

**YLIOPISTOSTA MONINAISEEN ASiantuntijatyöhön -  
Tarkastelussa yliopistossa opitut työelämätaidot ja koulutuksen laatu**

Jyväskylän yliopisto  
Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos  
Yhteiskuntapolitiikka  
Antti Ollikainen  
pro gradu -tutkielma  
syksy 2021

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Tekijä Antti Ollikainen	
Työn nimi Yliopistosta moninaiseen asiantuntijatyöhön - Tarkastelussa yliopistossa opitut työelämätaidot ja koulutuksen laatu	
Oppiaine yhteiskuntapolitiikka	Työn tyyppi pro gradu
Aika syksy 2021	Sivumäärä 64 + liite
Ohjaaja Tomi Oinas	
Tiivistelmä <p>Koulutuksen ja työelämän välinen suhde on ollut pitkään tarkastelussa. Muuttuvassa työelämässä vaaditaan uudenlaisia valmiuksia, joihin korkeakoulutuksen on pystyttävä vastaamaan. Yliopistojen reagointikykyä työelämän osaamistarpeisiin on haluttu parantaa, ja se on näkynyt myös yliopistokoulutuksessa. Tästä herää kysymys, miten yliopisto-opinnot opettavat työelämätaitoja ja mitkä työelämätaitojen ulottuvuudet koetaan tärkeimmiksi valmistumisen jälkeisen työuran kannalta.</p> <p>Tässä kvantitatiivisessa tutkielmassa tarkastelen yliopistoissa opittuja työelämätaitoja ja yliopistokoulutuksen laatua valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta. Tutkielman aineistona käytän Aarresaari-verkoston Valmistuneiden uraseuranta -aineistosarjan viimeisinä versiota vuodelta 2020. Aineiston analyysimenetelminä käytän faktorianalyysia ja lineaarista regressioanalyysia. Työelämätaitoja on ryhmitelty teoriakirjallisuudessa, jotta niitä voitaisiin tarkastella syvemmin. Tässä tutkielmassa ryhmittelen empiirisen aineiston työelämätaitoja eri ulottuvuuksiin. Ensimmäinen tutkimuskysymys tutkielmassa on, kuinka ulottuvuudet vastaavat teoreettista jaottelua. Yliopistokoulutuksessa koulutusalat tuottavat hyvin erilaista osaamista. Toisaalta koulutusalat ovat Suomessa vahvasti sukupuolittuneet. Tutkielmani toisessa tutkimuskysymyksessä tarkastelen, selittävätkö koulutusala, sukupuoli ja työelämätaitojen ulottuvuudet sitä, että koulutusta on pidetty laadukkaana valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta.</p> <p>Tutkielman tulokset osoittavat, että teoreettinen jaottelu sopii empiirisen aineiston analyysin jaotteluun vain osin. Tarkasteltaessa koulutuksen laadukkuutta havaitaan, että koulutusalat ja sukupuoli eivät selitä tai selittävät vain osin työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimista. Työelämätaidoulottuvuuksista Ajattelun taidot ja Työskentelyn taidot selittävät vahvimmin koulutuksen laadukkaana pitämistä. Tulokset vahvistavat sen, että yliopistokoulutus tuottaa yleisiä työelämätaitoja, ja ne koetaan tärkeiksi myöhemmällä työuralla.</p>	
Asiasanat työelämätaidot, korkea-asteen koulutus, määrällinen tutkimus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

## Kuviot

Kuvio 1: Kompetenssien holistinen malli Le Deistin ja Wintertonin (2005, 40) mukaan.....	7
Kuvio 2: Työelämäosaamisen osatekijät ja niiden väliset suhteet Hanhisen (2010, 97) mukaan.....	8
Kuvio 3: Mediaatiomalli Amery D. Wun ja Bruno D. Zumbon (2007, 370) mukaan..	40
Kuvio 4: Faktoreiden ominaisarvot.....	43

## Taulukot

Taulukko 1: Työelämätaitojen ryhmittely jatkettuna Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 18–19) ryhmittelystä.....	15
Taulukko 2: Koulutusalojen frekvenssijakauma sekä sukupuolten frekvenssijakauma koulutusaloittain.....	37
Taulukko 3: Koulutuksen laadukkuutta mittaavien muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat.....	39
Taulukko 4: Muuttujien saamat faktorilataukset ja kommunaliteetit.....	45
Taulukko 5: Faktoreiden väliset korrelaatiot.....	46
Taulukko 6: Sukupuolen ja koulutusalan vaikutus työelämätaitojen ulottuvuuksiin.....	48
Taulukko 7: Sukupuolen, koulutusalan ja työelämätaitojen ulottuvuuksien vaikutus koulutuksen laatuun.....	50

# SISÄLLYS

1. JOHDANTO .....	1
2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	5
2.1 Työelämäosaaminen .....	5
2.2 Asiantuntijuus ja asiantuntijatyö .....	8
2.3 Työelämätaidot .....	10
2.3.1 Työelämätaidot käsitteenä .....	11
2.3.2 Työelämätaidojen teoreettista ryhmittelyä.....	12
2.3.3 Koulutusala, sukupuoli ja työelämätaidot .....	16
3. YLIOPISTOT SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA .....	18
3.1 Korkeakoulutuksen ja työelämän välinen suhde.....	18
3.2 Yliopistokoulutuksen tehtävä.....	20
3.3 Suomen yliopistopolitiikan muutos 2010-luvulla .....	23
3.3.1 Yliopistopolitiikkamuutoksen prosessi.....	24
3.3.2 Uudistuksen eteneminen toimeenpanoon .....	26
3.3.3 Yliopistolakiuudistuksen sisältö yhteiskunnallisen vaikuttavuuden näkökulmasta .....	28
3.3.4 Uudistuksen vaikutukset.....	30
4. TUTKIELMAN TOTEUTUS .....	35
4.1 Aineiston kuvaus ja operationalisointi.....	35
4.2 Analyysimenetelmät.....	39
4.3 Tutkielman luotettavuus ja rajoitteet.....	41
5. TULOKSET .....	43
5.1 Missä määrin teoreettinen työelämätaidojen jaottelu vastaa empiiristä aineistolähtöistä jaottelua? .....	43
5.2 Selittävätkö koulutusalat, sukupuoli ja työelämäulottuvuudet koulutuksen laadukkaana pitämistä työuran näkökulmasta? .....	47
6. YHTEENVETO JA POHDINTA .....	51
LÄHTEET .....	55
LIITTEET .....	65

# 1. JOHDANTO

Keskustelu osaamisesta, sen riittävydestä ja sen päivittämisestä läpi yksilön työuran on loputonta, kun tarkastellaan nykypäivän suomalaista työelämää. Koulutuksen merkitys sivistämisen lisäksi on valmistaa yksilöitä työelämää varten. Koulutuksen ja työelämän välinen vuoropuhelu on ollut suomalaisessa yhteiskunnassa tarkastelussa paljon. Mediassa työelämän uudet vaatimukset ovat kestoaihe. Uutisoinnissa usein tuodaan esiin eri näkökulmia, miten koulutus tarjoaa parhaat edellytykset työllistymiseen ja työelämässä pärjäämiseen. Viime aikoina niin rekrytointipalstoilla kuin valtakunnallisessa mediassa on käyty keskustelua siitä, mitkä ovat tulevaisuuden työelämätaidot, jotka takaavat muuttuvalla työuralla ja tulevaisuuden työssä menestymisen. Usein näissä uutisissa painotetaan vuorovaikutukseen ja uuden tiedon omaksumiskykyyn liittyviä taitoja. (Helsingin Sanomat 2018; Ilta-Sanomat 2018; Yle Uutiset 2021.)

Suomessa perinteisessä hyvinvointivaltion eetoksessa koulutus on antanut riittävät edellytykset työelämässä pärjäämiseen. Tämä asetelma on kuitenkin muuttunut. Työelämä on digitalisaation myötä muuttunut ja muuttuu edelleen. Työelämässä ja taloudessa voidaan katsoa siirtyneen 1970-luvulla jälkifordistiseen ja tayloristiseen aikaan, jossa taloudellinen epävakaus, uusliberalismin asteittainen valtaannousu, uudet tuotantokonseptit, työvoiman uudet käyttötavat ja informaatioteknologian läpimurto ovat värittäneet työelämää niin kansainvälisesti kuin Suomessakin. Suomessa tuo muutos tapahtui 1980- ja 1990- lukujen vaihteessa, jolloin rahamarkkinoiden globalisoituminen loi tapahtumaketjun, jonka seurauksena Suomi päätyi talouslamaan 1990-luvulla. Vuosien 1991–93 kriisi vei Suomen lopullisesti markkinatalouden ja tehokkuuden aikaan. (Julkunen 2008, 55, 81.) Tämä kansainvälistyminen yhdistettynä siirtymään palvelu- ja tietoyhteiskuntaan on ohjannut myös suomalaista työelämää viimeisten vuosikymmenten aikana.

Suomalaisen hyvinvointivaltion kontekstissa koulutususkko on pysynyt vahvana jo pitkään niin yhteiskunnan kuin yksilön tasolla (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2018). Koulutuksen uskotaan suojaavan työttömyydeltä, ja parantavan mahdollisuuksia työllistyä. Väestön ja uusien sukupolvien aiempaa korkeampi koulutustautuminen johtaa kuitenkin siihen, että koulutus aletaan ymmärtää yhä enenevässä määrin yksilökeskeiseksi palvelutuotannoksi. Tässä palvelutuotannossa erottuminen vaatii yhä suurempia ponnistuksia. (Silvennoinen ym. 2018, 372.) Tämä on myös hyväksytty yhteiskunnallisessa koulutuspolitiikassa päätöksenteossa, eikä koulutuksen enää katsota nykypäivänä yksin riittävän työelämässä. Siihen ei edes itse asiassa pyritä, vaan vastuu yksilön osaamisen ja taitojen riittävydestä ja sopivuudesta muuttuvaan työelämään on siirretty yhteiskunnalta yksilölle. Puhe on

siirtynyt jatkuvaan oppimiseen, jossa yksilö päivittää koulutusjärjestelmän tuella osaamistaan läpi työuran muuttuvan työelämän tarpeisiin (kts. Valtioneuvosto 2020).

Työelämän muutokset ovat näkyneet erityisesti matalan koulutuksen aloilla, joissa perinteisiä suorittavan tason työtehtäviä on automatisoitu. Muutoksia on nähtävissä kuitenkin myös korkeasti koulutettujen asemassa työmarkkinoilla. Asiantuntijatyö, johon korkeakouluopinnot valmistavat, on elänyt muutoksessa 2000-luvulla. Asiantuntijuudessa ja asiantuntijatyössä on alkanut yhä enemmän painottua kommunikointi muiden yhteiskunnan alojen ja toimijoiden kanssa. Perinteisestä alakohtaisesta substanssiosaamisen painottamisesta on siirrytty monialaiseen yhteistyöhön, jossa yksittäinen tutkinto ei takaa koko työuran mittaista osaamista, vaan yksilön on pystyttävä omaksuma uutta tietoa ja mukautumaan muuttuviin työympäristöihin ja työtehtäviin. (Jakonen 2017, 71.)

Korkeasti koulutettujen työttömyys ja erityisesti vastavalmistuneiden työttömyys seuraa yleensä yhteiskunnan taloussuhdanteita. Akateemisten työttömyys oli pitkään 2010-luvulla laskussa vuosikymmenen alun talouslaman jälkeen. Työttömyyden lasku kuitenkin hidastui ja kääntyi nousuun vuoden 2019 aikana. (Akava Works 2019.) Työttömyyden nousu on myöhemmin vain kiihtynyt (Akava Works 2021). Korkeasti koulutettujen työttömyyden kasvusta huolimatta verrattaessa työttömyyttä muihin koulutusasteisiin, se on alhaisemmalla tasolla. Pääsääntö on edelleen pelkistetysti sama: korkeampi koulutus antaa paremmin turvaa työttömyyttä vastaan. Tästä huolimatta on kuitenkin oleellista tarkastella, kuinka korkeakoulutus valmistaa työelämään opiskelijoita, jotka nähdään yhteiskunnassa tulevaisuuden osaajina ja taloudellisen kilpailukyvyn turvaajina.

Tässä kvantitatiivisessa tutkielmassa pyrin selvittämään sitä, kuinka yliopisto kouluttaa tiedeyhteisöstä valmistuvia työelämään. Yliopistokoulutus on perinteisesti ollut Suomessa arvostettu, ja yliopisto instituutiona on nähty tutkimuksen ja opetuksen kehtona. Yliopistojen tehtävä suomalaisessa yhteiskunnassa on pitkään pysynyt samana, mutta sen rahoituksessa on alkanut painottua valmistuneiden tutkintojen osuus ja koulutuksen tehokkuus (Kallunki, Koriseva & Saarela 2015, 129). Opiskelijat vedetään nopeasti koulutukseen ja työnnetään yhtä nopeasti työelämään. Yliopistojen ja muun yhteiskunnan suhde on ollut moninainen läpi Suomen historian, ja viime vuosina nähtävillä on ollut yliopistokoulutuksen laajempi valjastaminen Suomen taloudellisen kilpailukyvyn vauhdittajaksi kansainvälisillä kentillä. Työelämän ja yliopistolaitoksen suhdetta ja yhteistyötä onkin pyritty syventämään, ja yliopistojen yhteiskunnallista vaikuttavuutta lisäämään (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 15).

