tutkinnon tavoiteajat ovat pidemmät kuin muilla aloilla (ks. johdanto). Tästä huolimatta näillä professioaloilla on tutkinnon saanut valmiiksi huomattavasti suurempi osa opiskelijoista kuin kaikilla aloilla keskimäärin.

Läpäisyasteet olivat matalimpia joillakin generalistialoilla, kuten luonnontieteissä (32 %) ja humanistisissa tieteissä (39 %). Myös teknillisten tieteiden läpäisyprosentti on hyvin alhainen (35 %). Ala ei kuitenkaan kuulu generalistialoihin, vaan on enem-

mänkin yritysprofessioksi luokiteltava ala (ks. Haapakorpi 1998). DI-opiskelijoiden tutkinnon suoritusajat ovat kuitenkin perinteisesti olleet pitkiä. Opiskelijat rekrytoituvat usein täysipäiväisesti työelämään jo ennen tutkinnon valmiiksi saamista. Monet toimivat melko vaativissa tehtävissä, joten opintojen loppuun saattamiselle ei välttämättä ole helppoa irrottaa aikaa. Lisäksi pääosin yksityisellä sektorilla työskenteleville tekniikan akateemiselle (ks. Vuorinen & Valkonen 2007, 62) ei tutkinnon suorittamisella ole samanlaista merkitystä kuin niille, jotka toimivat julkisen sektorin professioissa, joihin vain tutkinnon suorittaminen tuottaa muodollisen kelpoisuuden.

Koulutusalan vaihto jakaa aloja – vaihtaminen yhteydessä tuplatutkintoihin

Koulutusalojen kesken on suuria eroja myös siinä, miltä aloilta vaihdetaan toiselle koulutusalalle. Pitkien tutkinnon suoritusaikojen lisäksi tämä selittää merkittävimmin joidenkin alojen matalia läpäisyasteita. Kuten jo edellä havaittiin, yliopistossa toiselle koulutusalalle siirtyneitä oli neljännes (25,2 %). Kuitenkin on huomattava, että osalla heistä toiselle alalle ilmoittautumisessa oli kyse siitä, että he tavoittelivat kahta tutkintoa tai joskus useampaakin, ei niinkään alanvalinnan korjaamisesta. Lisäksi toisella koulutusalalla maisterin tutkinnon suorittaneiden joukossa, jotka on tässä laskettu alaa vaihtaneiksi, on myös sellaisia, joilla oli opiskeluoikeus toiselle alalle jo ennen vuoden 2001 syksyllä aloittamiaan opintoja. Kaikkiaan alaa vaihtaneiksi luokiteltujen määrittely on siis tulkittavissa varsin monin tavoin; joillakin seuratuista opiskelijoista oli seurantajakson aikana neljä tai viisikin ilmoittautumista toiseen koulutukseen. Niitä kaikkia ei ollut mahdollista huomioida. Aina ei ollut mahdollista päätellä, mihin opiskelija lopulta päätyi tutkintoaan suorittamaan – etenkin kun muutamat suorittivat seurantajakson aikana jopa neljä tutkintoa.

Koska alaa vaihtavien määrittely on siis monitulkintaista, en esitä tässä prosentuaalisia vaihtaneiden osuuksia aloittain, vaan tarkastelen yleisemmin muutamia aloja, joilla oli keskimääräistä

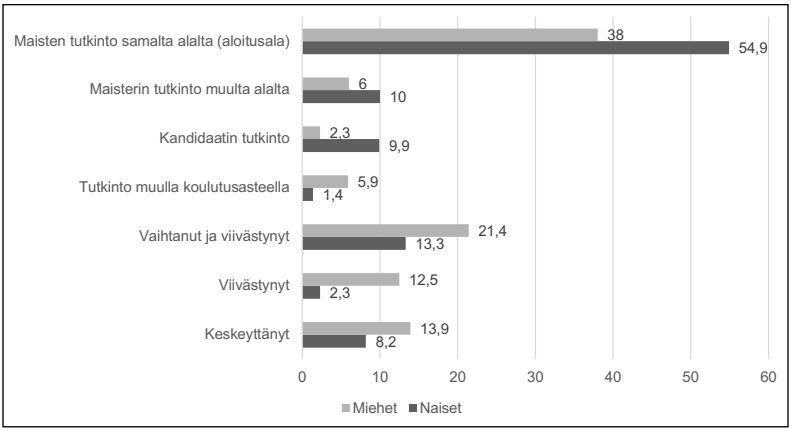
enemmän muille aloille ilmoittautuneita. Selvästi eniten toiselle alalle ilmoittauduttiin luonnontieteelliseltä alalta, jolla tämä usein merkitsi myös todellista siirtymistä muuhun koulutukseen, kuten teknillistieteelliselle, lääketieteelliselle tai farmasian alalle. Yllättäen myös oikeustieteiden alalla oli paljon toiselle alalle ilmoittautuneita. Kuitenkin kun huomioidaan, että nämä opiskelijat ovat lähes aina ilmoittautuneet kauppatieteiden alalle, kyse ei liene koulutuksen vaihdosta, vaan kahden tutkinnon suorittamisesta. Oikeustieteilijät haluavat usein vahvistaa osaamistaan kauppatieteiden tutkinnolla. Näiden alojen lisäksi muille aloille siirtyneitä tai ainakin ilmoittautuneita on yhteiskuntatieteellisellä, humanistisella ja teknillisellä alalla. Teekkarit ovat kuitenkin vielä selvästi useammin siirtyneet toiselle teknillisten tieteiden alalle, mutta jonkin verran heitä on siirtynyt myös lääketieteen opiskelijoiksi. Lisäksi teekkareita on siirtynyt melko paljon oikeustieteelliselle alalle ja suunnilleen yhtä moni on ilmoittautunut kauppatieteelliselle alelle. Kauppatieteiden alalle ilmoittautuneissa lienee kuitenkin paljon niitä, jotka tähtäävät kahden tutkinnon suorittamiseen. Kaupallisen koulutuksen hankkiminen teknillisen koulutuksen ohelle on usein tarkoituksenmukaista työelämää ajatellen. Humanisteillakin on ollut melko paljon vaihtoja saman alan sisällä, joskaan se ei ole ollut läheskään yhtä yleistä kuin teknillistieteellisellä alalla. Humanistien alan vaihdot suuntautuivat yleisimmin yhteiskuntatieteisiin ja kauppatieteisiin.