Nopeat ja jatkuvat muutokset työelämässä ovat merkinneet välttämätöntä korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyötä. Yhteistyötä on perusteltu muuttuvilla osaamistarpeilla. Muuttuvien osaamistarpeiden lisäksi yliopistokoulutukseen sisältyvät työelämäprojektit ja harjoittelut sekä opiskelun aikainen työssäkäynti edistävät koulutuksesta valmistuvien työllistymistä. Ne myös vahvistavat ammatillista identiteettiä ja kehittävät työelämätaitoja. (Helin, Tynjälä & Virtanen 2020, 11). Yliopistokoulutuksessa

työelämälähtöisyys ja kasvatusta yrittäjyyteen ja yrittäjämäiseen toimintaan on tavoitetasolla ollut ajankohtainen läpi 2010-luvun. Herääkin kysymys, kuinka yliopistojen tehtävä vastaa sen saamiin työelämästä lähtöisin oleviin vaatimuksiin, ja kuinka yliopistokoulutus valmistaa opiskelijoita tulevaan työelämään. Tarkastelun keskiöön nostan tässä tutkielmassa yliopisto-opiskelussa opitut työelämätaidot.

Akateemisessa kirjallisuudessa on tarkasteltu korkeakoulutusta ja työelämää paljon. On arvioitu paljon, millaisia taitoja työtekijältä vaatii tulevaisuudessa. Teoriakirjallisuudessa tulevaisuuden työelämätaitoja on yritetty selventää, jotta koulutuksessa on pystytty reagoimaan työelämän muutoksiin. Työelämätaitoja on teoreettisessa kirjallisuudessa luokiteltu, jotta niitä voidaan ymmärtää syvemmin (Ruohotie 2002, 40; Binkley ym. 2012 18–19; Tuononen 2019). Tutkielmani ensimmäinen tutkimuskysymys tarkastelee sitä, kuinka teoreettinen jaottelu tulevaisuuden työn tärkeistä työelämätaidoista vastaa empiirisellä aineistolla tehtävää luokittelua.

Yliopistokoulutuksessa koulutusalojen välillä on eroja siinä, millaisia yleisiä taitoja ja substanssiosaamista ne tuottavat. Kuitenkin esimerkiksi yrittäjyysosaamista on yliopistopinnoissa haluttu lisätä koulutusaloista riippumatta. Korkeakoulutuksessa koulutusalojen välillä on lisäksi työllistymisen kannalta eroja, ja koulutuslavalinnat ovat vahvasti sukupuolittuneet (Vuorinen-Lampila 2018). Yliopistokoulutuksen kyvystä valmistaa opiskelijoita työelämään on käyty paljon keskustelua niin akateemisessa kirjallisuudessa kuin poliittisessa päätöksenteossa. Tässä tutkielmassa toisena tutkimuskysymyksenä tarkastelen sitä, selittävätkö työelämätaitojen ulottuvuudet yhdessä koulutusalojen ja sukupuolen kanssa koulutuksen laadukkaana pitämistä. Toisin sanoen, mitkä koulutuksen opettamat taidot nousevat tärkeimmiksi valmistumisen jälkeisellä työuralla. Keskityn käsittelemään yliopisto-opiskelussa omaksuttuja työelämätaitoja yliopistosta valmistuneiden näkökulmasta viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Kiteytettynä, tämän tutkielman tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Missä määrin teoreettinen työelämätaitojen luokittelu vastaa empiiristä aineistolähtöistä jaottelua?

Selittävätkö koulutusalat, sukupuoli ja työelämäulottuvuudet koulutuksen laadukkaana pitämistä työuran näkökulmasta?

Tutkielmassani johdannon jälkeen siirryn luvussa 2 teoreettiseen viitekehykseen. Teen näkyväksi työelämäosaamisen, asiantuntijuuden ja työelämätaitojen käsitteiden välistä suhdetta. Sen jälkeen avaan tämän tutkielman kannalta keskeiset käsitteet eli työelämätaidot yliopistokoulutuksen kontekstissa ja esittelen teoreettisia ryhmittelyjä, joita niistä on tutkimuskirjallisuudessa aiemmin tehty. Luvussa 3 siirryn tarkastelemaan korkeakoulutuksen ja työelämän välistä suhdetta suomalaisessa yhteiskunnassa. Tässä luvussa tarkastelen koulutuksen laadukkuuden käsitettä, joka on tärkeä tässä tutkielmassa. Lisäksi esittelen suomalaisen yliopistolaitoksen tehtävät ja niissä tapahtuneet muutokset, jotka ovat määrittäneet yliopistokoulutuksen toteutusta ja tavoitteita. Luvussa 4 avaan

tämän tutkielman toteutuksen, tutkimusaineiston, operationalisoinnin ja tutkimusmenetelmät. Tämän jälkeen luvussa 5 siirryn analyysiin, ja lopuksi luvussa 6 vedän yhteen analyysin tulokset, mitä niistä voidaan päätellä.



## 2. TOOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä tutkielmassa työelämätaidot ovat oleellinen käsite. Jotta työelämätaidojen käsitettä voidaan määrittellä ja niiden ryhmittelyä tarkastella yliopistokoulutuksesta valmistuneiden työelämäkontekstissa, on sitä ennen määriteltävä työelämäosaamisen ja asiantuntijuuden käsitteet. Osaamisen käsiteperhe on varsin laaja. Käsite itsessään on hyvin moninainen eikä sille ole löytynyt yleistä konsensusta, vaikka osaamista onkin tutkittu jo pitkään. Osaamisen ja taidon käsitteiden ympärille on aikojen saatossa muodostunut käsiteperhe, joka sisältää monia hyvin lähellä toisiaan olevia käsitteitä, kuten kvalifikaatio, kompetenssi, ammattitaito ja työelämätaidot (Vesterinen 2001, 40). Usein monet osaamisen käsitteiden merkityssisällöt ovat sekoittuneet. Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehyksessä (EU 2008) osaaminen mielletään tietoina, taitoina ja pätevyysinä (eng. knowledge, skills ja competence). Kaikille käsitteille ominaista on kuitenkin se, että niiden merkitys riippuu siitä, missä kontekstissa niitä kulloinkin käytetään. Työkontekstissa työelämäosaamisen käsite on oleellinen ymmärtää, jotta työelämätaidojen ymmärtäminen on mahdollista. Hanhisen (2010) mukaan työelämäosaamisen kolme aspektia, jotka tutkimuskirjallisuudessa yleisimmin esiintyvät, ovat kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito.

Tämän tutkielman kannalta oleellista on myös tarkastella asiantuntijuuden käsitettä tietotyössä. Päivi Tynjälän (2003, 101) mukaan asiantuntijuus on korkeatasoista osaamista, jossa integroituvat tiedot, taidot ja itsesäätely. Asiantuntijuudessa kytkeytyy alakohtainen substanssiosaaminen yleisiin työelämätaitoihin. Seuraavassa tarkastelen työelämäosaamisen käsitettä kvalifikaation, kompetenssin ja ammattitaidon pohjalta. Näistä erityisesti kompetenssin käsite eri kategorioineen tulee hyvin lähelle työelämätaidojen käsitettä. Tämän jälkeen siirrän katseen asiantuntijuuden käsitteen ja asiantuntijatyön tarkastelun kautta työelämätaitoihin. Työelämätaidojen käsitteen määrittelyn jälkeen avaan tämän tutkielman kannalta oleellisia työelämätaidojen teoreettisia ryhmittelyjä, joista otan tarkemmin käsittelyyn Marilyn Binkleyn ja tutkimusryhmän (2012 18–19) tulevaisuuden työelämätaidojen ryhmittelyn. Luvun lopuksi tarkastelen työelämätaidojen oppimisen eroja koulutusalojen ja sukupuolen pohjalta.

### 2.1 Työelämäosaaminen

Osaamisen käsitteestä voidaan erottaa työkontekstissa työelämäosaaminen, joka on sekin laaja, monimutkainen ja abstrakti käsite. Työelämäosaamisen käsitteen voidaan nähdä sisältävän kvalifikaation, kompetenssin ja ammattitaidon käsitteet, jotka tarkastelevat osaamisen ja työelämän välistä suhdetta eri tulokulmista. Käsitteiden käyttö tutkimuskirjallisuudessa on moninaista ja esimerkiksi ammattitaidon ja kvalifikaatioiden kohdalla niitä käytetään myös ristiin. (kts. Helakorpi 2010, 68–69). Tässä tutkielmassa

työelämäosaamisen tarkastelussa seuraan Taina Hanhisen (2010) käsiteanalyysia työelämäosaamisesta.

Kvalifikaatio (eng. qualification) tarkoittaa työelämäkontekstissa pätevyyttä ja soveliaisuutta. Kvalifikaatio nähdään usein ammatista tai työorganisaatiosta johdettuina suoritus-, pätevyys- ja ammattitaitovaatimuksina, joita työntekijän tulee hallita. (Hanhinen 2010, 77.) Näin ollen käsite on hyvin työmarkkinalähtöinen. Käsitettä ryhdyttiin käyttämään 1960–1970-luvuilla koulutuspoliittisessa keskustelussa, kun ammatillisen koulutuksen uudistuksia ryhdyttiin Euroopassa ja erityisesti Saksassa suunnittelemaan ja toteuttamaan. Kvalifikaation käsite on institutionaalinen ja yhteiskunnallinen, koska se liittyy kiinteästi koulutuksen ja työn välisiin kohtaanto-ongelmiin. (Hanhinen 2010, 82, 96.) Kvalifikaation käsite siis luo yhteyden työelämän ja koulutuksen välille. Ammattiin valmistavan koulutuksen tärkeimpänä tehtävänä on pidetty työelämän vaatimien kvalifikaatioiden hankkimista. Kvalifikaatiot ovat myös muodollisia todistuksia, tutkintoja ja oppiarvoja, joilla osoitetaan osaamisen laatu työmarkkinoilla. (Hanhinen 2010, 84.)

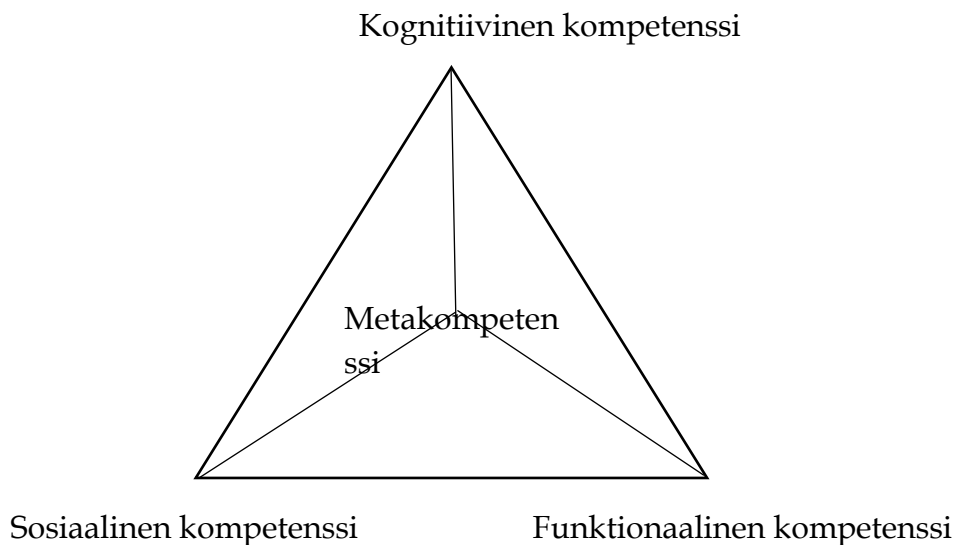
Hanhisen (2010, 86) mukaan kvalifikaation käsitettä on suomalaisessa tutkimuksessa perinteisesti jaoteltu kolmeen kategoriaan: tuotannollisiin, normatiivisiin ja kehittäviin kvalifikaatioihin. Tuotannollisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan työn tekemisen taitoja sekä tuotannolliseen toimintaan liittyviä tietoja. Normatiiviset kvalifikaatiot tarkoittavat mukautumiseen eli työhön sopeutumiseen liittyvät taidot, motivaatio ja sosiokulttuuriset taidot eli työyhteisötaidot ja työorganisaation ulkoiseen verkostoon liittyvät taidot. Kehittävillä kvalifikaatioilla tarkoitetaan henkilön itsensä sekä työprosessin kehittämisen taitoja.

Kvalifikaatiokäsitteen lisäksi työelämäosaamisen käsitteelle on myös olemassa myös kompetenssin käsitteen tulokulma. Kompetenssilla (eng. competence) tarkoitetaan työntekijän potentiaali suoriutua työn vaatimuksista (Hanhinen 2010, 96). Kvalifikaation ja kompetenssin ero on siinä, että henkilö voi olla kompetentti eli pätevä tekemään tehtävän, vaikka hänen osaamisensa ei olisikaan virallisesti kvalifikoitua, eli hänellä ei olisi virallista tutkintoa tai todistusta osaamisestaan (Hanhinen 2010, 84). Kompetenssin käsite ei ole saanut yhtä yhteiskunnallista sävyä kuin kvalifikaatio, vaan kompetenssin käsitettä on käytetty tutkimuskirjallisuudessa osaamisen synonyyminä, ja sitä on käytetty yleisimmin osaamiseen viitattaessa (Hanhinen 2010, 52). Kompetenssin käsitteelle ei ole kuitenkaan löytynyt koherenttia määritelmää. Käsitettä on käytetty kontekstista riippuen hyvin moninaisesti. Kompetenssin käsite on suhteellinen ja muuttuva, ja sillä tarkoitetaan laajassa näkökulmassa kykyä yhdistää tietoja ja integroida tietoja ja taitoja käytäntöön odotusten mukaan eri tilanteissa (Hanhinen 2010, 72–73).

Kompetenssin käsitteellä on pystytty rakentamaan silta työelämän ja koulutuksen välille yhdistämällä työelämän tarpeet ja koulutuksen tavoitteet (van der Klink & Boon 2002, 6). Työkontekstissa kompetenssi voidaan nähdä suppeasti ajateltuna tietoina, taitoina ja asenteina työtehtävistä selviytymiseen. Toisaalta kompetenssilla voidaan tarkoittaa yksilön

ominaisuuksia, jolloin siinä yhdistyvät yleiset, ammattiin liittyvät sekä erityisalan tiedot taidot ja asenteet. (Hanhinen 2010, 49). Kompetenssin käsite liitetään usein ammattitaitoon. Tällöin kompetenssilla tarkoitetaan alan osaajan varmaa ja pitkälle kehittynyttä työskentelyä. Käsite sisältää vaadittujen tietojen ja taitojen lisäksi kognitiivisia, eettisiä, motivationaalisia, sosiaalisia ja toiminnallisia valmiuksia. Ammatillinen kompetenssi tarkoittaa yksilön todellista ja potentiaalista pätevyyttä työtehtävästä suoriutumiseen. (Kallioinen & Raij 2013, 5–6.)

Françoise Delamare Le Deist ja Jonathan Winterton (2005, 39–40) käsittävät kompetenssin holistisena ja moniulotteisena. He ovat luokitelleet kompetenssin käsitteestä neljä erilaista typologiaa: kognitiivisen, funktionaalisen, sosiaalisen ja metakompetenssin. Näistä kognitiivinen kompetenssi tarkoittaa tarvittavia tietoja, funktionaalinen kompetenssi tarkoittaa vaadittuja taitoja ja sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa tehtäviin vaadittuja asenteita ja käytöstä. Nämä kolme ovat universaaleja kompetensseja, joita tarvitaan työelämässä. Metakompetenssi eroaa muista. Metakompetenssilla Le Deist ja Winterton tarkoittavat kompetenssien omaksumista, joka helpottaa muiden kompetenssien oppimista. Kompetenssien holistinen malli on kuvattu kuviossa 1. Metakompetenssi on sosiaalisen funktionaalisen ja kognitiivisen kompetenssin keskellä, josta se vaikuttaa muiden omaksumiseen.



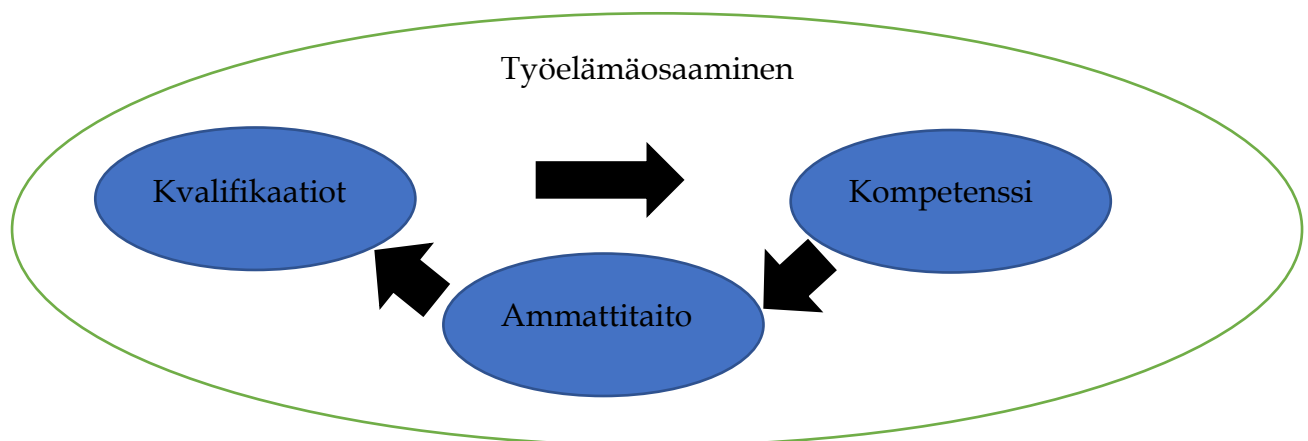
Kuvio 1: Kompetenssien holistinen malli Le Deistin ja Wintertonin (2005, 40) mukaan.

Kolmas työelämäosaamiseen liittyvä käsite on ammattitaito. Kansainvälinen työjärjestö ILO määrittelee ammattitaidon fyysiseksi ja henkiseksi, joka on hankittu koulutuksella, harjoittelulla kokemuksella tai luontaisilla kyvyillä. (Helakorpi 2010, 60). Ammattitaidon (eng. skill tai vocational/occupational competence) käsitteellä tarkoitetaan työntekijän työprosessissa realisoituvaa kvalifikaatioiden edellyttämää ja kompetenssien mahdollistamaa kyvykkyyttä (Hanhinen 2010, 96). Käsite on suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa paljon käytetty. Kvalifikaatio- ja kompetenssikäsitteitä lähellä

olevalla ammattitaidon käsitettä voidaan lähestyä monesta näkökulmasta. Ammattitaidon käsitteessä voidaan painottaa ammatin tärkeyttä, jolloin käsite määrittyy sen mukaan, kuinka ammatti tai työ määritellään. Tässä näkökulmassa ammattitaitoon liittyy vahvasti käytännön tekeminen ja taitaminen. Taidon voidaan katsoa kiinnittyvän vaatimuksiltaan ja arvostuksiltaan staattiseen positioon staattisessa työnjaon järjestelmässä. (Hanhinen 2010, 88; Vesterinen 2002, 27.)

Ammattitaitoa voidaan lähestyä holistisesta näkökulmasta Hanhisen (2010, 88) mukaan. Ammattitaidossa yhdistyvät kompetenssi, kvalifikaatiot ja työkonteksti, jossa näitä tarvitaan. Ammattitaidossa siis työntekijän tiedot ja kyvyt kohtaavat työn vaatimukset. Tehtävien hallinta ei itsessään riitä työn osaamiseen, vaan ammattitaitoisen työntekijän on myös ymmärrettävä työn kokonaisuus ja osattava kehittää työtään. Ammattitaidon käsitteen tarkastelussa käytetään myös professiokäsitettä. Professionilla tarkoitetaan yleisesti korkeakoulutuksen vaatimaa ammattia, jossa korostuvat reflektiivinen, laaja-alainen ja joustava ammattitaito. Työn kohde on kompleksinen ja työ ei ole rutiininomaista. Työkuva on itsenäinen ja ammattitaidon ylläpito vaatii jatkuvaa oppimista. (Hanhinen 2010, 89)

Hanhisen (2010, 96–97) mukaan työelämäosaamisen käsitteen voidaan siis ajatella muodostuvan kvalifikaation, kompetenssin ja ammattitaidon käsitteiden välisestä suhteesta. Työelämäosaaminen on siis sekä työntekijän, että työorganisaation menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita, joiden taustalla vaikuttavat ammatillisen kasvun ja kehittymisen prosessit. Työelämäosaamisella lisätään yksilön ja organisaation joustavuutta vastata työelämän muutoksiin. Kuviossa 2 on ilmennetty tätä suhdetta. Kun tarkastellaan yliopistokoulutuksen tarjoamia työelämävalmiuksia, on tärkeää pureutua asiantuntijuuden käsitteeseen. Professionajattelu ammattitaidon käsitteessä johtaa asiantuntijuuden käsitteen tarkasteluun, johon siirryn seuraavassa.



Kuvio 2: Työelämäosaamisen osatekijät ja niiden väliset suhteet Hanhisen (2010, 97) mukaan.

## 2.2 Asiantuntijuus ja asiantuntijatyö

Ammattitaidon käsitettä voidaan tarkastella asiantuntijuuden käsitteen kautta. Asiantuntijuuden ja ammattitaidon välinen ero on siinä, että asiantuntijuus ei rajoitu ammatilliseen positioon tai vakanssiin, vaan enemmän aiheisiin tai tehtävä- tai ongelma-alueisiin. Asiantuntijan osaamisessa tärkeäksi nousevat ammattispesifinen tietämys, kyky soveltaa asiantuntijuutta ongelmanratkaisussa sekä korkean asteen ajattelun taidot kuten kriittinen analysointi. (Hanhinen 2010, 89–90.) Asiantuntijuudessa yhdistyvät yksilön kerryttämä teoreettinen tieto, käytännön osaaminen sekä metakognitiivinen tietämys (Vesterinen 2002, 23). Asiantuntijuuteen liittyvässä osaamisessa korostuvat myös itsesäätelytaidot ja oman työn kontrollointitaidot sekä jatkuva itsensä kehittäminen. (Vesterinen 2002, 24; Hanhinen 2010, 90). Nämä taidot korostuvat myös yliopisto-opinnoista valmistuvien työelämävalmiuksissa.

Asiantuntijuus on elänyt ajassa ja muuttunut viime vuosien aikana, ja perinteisestä suppeasta asiantuntijayhteisön keskustelusta se on levittäytynyt yhä enemmän korkeakoulutuksen ulkopuolelle. Korkeakoulutuksen ajatellaan tuottavan asiantuntijuutta ja se myös toimiikin pohjana asiantuntijuuden kerryttämiselle. Koulutus tarjoaa taitoja ja kykyjä asiantuntijana toimimiseen. Toisaalta voidaan myös ajatella, ettei asiantuntijuus synny pelkästään korkeakoulutuksessa. Asiantuntijuutta syntyy koulutuksen lisäksi myös työssä ja työyhteisössä, yrittämisessä, harrastuksissa sekä erilaisissa elämäntilanteissa. Näistä kaikista kertyy kokemusta, jota voidaan käyttää asiantuntijuutena ilman, että ne ovat kiinnittyneet korkeakoulutukseen. (Jakonen 2017, 15.) Helakorven (2010, 66) mukaan asiantuntijuus perustuukin tietojen, taitojen ja osaamisen lisäksi myös kokemuksiin.

Yliopisto-opinnot valmistavat opiskelijoita perinteisesti asiantuntijatyöhön. Asiantuntijatyö on tietotyötä, jonka menestyksekkääseen suorittamiseen vaaditaan tavallisesti korkea koulutusta, pitkää työkokemusta, jatkuvaa osaamisen kehittämistä ja uuden oppimista sekä mahdollisuutta itsenäiseen työskentelyyn. Useimmiten asiantuntijatyön työnimikkeitä ovat suunnittelija, tutkija, asiantuntija, koordinaattori. Työnimikkeet ovat myös koulutustaustaan sidottuja, kuten lakimies, lääkäri tai insinööri. (Ropponen, Bergholm, Härmä & Sallinen 2018, 23.)

Asiantuntijoilta vaadittava työelämäosaaminen on Jakosen (2017, 69) mukaan muutoksessa ja asiantuntijatyön, kuten työelämän murroksessa muidenkin alojen, kuva on muuttunut. Nykyaikaisessa verkostomaisessa yhteiskunnassa asiantuntijuus voidaan nähdä enemmän kulutushyödykkeenä. Suuri osa asiantuntijatyöstä on rutinoitunutta ja painottunut yhä enemmän tietotekniseksi ja virtuaaliseksi. Työ standardisoituu ja tiimien merkitys työssä korostuu. Näin ollen kommunikointitaidot korostuvat, ja perinteisestä yksilökeskeisestä työstä siirrytään paljon vuoropuhelua sisältävään tiimityöskentelyyn. Perinteisesti asiantuntijan työn on ajateltu olevan vakaata ja turvattua, mutta nykyisin työtä leimaa yhä enemmän epävarmuus ja työ vaatii asiantuntijalta joustavuutta ja sopeutumiskykyä. Tämä johtaakin enenevässä määrin omien taitojen reflektointiin ja kehittämiseen läpi työuran.

Asiantuntijatyössä korostuu entistä enemmän joustava itsensä työllistäminen ja osittainen yksityisyrittäjäisyys. (Jakonen 2017, 71–72.)

Asiantuntijuutta ja sen työhön liittyviä prosesseja pystytään teknisillä dokumentoinneilla ja työnseurannalla avaamaan, jolloin kokemattomimmat nuoret asiantuntijat pystyvät suorittamaan vaikeampia työtehtäviä, ilman että työn laatu kärsii. Toisaalta, koska asiantuntijatieto on 2000-luvulla verkossa yhä helpommin saavutettavissa, myös muut kuin asiantuntijat pystyvät hakemaan ja analysoimaan tietoa tarpeisiinsa. Suuressa mittakaavassa tämä on johtanut siihen, että asiantuntijuutta ei enää nähdä ainoastaan suppeana koulutukseen pohjautuvana, vaan asiantuntijuus on saanut paljon uusia muotoja. (Jakonen 2017, 73.) Tämä johtaa perinteisen asiantuntijatyön uudelleensijoittumiseen yhteiskunnassa.