Päinvastaisena esimerkkinä on hyvä huomata alat, joilla vaihtajia ei ole ollut. Pieniltä eläinlääketieteen ja teatteri- ja tanssialalta kukaan ei ole siirtynyt muille aloille. Koulutuspaikkamäärältään suuremmalta lääketieteen alalta on ainoastaan yksi opiskelija vaihtanut teknillistieteelliselle alalle. Kaikki kyseiset alat, joilla vaihtajia ei ole ollut, ovat sellaisia, joille pääseminen on hyvin vaikeaa tai kyse niin kutsutusta hakupainealasta. Sen vuoksi saadusta opiskelupaikasta ei yleensä haluta luopua.

Ketkä valmistuivat, ketkä vaihtoivat koulutusta ja ketkä viivästyivät?

Korkeakoulupoliittisissa tavoitteissa yliopisto-opiskelijat mielletään usein yhdeksi homogeeniseksi joukoksi. Opiskelijat ajatellaan nuoriksi, heidän katsotaan hakutuvan opiskelemaan ylioppilastutkinnon pohjalta ja nopeasti sen suorittamisen jälkeen sekä suuntautuvan opintoihin ilman muuta elämää ja muita vastuita. Todellisuudessa opiskelijat ovat huomattavasti monimuotoisempi ryhmä niin iältään, elämäntilanteeltaan kuin pohjakoulutukseltaankin. Suuntautuminen opintoihin eroaa usein vieläkin enemmän (Rautopuro & Korhonen 2011). Opiskelijoiden taustojen monimuotoistumista on pidetty tyypillisenä korkeakoulutuksen ekspansioon liittyvänä piirteenä. Erityisesti laajentumiseen on liitetty korkeakoulutuksen naisistuminen ja aikuisopiskelijoiden määrän kasvu. (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2007.)

Sukupuoli. Koska yliopisto-opiskelijat ovat lähtökohdiltaan ja orientaatioltaan heterogeeninen ryhmä, opintouratyyppejä tarkasteltiin myös opiskelijoiden taustatekijöiden mukaan. Taustatekijöistä huomioitiin koulutusalan lisäksi sukupuoli, ikä, pohjakoulutus ja vanhempien koulutustaso. Koulutusalan lisäksi opintouratyypit erosivat kaikista selvimmin sukupuolen mukaan. Naiset suorittivat maisterin tutkinnon hyvin selvästi miehiä useammin, kun taas miesten opinnot viivästyivät useammin (kuvio 2) (vrt. Galli & Ahola, 2011, 144). Myös miesten keskeyttämisprosentti oli naisia korkeampi. Aloitusalallaan maisterin tutkinnon suoritti naisista yli puolet (54,9 %), mutta miehistä ainoastaan 38 prosenttia. Kun myös muulla kuin aloitusalalla maisterin tutkinnon suorittaneiden osuus oli naisilla korkeampi kuin miehillä (10 % vs. 6 %), sai maisterin tutkinnon kaikkiaan valmiiksi 64,9 prosenttia naisista ja 44,0 prosenttia miehistä. Sukupuolten välinen ero on siis hyvin selkeä. Ero oli selkeä myös, kun naisten ja miesten opintouratyyppejä tarkasteltiin koulutusaloittain. Lähes kaikilla aloilla naisten tutkinnonsuoritusasteet olivat huomattavasti miehiä korkeammat. Ne olivat korkeammat riippumatta siitä, oliko ala professio- vai generalistiala. Näin ollen sillä, oliko tutkinnon tuottama kelpoisuus



KUVIO 2. Opintouratyypit 2001 aloittaneilla yliopisto-opiskelijoilla vuoden 2008 loppuun mennessä sukupuolen mukaan (%)

kriteerinä työllistymisessä, ei ollut merkitystä sukupuolten välisen eron kannalta. Esimerkiksi lääketieteessä tutkinnon suoritti naisista 94 prosenttia ja miehistä 69 prosenttia (ks. tarkemmin Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 211). Ainoastaan kahdella alalla (teologia, maa- ja metsätaloustiede) naisten ja miesten kesken ei ollut eroa. Liikuntatieteissä taas miehet suorittivat maisterin tutkinnon hieman useammin kuin naiset. Huomion arvoista on, että naisten ja miesten läpäisyasteiden ero ei selittynyt eri alojen sukupuolijakaumien eroilla, vaan naisten läpäisyasteet olivat miehiä korkeampia alasta ja sen sukupuolijakaumasta riippumatta.

Miehillä viivästyneeseen opintouratyyppiin kuuluneiden osuus oli yli kaksinkertainen naisiin verrattuna (33,9 % vrt. 15,6 %). Ilman koulutuksen vaihtoa viivästyneiden osuus oli naisilla erityisen alhainen (2,3 % vrt. 12,5 % miehillä), mutta myös koulutusalan vaihtoa seuranneessa viivästymisessä ero oli selkeä (naisista 13,3 %, miehistä 21,4 %). Opintonsa keskeytti miehistä 13,9 prosenttia ja naisista 8,2 prosenttia.