Asiantuntijatyö vaatii yhä enemmän joustavuutta ja mukautumiskykyä työntekijältä. Asiantuntijuuden ei enää ajatella olevan yksittäiseen ihmiseen sidottu staattinen kokonaisuus, vaan kuten muitakin jälkifordistisessa globaalissa taloudessa tuotettavia tuotteita, asiantuntijuuttakin voidaan pilkkoa pienempiin osiin. Asiantuntijapalvelussa korostuu asiakkaan tarpeet, jotka voidaan tyydyttää kasaamalla asiantuntijuutta asiakkaan tarpeisiin sopiviksi. Toisaalta tiedonkeruun ja tiedon etsimisen taidot korostuvat. (Jakonen 2017, 71.) Asiantuntijatyön luonne on näin ollen monimuotoinen. Luova ja monipuolinen työ on asiantuntijalle motivoivaa, mutta toisaalta vaihtelevat tilanteet ja älylaitteiden lisääntynyt käyttö valuttavat työtä myös vapaa-ajalle. Työn ja vapaa-ajan välinen raja onkin asiantuntijatyössä usein sumentunut. (Ropponen ym. 2018, 63.)

Asiantuntijatyössä tapahtuu siis muutoksia, jotka vaativat uudenlaisia taitoja ja valmiuksia korkeakoulutuksesta valmistuvilta. Muuttuvassa asiantuntijatyössä tärkeiksi nousevat yhtäältä tiimityöskentelytaidot ja toisaalta monipuolisessa työympäristössä toimimisen taidot. Lisäksi tietoa on saatavilla digitalisaation myötä hyvin paljon, jolloin tiedonhankinnan ja tiedon etsimisen taidot korostuvat. Kun tarkastellaan yliopistoista valmistuvien asemaa työelämässä ja sitä, kuinka koulutus on valmistanut heitä työelämään, monenlaisten taitojen kertyminen on otettava huomioon. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan työelämätaidojen käsitettä, jotta voidaan ymmärtää asiantuntijuuden ja työssä vaadittujen taitojen välistä suhdetta.

## 2.3 Työelämätaidot

Yliopisto-opiskelu tähtää koulutuksessaan opiskelijan asiantuntijuuden kerryttämiseen. Koulutuksen pääpaino on perinteisesti ollut sisältöosaaminen. Nykypäivän yhteiskunnassa tieto on kuitenkin hyvin uusiutuvaa, sitä on saatavilla monenlaisista lähteistä ja sen määrä on valtaisa. (Ainiala ym. 2020, 97.) Työelämätaidot käsitteenä on varsin moninaisesti käytetty, ja sille on tutkimuskirjallisuudessa annettu monta eri määritelmää. Pirkko

Vesterisen (2001, 40) mukaan työelämätaidot voidaan ajatella laajasti kvalifikaation, kompetenssin, ammattitaidon, työelämälähtöisen osaamisen, äänettömän ammattitaidon ja asiantuntijuuden käsitteiden synteisinä.

Työelämätaidot ovat tärkeä osa nykypäivän työelämässä menestymiseen. Seuraavassa käsittelen työelämätaitojen käsitteellistä kontekstia ja mistä työelämätaidot koostuvat. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan työelämätaitoja sukupuolen ja yliopistokoulutuksen eri koulutusalojen näkökulmasta. Työelämätaidot ja niiden merkitys voivat vaihdella eri alojen välillä. Viimeisenä siirryn tarkastelemaan työelämätaitojen ryhmittelyä. Työelämätaitojen tarkastelu yhtenä kokonaisuutena ei ole mielekästä, koska tällöin se jättää pimentoon taitojen välillä olevia eroja. Esittelen Marilyn Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012) muodostaman 2000-luvun taitojen ryhmittelyn ja perustelen sen käytön tässä tutkielmassa työelämätaitojen kohdalla.

### **2.3.1 Työelämätaidot käsitteenä**

Tässä tutkielmassa käytän määritelmää työelämätaidot. Työelämätaitojen määritelmällä korostetaan osaamista ja uusiutumistaitoja, joita työntekijä tarvitsee vastaamaan muuttuviin työelämän tarpeisiin. Työelämätaidot sisältävät käsitykset koulutuksesta saadusta ammattitaidosta ja äänettömästä ammattitaidosta, joka kehittyy kokemuksen kautta. (Vesterinen 2001, 40.) Muuttuvassa työelämässä työtehtävät muuttuvat, ja samoin niihin vaadittavat osaamis- ja koulutusvaatimukset. Muuttuvan työelämän perässä myös koulutuksessa tärkeiksi koettujen käsitysten työelämän vaatimuksista on pystyttävä muuttumaan. Käsitykset siitä, mitkä taidot nähdään tärkeinä työelämässä voivat vaihdella korkeakouluopiskelijoiden ja työelämässä toimivien asiantuntijoiden välillä. Esimerkiksi opettajaksi opiskelleet opiskelijat ja tietotekniikan opiskelijat eivät pitäneet kriittisen ja teoreettisen ajattelun taitoja yhtä tärkeinä kuin kunkin alan työelämässä olleet asiantuntijat. (Murtonen 2004, 83.) Työelämässä vaadittavia työelämätaitoja voidaan jokseenkin ennakoita, ja se on huomioitava myös korkeakoulutuksessa. (Brunila 2015, 45.)

Työelämätaidot voidaan jakaa asiantuntijaosaamiseen ja generisiin taitoihin (Ainiala ym. 2020, 98). Asiantuntijaosaamisella tarkoitetaan niitä taitoja ja valmiuksia, joita tarvitaan kunkin oppialan substanssiosaamisessa. Asiantuntijuuden on katsottu kehittyvän tasaisesti vaihe vaiheelta ja sen on ajateltu olevan melko pysyvää. Käsite voidaan nähdä kerran hankittuna yksilön ominaisuutena, mutta myös jatkuvana yhteistoiminnallisena ja rakentelevana kudoksena tehtäviä, ratkaisuja, näkemyksiä, läpimurtoja ja innovaatioita. (Murtonen 2004, 77–78.) Asiantuntijuuden lisäksi alati muuttuvassa työelämässä kuitenkin tarvitaan myös generisiä työelämätaitoja. Generisillä taidoilla viitataan oppialasta riippumattomiin yleisiin taitoihin, kuten kriittiseen ajatteluun, ongelmanratkaisutaitoon ja analyttiseen päättelykykyyn. (Ainiala ym. 2020.) Geneeristen työelämätaitojen voidaan nähdä kuvaavan osaamista, jota koulutuksen tulisi tuottaa alasta riippumatta ja joka olisi

käytettävissä erilaisissa tehtävissä. Tällaisista taidoista on englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetty termiä transferable skills. Termillä viitataan siihen, että taidot olisivat siirrettävissä alasta ja kontekstista toiseen. (Nykänen & Tynjälä 2012, 19.; Jones 2009, 185–186) Geneeristen taitojen käsite on kuitenkin saanut myös kritiikkiä. Carl Bereiterin ja Marlene Scardamalian (2003, 2) mukaan geneeriset taidot (soft skills, kuten he käsitteen määrittelevät) ovat hyvin haastavia opettaa ja niiden siirrettävyys uusiin tilanteisiin on kyseenalaista. Heidän mukaansa geneeriset taidot ovat pitkälti sidoksissa kontekstiin ja alaan, jossa niitä käytetään.

### 2.3.2 Työelämätaitojen teoreettista ryhmittelyä

Moninaisia työelämätaitoja on pyritty ryhmittelemään teoriakirjallisuudessa. Työelämätaitoja on aiemmassa tutkimuksessa määritelty varsin vaihtelevia määriä. Joissain tutkimuksissa on voitu käyttää noin 40 taidon listaan (Virtanen & Tynjälä 2013, 4), kun taas toisissa muutamaa osaamisaluetta (Nykänen & Tynjälä 2012, 21). Työelämätaitoja on pystytty myös ryhmittelemään. Tässä tutkielmassa käytän Marilyn Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 18–19) ryhmittelyä työelämätaidoista. Binkleyn ja muiden (2012, 17) mukaan merkittävä muutos tuotantopainotteisista talouksista informaatiota ja tietopalveluja korostaviin talouksiin on merkinnyt suurta hyppyä myös ihmisiltä vaadittavien taitojen osalta. Eritoten digitaalisten teknologioiden käytön yleistymisen jokapäiväisessä ihmisten arjessa on merkinnyt sitä, että taidot ja kompetenssit yhteiskunnassa ovat täytyneet määritellä uudelleen. Heidän mukaansa koulutuksen on vastattava yhteiskunnallisiin muutoksiin ja he tarjoavat mallia, joka sisältää niin sanotut tulevaisuuden taidot tai kuten he itse kutsuvat, 2000-luvun taidot. Taidot ovat heidän mukaansa ryhmiteltävissä neljään eri kategoriaan:

1. ajattelun taidot (ways of thinking), joihin kuuluvat muun muassa luovuus ja innovaatiotaidot, kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisutaidot ja päätöksentekotaidot sekä kyky oppia
2. työskentelyn taidot (ways of working), joihin kuuluvat muun muassa kommunikaatio- ja yhteistyötaidot
3. työskentelyn työkalut (tools for working), joihin kuuluvat muun muassa tieto- ja viestintätekniikan taidot ja informaationlukutaidot
4. taito toimia kansalaisena maailmassa (living in the world), johon kuuluu muun muassa aktiivinen kansalaisuus ja henkilökohtainen ja sosiaalinen vastuu

Sovellan Binkleyn ja tutkijaryhmän 2000-luvun taitojen mallia työelämässä vaadittaviin taitoihin. Ajattelun taitoja Binkley ja muut (2012, 37–38) kuvaavat suoraviivaisina taitoina, jotka vaativat laajaa keskittymistä ja reflektointia. Ajattelun taidoissa korostuvat luovuus, ongelmanratkaisutaidot ja kyky oppia uutta. Luovuus taitona voidaan nähdä ulottuvan niin



yksilön omaan ajatteluun työskentelyyn muiden kanssa, ja se vaatii niin sensitiivisyyttä kuin reflektointia yksilön ja ympäristön välillä. Luovuuden ja innovaatioiden voidaan nähdä korostuneen myös nykypäivän työelämässä. On havaittu, että luova työympäristö tarjoaa hyvät edellytykset niin työn tuottavuudelle kuin työntekijöiden työhyvinvoinnille. Luovuus on korostunut myös muun muassa työn johtamisessa. (Collin ym. 2017, 11; Tapola & Kallio 2007, 26–27.) Kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kohdalla korostuvat analyttiset ja systemaattisen ajattelun taidot. Kriittisen ajattelun opetuksen merkitys on myös kasvanut viime vuosina ympäri maailmaa. Tieteellisessä ajattelussa nämä taidot ovat perinteisesti olleet hyvin oleellisia. (Binkley ym. 2012, 40–41.) Työelämätaitoina ongelmanratkaisutaidot ja kriittinen ajattelu ovat korostuneet myös viime vuosina, ja tulevat korostumaan tulevaisuuden työelämässä (Brunila 2015, 45). Ajattelun taitojen kolmantena kohtana Binkley ja muut (2012, 43) nostavat esiin kyvyn oppia. Uudenomaksumiskykyyn linkittyy vahvasti yksilön taito kriittisesti tarkastella olemassa olevia taitojaan ja sopeutua uuteen informaatioon, jonka hän löytää. Yksilöllä on oltava myös positiivinen asenne uuden oppimista kohtaan sekä kyky hallita niin oppimistaan kuin uraansa, jotta olisi myös mahdollista oppia uutta. (Binkley ym. 2012, 43.)

Työskentelyn taidot työelämässä ovat muuttuneet viime vuosikymmeninä hyvin paljon hyvin lyhyessä ajassa. Suurin selittäjä tälle on digitaalisten alustojen ja laitteiden nopea leviäminen työelämässä. Kommunikaatio ja ihmisten välinen yhteistyö ovat saaneet globalisoituneessa maailmassa uudenlaisia muotoja, ja ne vaativat yksilöiltä yhä enemmän riippumatta paikasta tai ajasta. Kommunikaatio työelämässä on organisaation menestyksen kannalta avainasemassa. Kommunikaatio niin työntekijöiden kesken kuin esimiehiltä työntekijöille on tärkeää. (Goleman 2000, 37–38.) Binkleyn ja muiden (2012, 45) mukaan kommunikaatio on nähtävä laajana käsitteenä, ja kommunikaatiotaitoon linkittyy vahvasti kyky tulla ymmärretyksi ja kyky ymmärtää niin kirjoitettua kuin suullista viestintää äidinkielen lisäksi myös muilla kielillä. Yksilö osaa lukea monenlaisia tekstejä ja ymmärtää niiden kontekstin, samoin kuin osaa myös itse tuottaa tekstiä, olivat ne sitten kirjoitetussa tai suullisessa muodossa. Toinen työskentelyn taito, jonka Binkley ja muut (2012, 46–47) nostavat esiin on yhteistyö- ja tiimityöskentelytaidot. Yhteistyötaidoilla tarkoitetaan tehokasta työskentelyä muiden ihmisten kanssa monenlaisissa ympäristöissä ja tiimeissä. Yhteistyötaitoihin sisältyvät myös projektinhallintataidot ja kyky ohjata ja johtaa muita. Muiden ihmisten organisoimiskykyyn liittyy vahvasti taito käyttää ongelmanratkaisutaitoja ihmistenkäsittelytaitoja vaikuttamaan muihin ihmisiin tiimin yhteiseen tavoitteeseen. Yhteistyö- ja tiimityöskentelytaidot ovat tärkeitä työelämätaitoja, jotka ovat korostuneet yhä enemmän projektiluontoisten työtehtävien yleistyessä.

Työskentelyn työkalut ovat korostuneet digitaalisten alustojen käytön yleistymisen myötä. Tieto- ja viestintätekniikan taidot ja tiedonhankintataidot ovat yhä tärkeämpiä niin koulutuksessa kuin työelämässä. Maailmassa, jossa informaatio on digitaalisessa muodossa hyvin helposti saatavilla, samoin kuin yhtä helposti kenen tahansa luotavissa, tiedonhankintataitojen merkitys on kasvanut hyvin voimakkaasti. (Binkley ym. 2012, 48–

49.) Tiedonhankintataidoilla tarkoitetaan Binkley ja muiden (2012, 50) mukaan taitoa hankkia ja arvioida monenlaista informaatiota, sekä käyttää ja hallita sitä yksilöön omiin tarpeisiin. Informaatio- ja viestintätekniikan taidot linkittyvät tiedonhankintataitoihin, mutta ne sisältävät tehokkaan pääsyn tekniikkaan. Yksilö tarvitsee tekniikan taitoja päästäkseen digitaaliseen informaatioon käsiksi. Informaatio- ja viestintätekniikan taitoihin kuuluu myös taito luoda informaatiota digitaalisessa muodossa. Tieto- ja viestintätekniikan taidot ovat nekin korostuneet nykypäivän työelämässä ja työntekijöiltä vaaditaan yhä enenevässä määrin kykyä sopeutua muuttuvaan digitaaliseen työympäristöön ja oppia uutta muuttuvassa digiympäristössä esimerkiksi täydennyskoulutuksin. Puutteelliset taidot työelämässä hidastavat työntekoa, heikentävät työuralla etenemistä ja uuteen työhön hakeutumista. (Saikkonen ym. 2017, 34.)

Neljäntenä kategoriana Binkley ja muut (2012, 53) nostavat kyvyn elää kansalaisena maailmassa. Tällä tarkoitetaan aktiivista kansalaisuutta, joka voidaan nähdä myös kompetenssina maailmassa. Aktiivisen kansalaisuuden taitoihin kuuluvat kyky osallistua paikalliseen ja kansainväliseen päätöksentekoon muun muassa äänestämällä. Tämän lisäksi aktiivisen kansalaisuuden taitoon kuuluu kyky osoittaa solidaarisuutta ympäröivää maailmaa kohtaan, toimia julkisten instituutioiden kanssa tehokkaasti, sekä ottaa hyöty ympäristön ja instituutioiden tarjoamista mahdollisuuksista. Kyky elää kansalaisena maailmassa sisältää myös yksilön taidon hallita omaa elämäänsä ja uraansa. Yksilön on osattava olla sopeutuvainen muutoksiin, hallita tavoitteitaan ja aikaansa, työskennellä itsenäisesti ja toimia tehokkaasti yhteistyössä muiden ihmisten kanssa. Taito, joka myös korostuu kyvyssä elää kansalaisena maailmassa, on henkilökohtainen ja sosiaalinen vastuu. Tähän sisältyy kiinteästi yksilön kulttuurinen tietoisuus ja kulttuurinen kompetenssi. Näillä tarkoitetaan yksilön kykyä kommunikoida ja toimia tehokkaasti erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja sietää muiden ihmisten näkökulmia ja käytöstä. Yksilö siis ymmärtää kulttuurisen kontekstin, jossa toimii ja kunnioittaa ympäristöään. (Binkley 2012, 56–58.)

Ryhmittelyssä neljään eri kategoriaan jaetut työelämätaidot ovat eivät ole irrallisia toisistaan, vaan hyvin kiinteästi kytköksissä toisiinsa. Tässä tutkielmassa sovellan Binkleyn ja tutkimusryhmän (2012, 18–19) ryhmittelyä, sillä ryhmät kuvaavat työelämätaitojen eri ulottuvuuksia nykypäivän työelämän vaatimuksissa. Ryhmittely ottaa huomioon työelämätaitojen määritelmässä esiin tulleen osaamisen ja uusiutumistaitojen tarpeen. Sen lisäksi ryhmittely vastaa nykypäivän työelämän informaatiopainotteisuuteen ja työntekijältä vaadittaviin kykyihin. Binkley ja tutkijaryhmä (2012, 18–19) käyttävät ryhmittelyssä kymmentä eri taitoa. Tässä tutkielmassa tutkittava aineisto tarjoaa kuitenkin 27 eri työelämätaitoja, joten jatkan ryhmittelyä jakamaan näitä työelämätaitoja. Karkea ryhmittely on kuvattuna taulukossa 1. Ajattelun taitoihin olen lisännyt Binkleyn ja muiden kuvaamien työelämätaitojen lisäksi stressinsietokyvyn sekä oma-aloitteisuuden. Työskentelyn taidoissa viestinnän ja yhteistyötaitojen lisäksi olen sisällyttänyt projektinhallintataidot, verkostoitumistaidot, organisointi- ja koordinoitaitaidot sekä esimiestaidot. Näiden kaikkien taitojen omaamiseen voidaan nähdä tarvitsevan

yhteistyötaitoja. Työskentelyn työkaluihin tiedonhankintataitojen ja tieto- ja viestintätekniiikan taitojen lisäksi olen sisällyttänyt työelämätaidoista teoreettisen ja käytännön osaamisen. Taito toimia kansalaisena maailmassa -kategoriaan olen sisällyttänyt työelämätaitoja, joita työntekijä tarvitsee pärjätäkseen työelämässä, ja joita tarvitaan myös yhteiskunnassa pärjäämiseen. Näitä ovat toimiminen monikulttuurisessa ympäristössä, lainsäädännön tuntemus, liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus, opetus-, koulutus-, ja ohjaustaidot, moniammatillisissa ryhmissä toimiminen, yrittäjäystaidot sekä esiintymistaidot.

Taulukko 1: Työelämätaitojen ryhmittely jatkettuna Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 18–19) ryhmittelystä.

<p><b>Ajattelun taidot:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analyyttiset, systemaattisen ajattelun taidot</li> <li>• ongelmanratkaisutaidot</li> <li>• kyky oppia ja omaksua uutta</li> <li>• luovuus</li> <li>• stressinsietokyky</li> <li>• oma-aloitteisuus</li> </ul>	<p><b>Työskentelyn taidot:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• yhteistyötaidot</li> <li>• neuvottelutaidot</li> <li>• viestintä suomen kielellä</li> <li>• viestintä ruotsin kielellä</li> <li>• viestintä englannin kielellä</li> <li>• viestintä muilla kielillä</li> <li>• projektinhallintataidot</li> <li>• verkostoitumistaidot</li> <li>• organisointi- ja koordinoititaidot</li> <li>• esimiestaidot</li> </ul>
<p><b>Taito toimia kansalaisena maailmassa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• toimiminen monikulttuurisessa ympäristössä</li> <li>• lainsäädännön tuntemus</li> <li>• liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus</li> <li>• opetus-, koulutus- ja ohjaustaidot</li> <li>• moniammatillisissa ryhmissä toimiminen</li> <li>• yrittäjäystaidot</li> <li>• esiintymistaidot</li> </ul>	<p><b>Työskentelyn työkalut:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tiedonhankintataidot</li> <li>• tieto- ja viestintätekniiikan taidot</li> <li>• teoreettinen osaaminen</li> <li>• käytännön osaaminen</li> </ul>

Näiden ryhmiin luokiteltujen työelämätaitojen pohjalta tutkin yliopistoista vuonna 2014 valmistuneiden eroja koulutusalojen välillä. Työelämätaidot ovat eri koulutusaloilla painotettuja eri tavoin, ja työelämän erilaiset vaatimukset näkyvät myös siinä, kuinka valmistuneet ovat kokeneet yliopisto-opiskelun kehittäneen taitoja. Seuraavassa tarkastelen

vastavalmistuneiden työllistymistä, ja työelämän kontekstia, johon valmistuneet koulutuksesta siirtyvät.

### 2.3.3 Koulutusala, sukupuoli ja työelämätaidot

Koulutusalojen välillä työelämätaitojen oppiminen yliopisto-opiskelussa vaihtelee suuresti. Iso merkitys on sillä, mitkä taidot kullakin koulutusallalla koetaan tärkeinä. Mirka Mäkisen (2004, 67) mukaan esimerkiksi humanistisilla aloilla kirjalliset kommunikaatiotaidot ja itsenäisen työskentelyn taidot nousevat opiskelijoiden mielestä tärkeimpinä taitoina tulevassa työssä, siinä missä yhteiskuntatieteellisillä aloilla kokonaisuuksien hallinta ja kriittinen ajattelu ovat merkittäviä taitoja tulevaisuuden työllistymisessä ja työtehtävissä. Kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisutaidot mielletään myös kaupallisen alan työtehtävissä tärkeiksi (Isopahkala-Bouret ym. 2009, 9). Koulutusalojen välillä on määritelmällisiä eroja sen suhteen, mitkä taidot määritellään työelämätaitoina, ja mitkä alaan kuuluvana substanssiosaamisena. Esimerkiksi lääketieteessä ja matemaattisilla aloilla ongelmanratkaisutaidot nähdään kiinteänä osana alaan kuuluvaa asiantuntijuutta, samoin kuin historiassa kriittinen ajattelu painottuu osana alaan kuuluvaa osaamista. (Jones 2009, 186.) Työelämätaidot voidaan siis nähdä myös osana akateemisia taitoja. Tieteelliseen ajatteluun kuuluvat alakohtaiset perusteoriat ja -käsitteet ovat oleellisia osana myös työelämässä, eikä niiden ja työelämätaitojen välille välttämättä tarvitse nähdä erottelua. (Mäkinen 2004, 67.)

Koulutusalat suomalaisessa korkeakoulutuksessa ovat sukupuolittuneet ja jakautuneet vahvasti sukupuolen mukaan. On havaittu, että kaikilla koulutuksen tasoilla koulutus ja terveydenhuolto ovat naisvaltaisia koulutusaloja. Sitä vastoin luonnontieteissä ja insinöörikoulutuksissa miehet ovat naisia suuremmin edustettuina. Tilastokeskuksen sukupuolten tasa-arvojulkaisun (2018, 32) mukaan vuonna 2017 yliopistoissa kasvatusalalla opiskelleiden naisten osuus oli 81,6 %. Sitä vastoin tekniikan alalla opiskelleiden miesten osuus oli 75,4 %, ja tietojenkäsittelyn ja tietoliikenteen alalla opiskelleiden miesten osuus oli 81,6 %. Sukupuolittuneet koulutusalat heijastavat suoraan niin horisontaaliseen kuin vertikaaliseen segregaatioon työmarkkinoilla (Vuorinen-Lampila 2016, 287–288).

Korkeakoulutus tähtää asiantuntijuuden kerryttämisen lisäksi opiskelijan työllistämiseen ja eri koulutusalojen välillä on eroja työllistymisessä. Yliopistokoulutuksessa yleisesti työelämään siirtyminen on sujuvampaa profession alan tutkinnon suorittaneilla kuin generalistitutkinnon suorittaneilla. Työllistyminen on siis laadukkaampaa esimerkiksi tekniikan ja lääketieteen alalla ja heikompaa humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla. Kaikkia aloja kuitenkin yhdistää se, että yleisten työelämätaitojen merkitys on kasvanut. Tämä johtuu tiedon nopeasta uusiutumisesta ja työn tehtäväkuvien nopeasta muuttumisesta. (Vuorinen-Lampila 2018, 62.)

Tiedon uusiutumisen lisäksi työllistymiseen vaikuttavat myös geneerisillä aloilla opiskelevien opiskelijoiden tietoisuus alan työtehtävistä ja ammateista. Mikäli opiskelija ei ole tietoinen koulutusalan työtehtävistä työelämässä, herättää se paljon epävarmuutta ja vähentää sitoutumista opiskeluun, jolloin myös työllistyminen koulutusta vastaavaan profession vaikeutuu. (Mäkinen 2004, 72.) Toisaalta voidaan myös katsoa, että yliopistotutkinnoissa yleisestikään ei ole tuotettu menestyksekkäästi käytännössä toimivaa ja työelämään sovellettavissa olevaa asiantuntijuutta. Sen sijaan yliopisto-opiskelussa on luotu pohjaa asiantuntijuudelle, joka muodostuu pääosin vasta ihmisen työuran aikana aidossa työympäristössä. (Mäkinen 2004, 59.) Päivi Tynjälän ja tutkimusryhmän (2004, 100) mukaan tärkeimpiä työssä tarvittavia taitoja kasvatustieteen, opettajankoulutuksen, tietotekniikan ja farmasian alalla ei pääosin ole opittu yliopistokoulutuksessa, vaan tärkeimmät työssä vaadittavat valmiudet on opittu itse työssä. Kysyttäessä valmistuneilta kyseisten alojen ihmisiltä, millaisia valmiuksia yliopistokoulutus on antanut, selvästi suurimpana on noussut alakohtainen, teoreettinen tieto. (Tynjälä ym. 2004, 102.)

Yliopistokoulutus on siis asiantuntijatyöhön valmistuvalle yksilölle oleellinen osaamisen kerryttämisen kannalta, vaikka asiantuntijuus kehittyy myös työkokemuksen kautta. Koulutuksen tarjoamat taidot työelämää varten voivat vaihdella sukupuolittuneiden koulutusalojen välillä, mutta työelämätaitojen merkitys on silti oleellinen työuralla menestymisen kannalta. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan yliopistojen asemaa suomalaisessa kontekstissa, joka on elänyt muutoksessa läpi historian. Teen näkyväksi yliopistojen perimmäisen tehtävän yhteiskunnassa, ja sen lisäksi kuinka yliopistojen asema ja yliopistopolitiikka on muuttunut viimeisimpänä 2010-luvulla. Muutokset ovat olleet tärkeänä taustatekijänä yliopistokoulutuksen siirtyessä yhä lähemmäs yhteiskunnan ja työelämän tarpeita.