Ikä. Iän mukaan yliopisto-opiskelijat jaoteltiin neljään ryhmään: 1) alle 19-vuotiaat, 2) 20-vuotiaat, 3) 21–24-vuotiaat ja 4) 25-vuotta täyttäneet ja sitä vanhemmat. Iän mukaan opintouratyy-

pit erosivat siten, että aikuisena opinnot aloittaneet eli vähintään 25-vuotiaat keskeyttivät opintonsa selvästi muita yleisemmin. Tämä selittyy sillä, että aikuisikäisillä on useammin ollut jo jokin muu tutkinto, jonka pohjalta he ovat jo olleet työelämässä. Yliopistotutkinnon merkitys on heille erilainen kuin nuorille, jotka ovat aloittaneet ensimmäisen tutkintonsa suorittamista. Jo työelämässä mukana olevilla aikuisilla on myös useammin ollut haasteena työssäkäynnin ja opintojen sekä myös perhe-elämän yhdistäminen.

Koulutusala. Aloittain tarkasteltuna keskeyttäneiden osuudet ovat korkeimmat taideteollisuuden ja musiikin aloilla sekä terveystieteissä, joista sekä taideteollisella että terveystieteiden alalla on ollut huomattavan suuri osa aikuisena aloittaneita (61–83 %, ks. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 197). Kaikista nuorimpaan ikäryhmään kuuluneet eli alle 19-vuotiaana aloittaneet taas ovat viivästyneet opinnoissaan muita useammin. Myös tämä on yhteydessä koulutusalaan siten, että nuorimpien aloittajien osuus on huomattavan suuri (60 %) teknillistieteellisellä alalla, jolla viivästyneiden osuus on korkeampi kuin millään muulla koulutusalalla (26 %).

Pohjakoulutus. Opintojen aloitusiällä on yhteys myös kolmanteen opiskelijoiden taustatekijään eli pohjakoulutukseen. Koska aikuisena aloittaneilla on muita useammin aiempi ammatillinen tutkinto, tämä näkyy pohjakoulutuksen mukaisessa opintouratyyppien tarkastelussa siten, että ammatillisen koulutuksen pohjalta tai ylioppilastutkinnon lisäksi suoritetun ammatillisen koulutuksen pohjalta yliopistoon edenneet ovat keskeyttäneet opintonsa pelkän yo-tutkinnon pohjakoulutuksenaan suorittaneita useammin. Pelkästään ammatillisen tutkinnon pohjalta edenneistä on keskeyttänyt noin 20 prosenttia, kun taas pelkästään yo-tutkinnon suorittaneista alle viisi prosenttia. Ero on siis huomattava. Ylioppilaspohjaiset taas ovat useammin vaihtaneet alaa ja suorittaneet maisterin tutkinnon uudella koulutusalallaan. Ylioppilastutkinnon suorittaminen – joko pelkästään tai ammatillisen tutkinnon lisäksi – erottelee opintouratyyppejä siten, että sen suorittaneet ovat saaneet maisterin tutkinnon valmiiksi aloitusalallaan selvästi useammin kuin ilman yo-tutkintoa yliopistoon hakeutuneet, joita on kaiken kaikkiaankin ollut varsin vähän (n = 259; 4,2 % aloittaneista).

Vanhempien koulutus. Opiskelijoiden taustamuuttujista tarkasteltiin vielä vanhempien koulutusta. Koulutus luokitettiin neljäluokkaisesti: 1) ei ammatillista koulutusta, 2) toisen asteen ammatillinen tutkinto, 3) opistotutkinto ja 4) korkeakoulututkinto. Vanhempien koulutus ei erotellut opintouratyyppejä yhtä selkeästi kuin muut edellä esitellyt taustamuuttujat. Kuitenkin havaittiin, että opintonsa keskeyttivät muita useammin ne, joiden vanhemmilla ei ollut mitään perusasteen jälkeistä tutkintoa. Tämä lienee kuitenkin yhteydessä myös opiskelijoiden ikään: aikuisopiskelijoiden vanhemmat ovat olleet iäkkäämpiä, jolloin myös heidän koulutustasonsa on ollut matalampi kuin nuorena aloittaneiden vanhempien, jotka ovat kuuluneet nuorempiin ikäryhmiin. Opintojen viivästyminen ja viivästyminen myös koulutusalan vaihdon jälkeen on ollut hieman yleisempää mitä korkeampi koulutus opiskelijan vanhemmilla on ollut. Muulla kuin aloitusalallaan maisterin tutkinnon ovat saaneet valmiiksi muita hieman useammin korkeakoulutetussa kodissa kasvaneet opiskelijat. Näyttäisi siis siltä, että korkeakoulutettujen vanhempien jälkikasvu on parhaiten tuntenut ”kiertotiet” yliopistokoulutukseen ja osannut hyödyntää tätä vaihtoehtoista reittiä. Tutkimusajankohtana voimassa olleessa hakujärjestelmässä oli tavallista, että jonkin hakupainealan tavoitteekseen asettaneet aloittivat muussa yliopistokoulutuksessa, jos eivät heti saaneet priorisoimaansa opiskelupaikkaa. He hakivat uudestaan tavoitekoulutukseensa seuraavalla hakukierroksella.

Monimuotoiset opintourat ja -polut

Monimuotoisuus alentaa läpäisyastetta

Tämän tutkimuksen tulokset kuvaavat opintourien monimuotoisuutta. Vaikka käyttämämme opintouratyyppien määrittelyt antoivat opintourista todellisuutta huomattavasti pelkistetymmän kuvan, kuten tutkimuksessa on aina tyypillistä, tavoittivat ne kuitenkin jotain siitä moniulotteisuudesta, joka korkeakoulupoliittisessa keskustelussa jää usein marginaaliin. Tulosten pohjalta voidaan

hahmottaa, että läheskään kaikkien opinnot eivät edenneet koulutuspolitiikassa usein esillä olleen oletuksen mukaisesti lineaarisesti tutkinnon suorittamista kohti, vaan opintourien kulku oli huomattavasti polveilevampaa ja yksilöllisempää. Ehkä siksi olisikin parempi puhua urien sijaan opintopoluista.