### 3. YLIOPISTOT SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA

Tässä tutkielmassa työelämätaitojen tarkastelun pohjalta tutkin sitä, kuinka yliopistokoulutus vastaa työelämän vaatimuksiin. Oleellinen kysymys on se, mitkä yliopisto-opiskelussa opitut työelämätaidot nousevat kaikkein tärkeimmiksi työelämän näkökulmasta. Koulutuksen ja työelämän suhde on yhteiskunnassa hyvin vahva. Koulutuksen suunnittelussa on pitkälti kyse työelämän vaatimuksiin vastaamisesta ja kompetenssien kehittämisestä. Tulevaisuuden työelämän ennakointia voidaan yhteiskunnallisella tasolla tehdä monesta eri näkökulmasta. Yleisimmin suurimpina yhteiskunnallisina tekijöinä, jotka tulevaisuudessa työelämään vaikuttavat, nähdään tuotteiden ja palveluiden tuotantotavan muutos, kansainvälisyys ja globalisaatio ja yhteiskunnan yleinen muutos. Yhteiskunnan yleistä muutosta on kuvattu esimerkiksi postfordistisena, postbyrokraattisena, kaupallistuvana sekä hyödykkeisiin keskittyvänä. Tulevaisuuden työelämän ennakoinnissa korostuu nykypäivänä individualismin merkityksen korostuminen, oman identiteetin rakentaminen, hyvinvoinnin ja ihmisoikeuksien täytyminen sekä tarve toteuttaa työssä yksilöllisiä mieltymyksiä. (Jokinen & Saarimaa 2013, 69.)

Tässä luvussa tarkastelen yliopistojen asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa työelämään kouluttavana instituutiona. Yliopistojen asema ei ole pelkästään tuottaa tutkimustietoa, vaan myös tuottaa osaamista ja osaajia yhteiskunnan kilpailukyvyn edistämiseksi kansainvälisillä areenoilla. Avaan aluksi korkeakoulutuksen ja työelämän välistä suhdetta. Tässä luvussa otan tarkasteluun syvemmin koulutuksen laatu -käsitteen, joka on oleellinen tässä tutkielmassa. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan yliopistojen tehtävää osana suomalaista yhteiskuntaa. Suomalaisessa yliopistolaitospolitiikassa on tapahtunut 2010-luvulla suuria muutoksia, joilla on ollut kauas kantavia vaikutuksia. Luvun lopussa otan tarkastelun keskiöön vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen sisällön ja punnitsen sen tavoitteena ollutta yhteiskunnallisen vaikuttavuuden lisäämistä. Toisin sanoen yliopistojen ja työelämän välisen suhteen syventämistä. Tämä on määritellyt yliopistokoulutusta tähän päivään saakka.

#### 3.1 Korkeakoulutuksen ja työelämän välinen suhde

Koulutus on yksilön näkökulmasta Suomessa tuottava investointi. Työntekijän tuottavuus tavallisesti kasvaa kouluttautumisen myötä, jolloin korkeasti koulutettujen keskimääräinen ansiotaso on alemmin koulutettuja korkeampi. Kouluttautuminen parantaa myös kiinnittymistä työelämään. (Mäki-Fränti 2019, 11.) Vuonna 2019 korkea-asteen tutkinnon, eli korkeakoulu- ja AMK-tutkintojen sekä entisten opistoasteen tutkintojen suorittaneiden osuus koko väestöstä 32 %. Korkeakoulutettujen määrä on vuosikymmenten saatossa kasvanut tasaisesti, mutta näyttää nyt pysähtyneen (Tilastokeskus 2020). Tähän on

vaikuttanut osaltaan koulutuspolitiikan muutokset. Erityisesti koulutustarjonnan tavoitteiden asettelussa on viimeisten vuosien aikana painotettu ammatillista koulutusta. 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen loppupuolella koulutuspolitiikassa alettiin nähdä koulutustarpeiden kasvavan voimakkaimmin ammatillisessa koulutuksessa. (Mäki-Fränti 2019, 7.)

Koulutus voidaan nähdä palveluna yhteiskunnan ja varsinkin työelämän koulutuskysyntään, jolloin palvelun asiakkaana voidaan nähdä työhallinto. Tällöin koulutuksen laatu tarkoittaa koulutuksen kykyä vastata sille osoitettuihin tehtäviin ja tavoitteisiin. (Vehmas 2015, 64.) Koulutuksen laadukkuutta ohjaa se, kuinka hyvin se pystyy valmistamaan opiskelijaa haluttuun työtehtävään. Niin ammattikorkeakoulutuksessa kuin yliopistokoulutuksessa opetuksessa on siirrytty vuodesta 2005 lähtien kohti osaamisperustaista opetussuunnitelmaa. Yhtenä osaamisperustaisen opetussuunnitelman tärkeimmistä aspekteista on noussut työelämärelevanssi (Kullaslahti & Yli-Kauppila 2014, 102). Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston opetussuunnitelmalinjauksiin vuosille 2020–2023 on kirjattu niin tavoitteeksi työelämätaitojen kehittäminen, kuin aktiivinen ja suunnitelmallinen yhteistyö työelämän kanssa. Yliopistokoulutuksen ja työelämän välisessä suhteessa on paljon kyse siitä, kuinka koulutus pysyy työelämän muuttuvien tarpeiden perässä. Tällöin koulutuksen ja työelämän rinnakkaiset prosessit ovat edellytyksenä dynaamiselle dialogille. Toisin sanoen, osaamisperustaisen opetussuunnitelman kehittäminen ei ole kertaluontoista, vaan jatkuvaa ja joustavaa dialogia työelämän kanssa. Tällöin painottuu kompetenssin näkökulma. Opetus on poikkitieteistä, ja oppiaineiden itsearvoisen substanssiosaamisen sijaan keskityttäisiin ilmiöpohjaisiin ongelmiin. Osaamistavoitteiden saavuttaminen ei olisi tällöin lopputulos, vaan jatkuva prosessi, joka jatkuu myös työelämässä. (Mäkinen & Annala 2010, 49.)

Korkeakoulutuksen kyvystä reagoida ja ennakoida on puhuttu strategisella tasolla. Vaikka korkeakoulutettujen määrä on Suomessa pysähtynyt, strateginen tavoite on kuitenkin määrän nostaminen. Vuonna 2017 valmistuneessa Opetus- ja kulttuuriministeriön visiossa ”Ehdotus Suomelle: Suomi 100+ visio” tähdätään koulutustason nostamiseen. Vision mukaan vuonna 2030 25–34-vuotiaista aikuisista vähintään 50 % suorittaa korkeakoulututkinnon. Tutkinnot tarjoavat joustavat ja yksilölliset opintopolut, ja mahdollistavat jatkuvan oppimisen. (OKM 2017) Tämä visio ja sen saavuttaminen vaativat merkittäviä poliittisia toimia. Konkreettisia toimia työelämän ja korkeakoulutuksen välisen dynaamisen suhteen on myös tehty. Yksi esimerkki näistä toimista on vuosina 2015–2018 toteutettu Työelämälähtöinen avoin korkeakouluopetus (AVOT)-hanke. Hankkeen tavoitteena oli rakentaa valtakunnallisesta opetustarjonnasta osaamiskokonaisuuksia, luoda toimintamalli ketterämpään reagointiin työelämän tarpeisiin varsinkin kasvu- ja rakennemuutosaloilla ja edistää korkeakoulutuksen työelämälähtöisyyttä. (Aittola, Siekkinen, Hakanurmi & Karjalainen 2018, 2.)

Korkeakoulutuksen ja työelämän välinen suhde on monisyinen. Korkeakoulututkinto ei itsessään ole aina riittävä, vaan lähtökohta työllistymiselle. Tarkasteltaessa pitkällä aikavälillä sitä, mitä työnantajat ovat hakeneet rekrytoidessaan uusia työntekijöitä, valmiudet ja taidot ovat pysyneet miltei samoina, lukuun ottamatta viimeaikaisen informaatio- ja teknologiataitojen merkityksen kasvua. Työn hakijalta vaaditaan tutkinnon lisäksi muita näyttöjä sekä monia taitoja ja valmiuksia, joita korkeakoulututkinto itsessään ei riitä osoittamaan. (Yorke & Harvey 2005, 41.) Nykypäivänä korkeakoulutetun työvoiman osuus on suuri ja työvoiman tarjonta on runsasta. Tällöin rekrytoinnissa valikointia on tiukkaa, ja kiristäminen on tapahtunut tavallisesti nostamalla vaadittua koulutus- ja osaamistasoa. (Vuorinen-Lampila 2018, 67.)

Korkeakoulutettujen työttömyys on ollut kasvussa 2010-luvulla. Tilastokeskuksen työnvälitystilastojen mukaan ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työttömien osuus on kasvanut vuosina 2010–2019 1,8 prosenttiyksiköllä ja alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden osuus 2,2 prosenttiyksiköllä. Huomattavaa on se, että näinä 10 vuotena työttömien työnhakijoiden osuus on vähentynyt 9,3 prosenttiyksiköllä. Myös yliopistoista vastavalmistuneiden työttömyys on vuosina 2010–2018 pysynyt noin 5 prosentissa, huolimatta siitä, että yleinen työttömyys on ollut laskussa (Vastavalmistuneiden työllistymistilasto, Opetushallinnon Vipunen-tietopalvelu 2021). Tarkasteltaessa työttömyyttä on huomioitavaa, että se linkittyy paljon taloussuhdanteisiin (Ojala & Pyöriä 2016, 55). Vastavalmistuneiden työtilanteen heilahteluihin vaikuttaa koulutusasteesta riippumatta se, millaisessa suhdanteessa talous yleisesti on.

Myös korkeakoulututkintojen väliset erot työmarkkinoihin nähden ovat nähtävissä Suomen kontekstissa. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto vakinaistettiin vuonna 2005, jonka jälkeen korkeakoulutettujen kilpailu työpaikoista kiihtyi entisestään. Verrattaessa kuitenkin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden työelämätuloksia maisteritutkinnon suorittaneisiin on käynyt ilmi, että ammattikorkeakoulututkinto on vähemmän arvostettu työnantajien silmissä kuin maisterien, eivätkä työelämätulokset ole olleet yhtä hyviä. Tällöin kilpailukykyä on etsitty korkeakoulututkinnon ulkopuolelta. Hankittu työkokemus, kertynyt osaaminen ja persoona ovat nousseet tärkeiksi. (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 102.) Ammattikorkeakoulutus ja yliopistokoulutus tuottavat siis jokseenkin erilaista osaamista työelämään. Joka tapauksessa yliopistokoulutuksen ja työelämän välisessä suhteessa korostuu jatkuva dialogi ja arviointi koulutuksen kyvystä reagoida työelämän osaamistarpeisiin. Seuraavassa tarkastelen tarkemmin yliopistokoulutuksen tehtävää.

### **3.2 Yliopistokoulutuksen tehtävä**

Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä käytetään koulutuksen järjestämiseen yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen duaalimallia. Korkeakoulutusjärjestelmän



duaalimallia perustellaan työelämän tarpeita, ja koulutuksen järjestäjiltä edellytetään työelämän ”osaamistarpeiden” huomioimista (Kallunki, Koriseva & Saarela 2015, 128). Koulutukset ja niiden tehtävät eroavat toisistaan laissa jonkin verran. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on tarjota työelämän ja sen kehittämisen vaatimukseen perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja lisäksi tukea opiskelijan ammatillista kasvua (Ammattikorkeakoululaki 932/2014). Ammattikorkeakoulun tarkoituksena on siis lähtökohtaisesti palvella työelämää ja sillä on varsin praktinen merkitys. Yliopistojen tehtävissä korostuu sitä vastoin vapaan tutkimuksen edistämisen tärkeys. Yliopistojen tarkoitus on antaa tutkimukseen perustuvaa opetusta, ja sen lisäksi toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa edistää tutkimustulosten yhteiskunnallista vaikutusta. (Yliopistolaki 1367/2018.) Yliopistojen tehtävissä ei suoraan viitata työelämään, tai työelämään valmistavaan koulutukseen.

Yliopistojen suhde työelämään on näkynyt myös yliopistojen rahoituksessa. Yliopistojen rahoitus pohjautuu suurelta osin valtion perusrahoitukseen. Vuonna 2021 valtionrahoitus Suomen valtion budjetissa yliopistojen toimintaan on 1,89 miljardia euroa. Perusrahoituksen lisäksi yliopistot saavat rahoitusta muista lähteistä kuten Suomen Akatemialta, Business Finlandilta, säätiöiltä, yrityksiltä, Euroopan unionilta sekä muista kansainvälisistä lähteistä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Suomessa korkeakouluille hyväksyttiin vuodesta 2021 eteenpäin uusi rahoitusmalli. Uudessa rahoitusmallissa yliopistojen rahoituksessa tutkintojen osuutta kasvatettiin 30 prosenttiin. Rahoitusta muutettiin niin, että malli huomioi vain suoritettut kandidaatin ja maisterin tutkinnot, kun aiemmin rahoitus on aiemmin perustunut osin 55 opintopistettä lukuvuonna suorittaneiden opiskelijoiden määrään. Työllistymiseen ja työllistymisen laadun osuus rahoituksesta on 4 prosenttia, kun se aiemmassa rahoitusmallissa on ollut 2 prosenttia. Vuoden 2021 rahoitusmallissa 4 prosentin työllisyysosuus sisältää työllisten määrän vuosi valmistumisen jälkeen (2 %, yrittäjyyttä painottaen) sekä valmistuneiden uraseurannan (2 %). (Saarinen 2019; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.)

Yliopistojen rahoituksen muutos painottaa siis koulutusvastuuta ja suoritettujen tutkintojen määrää. Koulutusalojen välillä on eroja, eikä yliopistoa voida tarkastella yhtenä yksikkönä. Keskeinen trendi on kuitenkin se, että koulutuksessa tehokkuus ja valmistuneet tutkinnot määrittävät rahoitusta enenevässä määrin. Tehokkuuden käsite on tullut yliopistopolitiikkaan suurelta osin 2010-luvun alusta lähtien. Sillä tarkoitetaan koulutuksen yhteydessä tuloksen ja laadun välistä suhdetta sekä niistä muodostuneita kustannuksia. Koulutuksen tulisi täyttää tarpeet niin yksilön subjektiivisella kuin yhteiskunnan tasolla. (Vehmas 2015, 65). Tehokkuus ilmenee yliopistopolitiikan kehittämissuunnitelmissa yliopistokoulutuksen läpäisyn parantamisena, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyön lisäämisena, sekä opiskelijavalintojen tehostamisena. (Kallunki, Koriseva & Saarela 2015, 129; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.) Tähän on vaikuttanut koulutuspolitiikan muutokset, jossa työelämän osaaminen on noussut aiempaa

suurempaan rooliin. Työelämän tarpeet ovat siis ohjanneet korkeakoulutusjärjestelmää ja yliopistojen tehtäviä.

Toisaalta koulutuksen työelämälähtöisyys ei ole yksiselitteistä. Päivi Tynjälän, Tauno Kekälän ja Johanna Heikkilän (2004, 6) mukaan työelämälähtöisyys käsitteenä sisältää ajatuksen, että työelämälähtöinen koulutus olisi kokonaisuudessaan olemassa vain työelämän tarpeita varten. Koulutuksen lähtökohtana eivät voi olla pelkästään työelämän muuttuvat ja usein hyvin spesifit tarpeet, vaan koulutuksen tehtävä on nykyisin myös kyseenalaistaa, tarkastella kriittisesti sekä käynnistää uudelleen aikaisempia käytäntöjä.

Työelämälähtöisyys yliopistokoulutuksessa on kuitenkin lisääntynyt 2000-luvulla. Osaltaan tähän on vaikuttanut korkeakoulujärjestelmän dualimalli, jossa ammattikorkeakoulut ovat asettaneet yliopistojen opetuksen ja tutkimuksen uuteen kontekstiin. Käytännössä siis sekä ammattikorkeakouluista että yliopistoista valmistuvat kilpailevat samoista työpaikoista. Kilpailuasetelma on synnyttänyt korkeakoulujen välille vaikutteiden vaihdon molempien omaksuessa toistensa toimintamalleja. (Vuorinen & Valkonen 2007, 14, 149.) Toisaalta Euroopan Unionin strategisena tavoitteena (Lissabonin strategia, Bolognan prosessi) on ollut yhtenäistää jäsenmaiden korkeakoulujärjestelmiä, ja tähän on kuulunut yliopistoissa osaamisen korostaminen opetuksessa sekä yliopistojen työelämäherkkyyden lisääminen. (Mäkinen & Annala 2010, 41; Tirronen 2005, 47.)

Yhdeksi viimeisten vuosien aikana työelämälähtöisyyden muodoksi on yliopistokoulutuksessa tullut yrittäjyyskasvatus. Eurooppalaisessa yliopistokoulutuksessa, muiden koulutusmuotojen ohella, on siirrytty viime vuosina varsin voimakkaasti kohti työelämälähtöisyyttä ja erityisesti yrittäjyyttä ja yrittäjämäistä kasvatusta. Hanna Laalon, Heikki Kinnarin ja Heikki Silvennoisen (2018, 47) mukaan yliopistoissa on nähty nousevan myös kokonainen yrittäjyysparadigma, jossa korostuvat taloudelliset ja ammatilliset päämäärät. Yliopistokoulutuksessa yrittäjyyden edistämistä on perusteltu yhteiskunnallisilla ja yksilöllisillä palkkioilla. Ensimmäisistä perusteluina Euroopan unionin komissio on esittänyt talouskasvun ja kilpailukyvyn parantamisen. Niiden lisäksi yrittäjyyden lisäämistä koulutuksessa perustellaan opiskelijoiden yrittäjämäisen toimintatavan parantamisella. Yrittäjämäinen työote edistää komission asiakirjoissa opiskelijoiden tehokkuutta ja siten myös organisaatioiden tehokkuutta. (Laalo ym. 2018, 47.) Viimeisenä perusteluna Laalo ja muut (2018, 55) nostavat komission asiakirjoista yrittäjyyskasvatuksen merkityksen yliopistojen ja muun työelämän sillanrakentajana. Yrittäjyys nähdään komission koulutuspoliittisissa asiakirjoissa laajemmin kuin pelkkänä liiketoimintana. Se nähdään jopa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lähteenä. (Laalo ym. 2018, 62.) Painotus työelämälähtöisyyteen ja yrittäjyyteen on näkynyt myös konkreettisesti yliopistojen opetustarjonnassa. Muun muassa Jyväskylän yliopiston koulutustarjonnassa työelämäopinnot ovat omana valinnaisina opintoina opiskelijoiden tarjolla. Opinnot sisältävät niin työelämäprojektikurssin, työelämävalmiuksia kehittäviä opintoja, pro gradun tekemistä toimeksiantona työelämän tarpeisiin kuin yrittäjyysopintoja.

Kun tarkastellaan yliopistokoulutuksesta siirtymistä työelämään ja siihen vaikuttavia tekijöitä, erilaiset osaamiset painottuvat eri tavoin. Tarja Tuononen (2019, 37) on tutkinut väitöskirjassaan, mitkä kompetenssit ovat vaikuttaneet valmistuneiden mielestä eniten heidän työllistymiseensä. Hänen laadullisissa haastattelutuloksissaan tiedon hankkimistaidot, tiedon soveltamistaidot ja kriittinen ajattelu nousivat kompetensseista tärkeimmiksi tekijöiksi. Näiden lisäksi esiin nousseita kompetensseja olivat oman ajattelun kehittyminen, kyky analysoida erilaisia vaihtoehtoja ja kyky hallita laajoja kokonaisuuksia. Myös käytännön taidot, kuten yhteistyön ja viestinnän, mukaan lukien suulliset esiintymis- ja kirjoitustaidot, nousivat tuloksissa esiin. Tuonosen tutkimustulokset yhtäältä osoittavat sen, että yliopistojen tuottama osaaminen sisältää edelleen sille ominaisia ajattelun taitoja. Toisaalta tuloksista on nähtävissä myös se, että yliopistokoulutus on siirtynyt yhä lähemmäs yhteistyötaitojen ja viestinnän taitojen muodossa.

### **3.3 Suomen yliopistopolitiikan muutos 2010-luvulla**

Yliopisto ovat suomalaisessa yhteiskunnassa olleet pitkään arvostettu instituutio. Niiden toimintaa ja tarkoitusta on lainsäädännöllä haluttu yhtäältä suojata, mutta toisaalta ohjata jo pitkään (Rinne, Jauhiainen & Plamper 2014). Yliopistoja koskevaa lainsäädäntöä on myös muokattu historian saatossa. Korkeakoulupolitiikan avulla valtio on eri aikakausina pyrkinyt ohjaamaan autonomista yliopistolaitosta. Suurina historiallisina muutoksina voidaan nähdä 1920-luvulla tapahtunut yliopistolaitoksen vakiintuminen, sotien jälkeinen nopea laajeneminen niin alueellisesti kuin määrällisesti sekä yliopistojen valtiollistaminen 1970-luvulla. Viimeisten vuosikymmenten yhteiskunnallinen kehitys on ajanut myös yliopistolaitosta murrokseen. Globalisaatio ja tietoon perustuva talous ovat lopulta jälleen irrottaneet yliopistot valtion omistuksesta. (Rinne, Jauhiainen & Plamper 2014). Nykypäivänä yliopistot ovat varsin itsenäisiä niin hallinnollisesti kuin taloudellisesti. Yliopistot ovat siis muovautuneet ajan saatossa sen mukaan, millaisessa yhteiskunnallisessa toimintaympäristössä ne ovat toimineet, ja onkin mielenkiintoista tarkastella, mikä on ollut viimeisimmän yliopistojen toimintaa koskeneen suuren muutoksen taustalla.

Tässä luvussa keskityn vuoden 2010 yliopistolain uudistuksen tavoitteeseen yliopistojen tutkimus- ja opetustoiminnan yhteiskunnallisen vaikuttavuuden lisäämisestä. Poliittikkaprosessi yliopistolakiuudistuksen taustalla on mielenkiintoinen. Poliittisen prosessin tarkastelussa pyritään tulkitsemaan, miten asiat etenivät ja miksi asiat kehittyivät sellaisiksi kuin ne kehittyivät (Kuivalainen 2011, 178). Poliittikkaprosessista voidaan erottaa erilaisia vaiheita. Nämä vaiheet ovat agendan asettaminen, politiikan (policy) muodostaminen, päätöksenteko, politiikan toimeenpano ja sen arviointi. (Fischer, Miller & Sidney 2007, 43.) Näiden vaiheiden pohjalta tarkastelen tässä analyysissä yliopistolainsäädännön viimeisintä suurta uudistusta.

Tarkastelen vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen poliittista taustaa, sen sisältöä, toimeenpanoa ja arviointia ja pohdin, kuinka onnistunut poliittinen prosessi ja uudistus lopulta oli. Yhteiskunnallisen vaikuttavuuden kohdalla korostuu varsinkin yliopistojen suhde työelämän vaatimuksiin. Yliopistojen muokkaamisesta työelämän vaatimuksia paremmin vastaaviksi on käyty keskustelua läpi suomalaisen yliopistolaitoksen modernisoinnin 1960-luvulta saakka (Tomperi 2009, 164). Myös vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksessa, ja siihen myöhemmin tehdyissä muutoksissa on nähtävissä poliittinen tahto tehostaa yliopistojen toimintaa työelämään ja taloudelliseen kasvuun sopivaksi. Tämä on linjassa viimeisten vuosikymmenten laajemman yhteiskunnallisen kehityksen kanssa.

### 3.3.1 Yliopistopolitiikkamuutoksen prosessi

Yliopistolaitoksen ja yhteiskunnan vuoropuhelu on ollut pitkään keskeinen yliopistojen tehtävää ohjaaja aspekti. Yhteiskunnallinen kehitys oli ollut myös vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen takana. Poliittinen prosessi alkaa sosiaalisen tai poliittisen ongelman tunnistamisesta ja agendan asettamisesta. Tässä vaiheessa yhteiskunnalliseen ongelmaan ryhdytään poliittisesti hallinnossa ja hallinnon ulkopuolella kiinnittämään huomiota. (Fischer ym. 2007, 45–46.) Vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen taustalla oli tarve reagoida muuttuneeseen toimintaympäristöön, jossa korkeakoulut Suomessa olivat toimineet.

Yhteiskunnissa suurena muutosajurina toimi globalisaatio ja kiihtynyt kilpailu, joka vaatii valtioilta ja liike-elämältä ketteryyttä, joustavuutta ja kykyä reagoida muuttuviin toimintaympäristöihin. Yhteiskunnallisella tasolla oltiin huolestuneita Suomen kilpailukyvyistä globaaleilla markkinoilla. Merkittävänä haasteena nähtiin demografinen kehitys, jossa työikäinen väestö vähenee ja kokonaistuottavuuden kasvun heikentyminen vähentää myös taloudellista kasvua. Yliopistojen tuottama osaaminen nähtiin yhä enenevässä määrin kilpailukykyä valtioiden ja liike-elämän taloudellisessa kilpailussa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011.) Voimassa olleen yliopistolain nähtiin olleen liian jäykkä ja aikansa elänyt muuttuneessa toimintaympäristössä. Lakiuudistuksella haluttiin parantaa yliopistojen joustavuutta, reagoitokykyä ja aktivoida yliopistoja pitkän ajan strategioihin, joiden kautta ne myös profiloituvat omien vahvuksiensa mukaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 15)

Suomen uudistuksessa seurattiin kansainvälistä esimerkkiä, joissa yliopistot oli erotettu valtiovallasta. Euroopan unionin komission tiedonannossa (2005) otettiin kantaa siihen, kuinka yliopistot saataisiin hyödyntämään koko potentiaalinsa talouskasvun kilpailukykyyn vauhdittamiseksi Lissabonin strategian mukaisesti. Tiedonannossa komissio ehdotti muun muassa toimenpiteitä, joissa yliopistojen tulisi käydä keskustelua tuotoksiensa arvosta yhteiskunnan kanssa, ja niille annettaisiin itsenäisyys pystyäkseen vastaamaan yhteiskunnan

muuttuviin tarpeisiin. Tämä mukaili myös EU:n vuonna 1999 aloittamaa Bolognan prosessiksi kutsuttua toimea, jolla halutaan yhtenäistää Euroopan maiden korkeakoulutusjärjestelmiä. Prosessin tavoitteena on pärjätä osaamisen kilpailussa muun maailman kanssa. (Bolognan prosessin julistus 1999, 3.) Niin Euroopassa kuin muualla maailmassa yliopistoille oli annettu autonomia, ne olivat profiloituneet omien vahvuusalueidensa mukaan, ja ne olivat siirtyneet muun yhteiskunnan mukana globaalille areenalle. Tämä muista maista saatu esimerkki koettiin myös Suomessa hyväksi, ja ulkomaiden hyviin käytäntöihin viitattiin hallituksen esityksessäkkin (2009, 12). Esimerkkejä haettiin niin Itävallasta, Tanskasta, Japanista kuin Englannista.