Suomalaisessa yliopistokoulutuksessa opinnot ohjautuivat tulosten mukaan melko usein koulutusvalinnan tarkentamisen ja alan vaihdon kautta. Osalla opiskelijoista oli jo yliopisto-opinnot aloittaessaan opinto-oikeus muulla koulutusasteella (amk tai ammatillinen toinen aste) tai toisella yliopiston koulutusalalla, jolla he myös suorittivat tutkinnon, ja osa hakeutui yliopisto-opintojen ohella muun asteen koulutukseen tai toiseen yliopistokoulutukseen. Toisaalla todettiin, että 17 prosentilla yliopisto-opiskelijoista oli opinto-oikeus johonkin muuhun korkeakoulututkintoon (OKM 2014, 22). Osa opiskelijoista kiinnittyy nykyisin melko varhain työelämään. Mikäli he opiskelevat alaa, jolla tutkinto ei ole muodollisena kelpoisuuskriteerinä, myös tutkinnon suorittaminen saattaa tällöin viivästyä. Kaikkiaan suomalaisopiskelijoiden yleisellä työssäkäynnillä opintojen aikana on merkitystä sen kannalta, että opiskeluajat muodostuvat pitkiksi. Tosin tässä on suuria yksilöllisiä eroja: on myös niitä, jotka suorittavat opintonsa kohtalaisen lyhyessä ajassa työssäkäynnistä riippumatta. Joka tapauksessa työkokemuksen saaminen on kaikkien tutkimusten mukaan niin tärkeää valmistumisen jälkeisen työllistymisen, opiskelumotivaation sekä ammatillisen orientoitumisen ja kiinnittymisen kannalta, että työssäkäyntiä opintojen ohessa ei voi missään tapauksessa pitää haitallisena (esim. Kivinen & Nurmi 2011, 2014; Vuorinen & Valkonen 2007, 159–160, 164–166; Vuorinen-Lampila 2018, 67–68). Työurien pidentämisen näkökulmastakin on syytä huomata, että myös ennen valmistumista ajoittunut työskentely pidentää työuraa.

Edellä mainittujen syiden vuoksi opintonsa tavoiteajassa läpäisseiden osuudet jäivät tulosten mukaan varsin vaatimattomiksi. Vaikka tässä tutkimuksessa ei käytetty *tavoiteaikaa* määreenä maisterin tutkinnon suorittamiselle, vaan huomattavasti pidempää määräaikaa, joka oli *maksimisuoritusaikaakin* (tavoiteaika 5 lv. + 2 lv.) puoli lukuvuotta pidempi, jäi maisterin tutkinnon läpäisyas-

te silti vain 56 prosenttiin. Se on huomattavan alhainen, mutta yhtenevä muiden läpäisyastetta koskevien havaintojen kanssa. Johdannossa tarkasteltujen opetus- ja kulttuuriministeriön (Vipunen 2018) tietojen mukaan maisterin tutkinnon suoritti seitsemässä vuodessa noin puolet aloittajista, vuosikohorteittain hieman vaihdellen. Kun määräaika oli tässä tutkimuksessa puoli lukuvuotta pidempi, näyttävät tutkinnon suorittaneiden osuudet varsin yhteneviltä.

Koulutusala tärkein uratyyppien määrittäjä

Opintouratyypit ja läpäisyasteet erosivat tulosten mukaan suuresti koulutusalojen kesken. Opiskelijoiden taustatekijöistä koulutusala määritti opintouratyyppejä niin olennaisesti, että alojen väliset erot on erityisesti syytä huomata opintouria, läpäisyasteita, koulutuksen vaihtoja ja opintojen viivästymisen kysymyksiä tarkasteltaessa. Pääsääntöisesti opintouratyyppien jakaumat ja opintojen läpäisyasteet erosivat professio- ja generalistialojen kesken: professioaloilla läpäisyasteet olivat korkeita, generalistialoilla huomattavasti matalampia. Läpäisyasteita merkittävimmin alentaneet koulutusalan vaihdot olivat tyypillisiä joillakin generalistialoilla, kuten luonnontieteissä, humanistisissa tieteissä ja yhteiskuntatieteissä, kun taas professioaloilta ei juurikaan siirrytty muuhun koulutukseen.

Tämä selittynee monilla tekijöillä: Niin kutsutut hakupainealat, kuten lääketieteet, oikeustiede, psykologia ja kasvatustieteet ovat professioaloja. Opiskelupaikan saamista niiltä on jouduttu usein ”jonottamaan” monien vuosien ja useiden hakukierrosten ajan. Generalistialojen joukossa taas ei ole hakupainealoja, ja koulutuspaikan saaminen niiltä on keskimäärin helpompaa kuin monilta professioaloilta. Professiokoulutuksissa, joita on kutsuttu myös ammattipätevöittäviksi yliopistokoulutuksiksi (vrt. Villa 2011), opiskelijoilla on jo koulutukseen hakeutuessaan selkeämpi kuva siitä, mihin ammattiin tai ammatteihin he tulevat sijoittumaan valmistumisen jälkeen. Varhaisempi ammatillisten näkymien selkeys merkitsee usein myös varmempaa koulutusvalintaa, jonka vuoksi tar-

vetta alan vaihtamiselle on harvemmin kuin generalistialoilla (ammattipätevöittämättömät alat; vrt. Villa 2011), joilla suoritettu tutkinto ei tuota suoraan ammatillista pätevyyttä tiettyihin tehtäviin, vaan laajemmat valmiudet monenlaisiin ammatillisiin profiileihin sijoittumiselle.

Läpäisyasteisiin taas vaikuttaa keskeisesti se, että pääosin julkiselle sektorille työllistävissä professioalojen ammateissa on lain määrittämät muodolliset kelpoisuusvaatimukset (esim. Haapakorpi 2008, 34). Pysyvä työllistyminen ei ole mahdollista ilman tutkinnon tuottamaa pätevyyttä. Näin ollen tutkinnon suorittaminen on ratkaisevassa asemassa työelämään sijoittumisen kannalta. Generalistialoilla tällaisia kelpoisuuskriteerejä ei ole, joskin työantajat yleensä arvostavat akateemista tutkintoa, vaikka se ei olisikaan edellytyksenä rekrytoinnissa. Vielä valmistumassa oleva tutkintokin voi riittää pysyvän työpaikan saamiseen (esim. Korhonen 2004, 98, 100). Koska tutkinnon merkitys työelämässä eroaa olennaisesti professio- ja generalistialoilla, vaikuttaa tämä ero olennaisesti myös läpäisyasteiden eroihin alojen kesken.

Alojen välisten erojen ohella on syytä huomioida selkeä sukupuolten välinen ero läpäisyasteissa – myös koulutusaloittain – ja opintouratyypeissä. Syitä näin selkeälle sukupuolten väliselle erolle toisaalta tutkinnon valmiiksi saamisessa ja toisaalta opintojen viivästymisessä ja keskeyttämisessä ei ole mahdollista jäljittää tämän tutkimuksen perusteella. Ero on joka tapauksessa hämmästyttävän suuri ja ongelmallinen tasa-arvon näkökulmasta. Sen syitä olisi erittäin tärkeää selvittää myöhemmin.

Opintoajat pitkiä, viivästyneeseen uratyyppiin kuuluneita vähän

Vaikka tämän tutkimuksen tulokset kuvaavat hyvin suomalaisen yliopistokoulutuksen pitkiä opintoaikoja, varsinaisesti viivästyneeseen opintouratyyppiin kuuluneiden osuus oli tulosten mukaan alhainen. Viivästyneellä viittaan tässä yhteydessä niihin, jotka luokittuivat viivästyneeseen uratyyppiin *ilman* koulutuksen vaihtoa, joka yleensä pidentää opiskeluaikaa. Tähän opintouratyyppiin si-

joittuneita oli ainoastaan 7 prosenttia. Viivästymistä koskeva tulos ei kuitenkaan ole vertailukelpoinen useiden muiden tarkastelujen kanssa, koska käyttämämme määräaika oli melko pitkä; se ylitti myös maisterin tutkinnon maksimisuoritusajan (5 + 2 lv.). Mikäli viivästyneiksi olisi määritelty kaikki tavoiteajan (5 lv.) ylittäneet opiskelijat, olisi viivästyneiden osuus ollut huomattavan paljon suurempi. Kun viidessä vuodessa maisterin tutkinnon suoritti alle neljännes (ks. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 228), muodostuisi viivästyneiden osuudeksi yli 40 prosenttia, jos kaikki tavoiteajan ylittäneet opiskelijat olisi määritelty viivästyneiksi. Tämäkin vahvistaa edelleen kuvaa suomalaisten maistereiden pitkistä opintoajoista.

Muissa tutkimuksissa on havaittu, että opinnot eivät välttämättä edenneet myöskään opiskelijan omien odotusten mukaisesti. Opiskelijatutkimuksen mukaan 55 prosenttia yliopisto-opiskelijoista koki opintojen edenneen tavoitteiden mukaan ja 41 prosenttia katsoi opintojen edenneen tavoitteita hitaammin (OKM 2014, 21). On kuitenkin syytä huomata, että kaikkialla esillä ollut nopeuttamispuhe on voinut vaikuttaa opiskelijoiden kokemukseen. Opiskelijoilla on ehkä ollut paineita odottaa itseltään nopeampaa etenemistä kuin mikä on käytännössä mahdollista tai edes realistista.

Vaikka maisterin tutkinnon keskimääräiset suoritusajat olivat pitkiä, on tärkeää huomata, että suoritusajoissa oli myös paljon variaatiota. Osa opiskelijoista sai tutkinnon valmiiksi hyvinkin lyhyessä ajassa (vrt. Galli & Ahola 2011, 150); esimeriksi terveystieteissä ja taideteollisella alalla yli 20 prosenttia aloittajista valmistui maisteriksi kolmessa lukuvuodessa (ks. Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 228). Myös monilla muilla aloilla oli jonkin verran erittäin nopeasti valmistuneita; jopa kahdessa lukuvuodessa valmistuneita oli useilla aloilla. Näin nopeassa maisterin tutkinnon suorittamisessa lienee kyse joko poikkeuksellisen lahjakkaista opiskelijoista tai siitä, että henkilöillä on ollut aiempia opintosuorituksia (esim. avoimessa yliopistossa), joita he ovat voineet lukea hyväksi.

Tämäkin kuvaa yhtäältä opintopolkujen yksilöllisyyttä. Yksilöllisyyttä ja monimuotoisuutta kuvaa myös se, että samassa ajassa, jossa useimmat saivat valmiiksi yhden tutkinnon (maisterin tutkin-

to), jotkut suorittivat jopa neljä tutkintoa, joista kolme oli maisterin tutkintoja. Jotkut etenivät tohtorin tutkintoon saakka. Toisaalta taas jotkut eivät suorittaneet mitään tutkintoa, eli maisterin tutkintokin odotti vielä valmistumistaan. Tosin tulosten pohjalta ei ole mahdollista tietää, kuinka paljon muiden tutkintojen opintosuorituksia useita tutkintoja suorittaneilla oli jo ennen vuonna 2001 aloitettuja yliopisto-opintoja.

Koulutuspolitiikka ei voi muuttaa siirtymäregiimiä

Yksilölliset ja henkilökohtaiset tekijät selittävät keskeisesti opintourien monimuotoisuutta. Erilaisten opintouratyyppien yleisyyttä suomalaisessa yliopistokoulutuksessa voidaan kuitenkin parhaiten ymmärtää kansalliseen hyvinvointivaltiomalliin pohjautuvan universaalin siirtymäregiimin pohjalta.

Universaaliregiimissä lähtökohtana on, että opiskeluvuodet ovat itsessään tärkeä vaihe nuoren ihmisen kehityksessä, eivät välivaihe, jonka pitäisi olla nopeasti ohitse. Tähän pohjautuen nuoria tuetaan oman koulutuspolun etsimisessä ja henkilökohtaisessa kasvussa ja kehityksessä muun muassa mahdollistamalla erilaisten koulutusvalintojen kokeilu ja niiden tarkentaminen. Nämä siirtymäregiimin luomat lähtökohdat selittävät sitä, että koulutuksen vaihtaminen on ollut suomalaisessa yliopistossa kohtalaisen yleistä. Lukukausimaksuton yliopistokoulutus ja opintososiaaliset tuet mahdollistavat sen, että opiskelijoiden ei ole välttämätöntä kiirehtiä valmistumaan ja siirtymään pikaisesti työelämään, vaan he voivat hakea omaa polkuaan, opiskella useampia aineita ja suorittaa useita tutkintojakin. Kun opiskelijat lisäksi työskentelevät yleisesti opintojensa ohella, on pidempi opiskeluaika myös taloudellisesti mahdollinen.

Liberaaliregiimiä edustavassa brittiläisessä järjestelmässä, jota voidaan pitää universaaliregiimin vastakohtana, lukukausimaksut ovat korkeat ja yhteiskunnan taloudellista tukea on tarjolla niukasti. Opiskelijoiden on suunnattava mahdollisimman nopeasti palkkatyöhön. Siinä missä suomalaiset yliopisto-opiskelijat ovat voineet opiskella pidempään, hankkia työkokemusta opintojen ohel-

la ja sijoittua pian valmistumisensa jälkeen tutkintoaan vastaavaan professionaalin asemaan, aloittavat brittiläiset opiskelijat työelämässä huomattavasti lyhyemmän opiskeluajan jälkeen, ilman merkittävää työkokemusta ja matalammassa asemassa. Heillä professionaalin asemaan eteneminen vie melko pitkään (ks. Kivinen & Nurmi 2011, 2014). Suomalaista ja brittiläistä järjestelmää verrattaessa on lisäksi huomattava, että Britanniassa yliopisto-opiskelijat siirtyvät työmarkkinoille alemmalla tutkinnolla, kun taas Suomessa lähes kaikki suorittavat maisterin tutkinnon. Paitsi että ylemmän tutkinnon suorittaminen on koulutusjärjestelmäämme sekä työmarkkinoiden toimintaan kuuluva rakenteellinen piirre, myös korkeakoulutuksen maksuttomuus mahdollistaa sen, että työelämään siirrytään vasta maisterin tutkinnon jälkeen. Kyse onkin siitä, että korkeakoulutusjärjestelmä ja hyvinvointivaltiomalli toimivat rinnakkaisessa vuorovaikutuksessa ja luovat erilaiset puitteet opintourille kuin liberaaliregiimiä edustavassa brittiläisessä järjestelmässä. Mikäli tätä järjestelmien lähtökohtaista eroavuutta ei ymmärretä, voidaan päätyä tekemään liiallisen yksinkertaistavia vertailuja erilaisia institutionaalisia malleja edustavien järjestelmien kesken, jotka eivät tosiasiassa ole vertailukelpoisia.

Uudistuksia tarvitaan – ristiriita siirtymäregiimin kanssa murentaa vaikutuksia

Tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että yliopistojen valintajärjestelmää on uudistettu tässä tutkimuksessa seuratun aloittajakohortin jälkeen. Vielä perusteellisempi uudistus on tätä kirjoitettaessa käynnissä. Jo toteutuneet uudistukset ovat vaikuttaneet esimerkiksi siten, että ensikertalaiskiintiöiden vuoksi hakijat joutuvat tarkemmin pohtimaan opiskelupaikan vastaanottamista muulta kuin ensisijaisen tavoitteensa mukaiselta koulutusalalta tai -ohjelmasta. Tämän seurauksena koulutuksen vaihtaminen on mitä todennäköisimmin vähentynyt. Sen sijaan monet suorittavat opintoja avoimessa yliopistossa, koska se ei vaikuta ensikertalaisetuun.

Opiskelijavalintojen ja opintojärjestelyjen kehittämistä ajatellen on tarpeen edelleen pohtia, miten vaihtojen tekeminen nykyis-

tä tarpeettomammaksi rakenteellisilla järjestelyillä sujuvoittaisi opintourien etenemistä ja nopeuttaisi valmistumista (ks. Lindberg 2011). Koulutuksen vaihdon järjestäminen käynnissä olevassa valintajärjestelmän uudistuksessa on vielä osin avoinna. Valintayksiköiden määrän karsiminen ja opintojen järjestäminen suuremmiksi kokonaisuuksiksi (ks. Opetusministeriö 2010, 37), joiden pohjalta tarkempi suuntautuminen valitaan myöhemmin, vähentävät vaihtojen tarvetta koulutusalan sisällä. Nämä uudistukset eivät kuitenkaan vähennä niiden määrää, jotka odottavat pääsyä hakupainealoille useiden hakukierrosten ajan.

Suomessa ja muissa Pohjoismaissa vallitsevan universaalin siirtymäregiimin näkökulmasta on mahdollista arvioida kriittisesti korkeakoulupoliittisia kärkitavoitteita, kuten opintoaikojen lyhentämisestä ja valmistumisen nopeuttamisesta. On tarkoituksenmukaista pyrkiä vaikuttamaan niihin opintoaikoja pidentäviin tekijöihin, jotka johtuvat järjestelmän toiminnan ongelmista – olivat ne sitten valintajärjestelmän toimintaan, opintojen järjestämiseen tai johonkin muuhun liittyviä. Myös kaikille osapuolille, ei vähiten hakijoille, raskaaksi muodostuneen yliopistojen valintajärjestelmän uudistaminen on tervetullutta.

Kuitenkin nopean valmistumisen painottaminen itseisarvona ei ole tässä tutkimuksessa tehdyn tarkastelun perusteella suomalaisen hyvinvointivaltiomallin ja siihen pohjautuvan siirtymäregiimin mukaista, vaan se näyttäisi edustavan enemmänkin liberaaliregiimiin kuuluvia piirteitä. On siis mahdollista tai jopa todennäköistä, että nopeaan valmistumiseen tähtäävät toimet eivät johda toivottuun tulokseen; niiden onnistumista voi perustellusti epäillä. Siirtymäregiimien pohjalta ei ole yllättävää, että lukuisat nopeuttamiseen tähdänneet toimet eivät ole lyhentäneet opiskeluaikoja. Koska hyvinvointivaltiomalliin pohjautuvat rakenteet tukevat toisenlaista siirtymistä opintojen läpi ja edelleen työelämään, jäävät pienempien uudistusten vaikutukset vääjäämättä vähäisemmiksi.

Kuten edellä todettiin, koulutuksen vaihtamisen järjestäminen on valintajärjestelmän uudistuksessa vielä tätä kirjoittaessani avoinna. Koulutusvaihdon mahdollistaminen on tämän tutki-

muksen tulosten näkökulmasta keskeistä. Koska universaali siirtymäregiimi tukee koulutusvalinnan tarkentamista, on tälle oltava mahdollisuus myös valintajärjestelmän rakenteissa. Myös aiemman tutkimuksen perusteella on selvää, että osa hakijoista etsii omaa alaansa pidempään eikä helposti luovu ensisijaisesta koulutustavoitteestaan, vaikka se ei toteutuisi heti ensimmäisellä tai toisella yrityksellä (Vuorinen & Valkonen 2003, 52, 54–57; Vuorinen & Valkonen 2005, 57–58, 133–135).

Kun valintajärjestelmän uudistuksessa on lisäksi pyrkimyksenä vähentää valmentautumista vaativia pääsykokeita, jotka ovat olleet raskaita, mutta toimineet myös kiinnostuksen ja motivaation mittareina, voi uudistus jopa lisätä valintojen tarkentamisen tarvetta. Toki tämä riippuu siitä, testataanko kiinnostusta ja motivaatiota uudessa järjestelmässä jollain muulla tavalla. On myös huomattava, että lopputuloksen eli tutkinnon suorittamisen ja työelämään siirtymisen kannalta on tärkeää voida valita opinnot, jotka vastaavat mahdollisimman hyvin omaa kiinnostusta ja ammatillisia tavoitteita – tarvittaessa myös koulutuksen vaihdon kautta. Ilman näiden tärkeiden motivaatiotekijöiden vaikutusta eivät tutkinnotkaan yleensä valmistu ja työelämään suuntautuminen voi muodostua haasteelliseksi.

Lähteet

Ahola, S. 2012. Yliopisto-opintojen pitkittyminen korkeakoulupoliittisena ongelmana. Teoksessa H. Aittola & T. Saarinen (toim.) Kannattaako korkeakoulutus: artikkelikokoelma Korkeakoulutuksen XI kansallisesta symposiumista 22.–23.8.2011. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 73–91.

Andres, L. & Pechar, H. 2013. Participation patterns in higher education: a comparative welfare and production regime perspective. European Journal of Education 48 (2), 247–261. Saatavissa https://doi.org/10.1111/ejed.12028

Esping-Andersen, G. 1990. The three worlds of welfare capitalism. Cambridge: Polity Press.

Galli, L. & Ahola, S. 2011. Opiskelijanäkökulma tutkinnonuudistukseen. Koulutussosiologian tutkimuskeskus (RUSE), Turun yliopisto. Raportti 77. Turku: Research Unit for the Sociology of Education.

Gallie, D. & Paugam, S. (toim.) 2000. Welfare regimes and the experience of unemployment in Europe. Oxford: Oxford University Press.

Giddens, A. 1991. Modernity and self-indentity. Cambridge: Polity Press.

Haapakorpi. A. 1998. Realisoituuko koulutusoptimismi työmarkkinoilla? Korkeakoulutus, sosiaalinen tausta ja urakehitys. Kasvatus 29 (3), 258–266. Saatavissa http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1374234

Haapakorpi, A. 2008. Tohtorien varhaiset urat työmarkkinoilla ja tohtorikoulutuksen merkitys työelämässä. Helsinki: Yliopistojen ura- ja rekrytointipalveluiden Aarresaari-verkosto.

Hovdhaugen, E. & Aamondt, P. O. 2009. Learning environment: Relevant or not to students' decision to leave university? Quality in Higher Education, 15 (2), 177–189. Saatavissa https://doi.org/10.1080/13538320902995808

Kivinen, Hedman, J. & Kaipainen P. 2007. From elite university to mass higher education: Educational expansion, equality of opportunity and returns to university education. Acta Sociologica 50 (3), 231–247. Saatavissa https://doi.org/10.1177/0001699307080929

Kivinen, O. & Nurmi, J. 2011. Opiskelun nopeus ja työmarkkinarelevanssi – korkeakoulupolitiikan dilemma? Yhteiskuntapolitiikka 76 (5), 687–691. Saatavissa http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209117893

Kivinen, O. & Nurmi, J. 2014. Labour market relevance of European university education. From enrolment to professional employment in 12 countries. European Journal of Education, 49 (4), 558–574. Saatavissa https://doi.org/10.1111/ejed.12095

Korhonen, P. 2004. Tutkinto ja työkokemus työllistymisen avaimina: työurien käynnistyminen yhteiskuntatieteellisellä koulutusalalla. Tutkimuksia ja selvityksiä 45. Tampere: Tampereen yliopiston opintotoimisto.

Kurri, E. 2006. Opintojen pitkittymisen dilemma: tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Lindberg, M. 2011. Koulutusohjelmavaihdot ja korkeakoulusta työelämään siirtyminen Suomessa, Saksassa ja Isossa-Britanniassa. Yhteiskuntapolitiikka 76 (1), 65–73. Saatavissa http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209117809

Merenluoto, S. 2009. Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta. Annales Universitatis Turkuensis. Sarja C 286. Turku: Turun yliopisto. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4054-7

Merenluoto, S. 2011. Opintojen valmistumisaika korkeakoulupolitikan kestohaasteena. Teoksessa R. Rinne, J. Tähtinen, A. Jauhiainen & M. Broberg (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 145-159.

Merenluoto, S. & Lindberg, M. 2012. The problems with prolonging studies and delaying: The beginning of graduates' working careers from the Finnish national and international perspectives. Teoksessa S. Ahola & D. Hoffman (toim.) Higher education research in Finland: emerging structures and contemporary issues. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 131–146. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5189-4

OKM. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Opiskelijatutkimus 2014: Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:10. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-285-2

Opetusministeriö. 1996. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995–2000. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö. 2003. Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen toimenpideohjelma. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:27. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-673-0

Opetusministeriö. 2010. Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-866-3

Pechar, H. & Andres, L. 2011. Higher education policies and welfare regimes: international comparative perspectives. Higher Education Policy 24 (1), 25–52. Saatavissa https://doi.org/10.1057/hep.2010.24

Puhakka, A. & Tuominen, V. 2011. Uraseuranta – selvityksistä tutkimukseksi. Teoksessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) Kunhan kuluu viisi vuotta: ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Helsinki: Aarresaari-verkosto, 11–22.

Raffe, D. 2008. The concept of transition system. Journal of Education and Work 21 (4), 277–296. Saatavissa https://doi.org/10.1080/13639080802360952

Rautopuro, J. & Korhonen, V. 2011. Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä: Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulusta, 36–58. Saatavissa http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8530-5

Robert, P. & Saar, E. 2012. Learning and working: The impact of the 'double status position' on the labour market entry process of graduates in CEE countries. European Sociological Review 28 (6), 742–754. Saatavissa https://doi.org/10.1093/esr/jcr091

Stenström, M.-L., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. 2012. Johdanto ja tutkimuksen tausta. Teoksessa M.-L. Stenström, M. Virolainen, P. Vuorinen-Lampila & S. Valkonen, Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 13–21. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4850-4

SVT. Suomen virallinen tilasto. 2016. Koulutukseen hakeutuminen: vain kolmannes uusista ylioppilaista sijoittui välittömästi jatko-opintoihin, peruskoulun päättäneistä opintoja jatkoivat lähes kaikki. Luettu 9.1.2018. Saatavissa http://www.stat.fi/til/khak/2016/khak_2016_2017-12-13_tie_001_fi.html

Tikkanen, J., Bledowski, P. & Felczak, J. 2015. Education systems as transition spaces. International Journal of Qualitative Studies in Education

28 (3), 297–310. Saatavissa https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987853

Ulriksen, L., Madsen, L. M. & Holmegaard, H. T. 2010. What do we know about explanations for drop out/opt out among young people from STM higher education programmes? Studies in Science Education 46 (2), 209–244. DOI: 10.1080/03057267.2010.504549

Vanttaja, M. 2012. Opiskelijoiden työssäkäynti ja opintojen pitkittymisen ongelma. Kasvatus 43 (3), 291–297. Saatavissa http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1564289

Villa, T. 2011. Professionalistien ja generalistien työmarkkina-asema 2000-luvun alussa: vertaileva tutkimus ylemmän yhteiskuntatieteellisen korkeakoulututkinnon suorittaneista muodollisesti ammattipätevöityneistä ja -pätevöitymättömistä. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos, Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201210312829

Vipunen. Opetushallinnon tilastopalvelu. 2018. Opintojen kulku: yliopistokoulutuksen aloittaneiden läpäisy 2002/2003–2007/2008. Luettu 16.1.2018. Saatavissa https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Yliopistot%20l%C3%A4p%C3%A4isy%20-%20aloituslukuvuosi.xlsb

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2003. Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Tutkimusselosteita 18. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajina. Tutkimusselosteita 25. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3229-9

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2007. Korkeakoulutuksesta työelämään: työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. Tutkimusselosteita 37. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-2926-8

Vuorinen-Lampila, P. 2018. Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Väitöskirja. Tutkimuksia 33. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7529-6

Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Yliopisto-opiskelijoiden opintourat. Teoksessa M.-L. Stenström, M. Virolainen, P. Vuorinen-Lampila & S. Valkonen Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. Tutkimusselosteita 45. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 191–283. Saatavissa http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4850-4

Walther, A. 2006. Regimes of youth transitions. Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. Young 14 (2), 119–139. Saatavissa https://doi.org/10.1177/1103308806062737

Walther, A. 2009. ´It was not my choice, you know?´: Young people´s subjective views and decision-making processes in biographical transitions. Teoksessa I. Schoon & R. K. Silbereisen (toim.) Transitions from school to work. Globalization, individualization, and patterns of diversity. New York: Cambridge University Press, 121–144.

Walther, A., & Pohl, A. 2005. Thematic study on policy measures concerning disadvantaged youth (raportti). Vol. 1. European Commission, DG Employment and Social Affairs in the framework of the Community Action Programme to Combat Social Exclusion 2002–2006. Institute for Regional Innovation and Social Research (IRIS), Tübingen. Saatavissa https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-802/DisadvantagedYouthPolicyStudy.pdf

Walther, A., Stauber, B., & Pohl, A. 2009. UP2YOUTH: Youth – actor of social change (raportti). Institute for Regional Innovation and Social Research (IRIS), Tübingen. Saatavissa https://cordis.europa.eu/docs/publications/1224/122489411-6_en.pdf