Tarkasteltaessa laajemmassa kontekstissa, pohjimmiltaan yliopistolain uudistuksessa voidaan nähdä olleen kyse uusliberalistisen ajattelun tuomisesta julkishallintoon. Uudistuksen voidaan katsoa olleen osa laajempaa yhteiskunnallista muutosta. Yliopistot haluttiin valjastaa palvelun tuottajiksi yhteiskunnalle, ja niille haluttiin asettaa samanlaiset kriteerit kuin markkinayrityksille. Näihin kriteereihin kuuluvat taloudellisen voiton tavoittelu, tuottavuuden maksimointi, laadun arviointi sekä tulosvastuullisuus ja -johtaminen. Yliopistolakiuudistus siis asettuu 1970- ja 80-lukujen vaihteessa levinneen uuden julkisjohtamisen (New Public Management) oppiin. Uuden julkisjohtamisen tarkoituksena on muuttaa julkisen sektorin hallintaa ja julkisille toimijoille asetetaan laajoja tulos- ja kustannusvastuita. Julkiset toimijat siis omaksuvat liike-elämän käytännöt, ja niiden tärkeä tehtävä on palvelujen tuottaminen. Uusi julkisjohtaminen ei korvaa vanhaa julkishallintoa, vaan se tuo uusia uusliberalistisia näkökulmia siihen, kuinka julkisia organisaatioita tulisi johtaa. (Julkunen 2006, 11; Lane 2002, 3; Patomäki 2005, 92–94.)

Yhteiskunnallinen kehitys on siis ohjannut yliopistoja vahvasti markkinatalouden asettamien raamien sisään ympäri maailmaa ja tätä esimerkkiä myös Suomessa seurattiin vuoden 2010 yliopistolain uudistuksessa. Vaikka uusi julkisjohtaminen on uusliberalistisessa ajattelussa tehostanut taloudellisesta näkökulmasta julkisten organisaatioiden toimintaa, on syytä pohtia, sopiiko ajattelu muun muassa tieteen harjoittamiseen ja yliopistoyhteisön toimintatapaan. Tästä virisi kriittistä keskustelua (Patomäki 2005), jo ennen vuoden 2010 yliopistolainsäädännön uudistamista. Poliittisessa prosessissa ratkaistavaksi ongelmaksi ja agendaksi asetettiin yliopistojen hallinnon ja talouden uudistaminen noudattaen markkinataloudesta tuttuja menetelmiä. Yliopistolain uudistamisen taustalla oli taloudellisen kasvun, resurssien käytön ja kilpailukyvyn maksimoiminen. Toimintaa haluttiin tehostaa niin hallinnossa, tutkimuksessa kuin opetuksessa. Hyviksi koettuja esimerkkejä haettiin muualta maailmasta. Toisaalta myös EU:n vaikutusvalta ulottui myös suomalaiseen yliopistojärjestelmään ja sen uudistamiseen poliittisessa prosessissa. Vuoden 2010 lakiuudistuksen voidaan nähdä olevan siis osa suurempaa poliittista ja yhteiskunnallista kehityssuuntaa. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan, kuinka poliittinen prosessi siirtyi prosessin suunnittelusta lopulta täydeksi lainsäädännön uudistukseksi.

### 3.3.2 Uudistuksen eteneminen toimeenpanoon

Vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen poliittinen tausta liittyi kiinteästi silloisen hallituksen pyrkimyksiin parantaa Suomen kilpailukykyä kansainvälisillä markkinoilla. Toisaalta myös yliopistojen hallinnoissa nähtiin muuttunut toimintaympäristö, johon tarvittiin paremmat keinot ja työvälineet reagoida. Koulutusjärjestelmää kokonaisuudessaan haluttiin kehittää vastaamaan paremmin globaaleihin haasteisiin ja ammatti- ja väestörakenteen muutoksiin (Valtioneuvosto 2007, 28). Poliittikkaprosessin tässä vaiheessa muodostetaan poliittiset toimenpiteet (policy) ja päätetään sen toimeenpanosta (Fischer ym. 2007, 48). Lakiuudistusta suunniteltaessa policyksi valittiin seurata muualta maailmasta saatuja malleja ja uudistaa yliopistojen hallintoa, taloutta ja tutkimustoimintaa. Policyn tavoitteeksi asetettiin yliopistojen tehokkaampi toiminta, potentiaalinen ja osaamisen parempi hyödyntäminen yhteiskunnan taloudellisen kasvun ja kilpailukykyyn vauhdittamiseksi. Yliopistojen haluttiin siis palvelevan yhteiskunnan ja työelämän tarpeita paremmin.

Yliopistolain uudistaminen oli silloisen pääministerin Matti Vanhasen toisen hallituksen tärkeimpiä hankkeita. Jo ennen Vanhasen toisen hallituksen poliittista tahtotilaa yliopistojen tulevaisuudesta oli käyty yhteiskunnallista keskustelua. Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto oli jo vuonna 2002 raportissaan ottanut kantaa yliopistojen autonomian kehittämisen puolesta. Raportissa rehtorien neuvosto totesi jo tuolloin taloudellisen autonomian olevan välttämätöntä, jotta kansainväliseen kilpailuun voitaisiin vastata. Toiminnan ja taloudenpidon ongelmina silloisessa tilanteessa nähtiin olevan valtionhallinnon myöntämien toimintamäärärahojen asettamat esteet, monimutkainen taloushallinnon järjestelmä, jota valtionhallinto vaati, henkilöstöjohtamiseen puuttuvat välineet ja kyvyttömyys vastata kansainvälisten koulutusmarkkinoiden kilpailuun. (Jääskinen & Rantanen 2007, 35.) Yliopistojen toimintaympäristön muutos ja yliopistojen muutostarpeet olivat siis havaittu akateemisessa maailmassa, eritoten sen johdossa. Vuonna 2005 samainen Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto julkaisi manifestin, jossa ehdotettiin yliopistojen julkisoikeudellisen aseman järjestämistä antamalla niille oikeushenkilön asema. Oikeushenkilön asemassa yliopistot saisivat mahdollisuuden solmia strategisia sopimuksia ja osallistua yritystoimintaan, joka tukee niiden perustehtävää. (Jääskinen & Rantanen 2007, 35.)

Vaatimus poliittiseen muutokseen tuli siis yliopistojen johdolta, joka kipuili muuttuneen globaalin toimintaympäristön ja vanhentuneen järjestelmän välillä. Tämä huomioitiin myös poliittisessa päätöksenteossa ja sen valmistelussa. Opetus- ja kulttuuriministeriö Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 (2004, 15) oli nostettu saman suuntaiset kehityskohdat, kuin mitä Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto oli ehdottanut. Samaiseen yliopistojen autonomiaa korostavaan lopputulemaan

päättyi myös myöhemmin uutta koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa valmistellut työryhmä loppuraportissaan (2008, 19). Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Suomen yliopistojen rehtorien neuvoston selvitykset ja ulostulot olivat painavia yliopistolain uudistamisprosessissa. Näiden voidaan katsoa olleen politiikkaprosessissa keskeiset toimijat. Poliitiikkaprosessiin vaikuttivat siis niin valtionhallinnolliset kuin valtionhallinnon ulkopuoliset toimijat. Toisaalta yhtenä toimijana prosessin taustalla voidaan katsoa olevan myös Euroopan unioni.

Siirtymä poliittisesta tahtotilasta kohti laajaa lainsäädännön uudistamista alkoi kunnolla kevään 2007 eduskuntavaalien jälkeen. Vastavalitun pääministeri Matti Vanhasen toinen hallitus julkaisi hallitusohjelmansa 19.4.2007. Hallitusohjelmaan kirjattiin aiomukset kehittää korkeakouluja niin, että niiden koulutuksen ja tutkimuksen laatu paranisivat. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen duaalimallilla pyrittiin selkeyttämään oppilaitosten tehtäviä ja työnjakoa. Duaalimallin tavoitteena oli lisätä kansainvälistä huippuosaamista, ja korkeakoulujen haluttiin olevan alueellisesti vahvemmat ja vaikuttavammat. Yliopistojen kohdalla taloudellista autonomiaa haluttiin vahvistaa, niiden asema haluttiin muuttaa julkisoikeudelliseksi oikeushenkilöksi tai yksityisoikeudelliseksi säätiöksi sekä niiden hallintoa ja päätöksentekojärjestelmää haluttiin uudistaa. (Valtioneuvosto 2007, 30.) Juuri kuten yliopistolakia lopulta muutettiin. Yliopistojen muutoksien kirjaamisesta hallitusohjelmaan voidaan katsoa alkaneen yliopistolain uudistamisen toimeenpano, joka seuraa poliittisessa prosessissa policyn muodostamista (Fischer ym. 2007, 51).

Heinäkuussa 2009 hallitus jätti eduskunnalle esityksen voimassaolleen yliopistolainsäädännön uudistamisesta kokonaisuudessaan. Yliopistolakiuudistus vahvistettiin 24.7. 2009 ja uusi yliopistolaki, joka korvasi aiemman vuoden 1998 lain astui voimaan 1. tammikuuta 2010. Lain toimeenpanon voidaan katsoa noudattaneen perinteistä "top-down" -lähestymistapaa. Tässä lähestymistavassa hallinto antaa ylhäältä alemmille tasoille tehtävät ja vastaa niiden toimeenpanosta. (Hill & Pupe 2002, 44.) Valtionhallinto asetti yliopistoille tehtävät ja resurssit niiden suorittamiseen. Lain toimeenpanosta vastasi opetusministeriö. Opetusministeriön ohjaus- ja rahoitusryhmä (2009) laati muistion, jossa linjattiin yliopistojen ohjausjärjestely ja rahoitus. Toimeenpanossa nojattiin opetusministeriön ja yliopistojen välisiin tulossopimuksiin ja seurantajärjestelmiin, jotka ohjasivat yliopistoja. Yliopistojen tavoitteiden saavuttaminen linkitettiin osaksi niiden valtiolta saamaa rahoitusta. (Hallituksen esitys 2009.) Yliopistojen siirtyessä valtionhallinnon alaisuudesta hallinnollisesti, taloudellisesti ja oikeudellisesti autonomiseen asemaan, niiden suhteen voidaan katsoa muuttuneen perinteisestä ylhäältä alas -johtamisesta tilaaja-tuottaja-malliin, jossa valtionhallinto toimi tilaajana ja yliopistot tuottajina (Keränen 2013, 66). Seuraavassa siirryn avaamaan vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen sisältöä.

### 3.3.3 Yliopistolakiuudistuksen sisältö yhteiskunnallisen vaikuttavuuden näkökulmasta

Vuoden 2010 yliopistolain uudistuksella kumottiin aiempi vuonna 1997 säädetty yliopistoja koskeva lainsäädäntö. Sen lisäksi sillä kumottiin vuosina 1986 ja 1991 säädetyt lait korkeakoululaitoksen kehittämistä ja korkeakoulun professorin ja pulaisprofessorin viran täyttämistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 16.) Uudistuksen myötä yliopistot irrotettiin valtio-organisaatiosta itsenäisiksi organisaatioiksi, joilla oli autonomia ja jotka kilpailivat kansainvälisesti.

Vuoden 2010 lakiuudistus merkitsi suuria muutoksia yliopistojen hallinnossa, yhteiskunnallisessa asemassa ja taloudessa. Uudistuksen ja politiikkaprosessin tavoitteena oli Opetus- ja kulttuuriministeriön raportin (2016, 15) mukaan uudistaa yliopistoja niin, että ne pystyvät paremmin reagoimaan toimintaympäristön muutoksiin, monipuolistamaan rahoituspohjaansa, kilpailemaan kansainvälisestä tutkimusrahoituksesta ja tekemään yhteistyötä ulkomaisten yliopistojen ja tutkimuslaitosten kanssa. Näiden lisäksi yliopistojen tulisi paremmin pystyä kohdentamaan resursseja huippututkimukseen ja strategiaan painoaloihinsa, vahvistamaan tutkimus- ja opetustoimintansa laatua ja vaikuttavuutta sekä vahvistamaan rooliaan innovaatiojärjestelmässä. Yliopistojen haluttiin profiloituvan omaa pitkän ajan strategiaa hyödyntäen, kuitenkin pitäen kiinni sen perustehtävästä edistää sivistystä yhteiskunnassa.

Näistä tavoitteista on nähtävissä se, että yliopistojen toimintaa ja resurssien käyttöä pyrittiin tehostamaan. Yhteiskunnallisen vaikuttavuuden osalta tavoite vahvistaa tutkimus- ja opetustoiminnan laatua on oleellinen. Tavoitetta vahvistaa tutkimus- ja opetustoiminnan laatua ja vaikuttavuutta perusteltiin hallituksen eduskunnalle antamassa esityksessä (2009, 29) tutkimustoiminnan osalta sillä, että valtaosa Suomen innovaatiojärjestelmästä ja -politiikasta rakentui yliopistojen perustutkimuksesta. Toisaalta opetustoiminnan laadun ja vaikuttavuuden vahvistamistavoitetta perusteltiin työvoimatarpeilla sekä opintojen viivästyminen ja keskeyttämiseen liittyvillä kysymyksillä.

Vaikka vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksessa haluttiin vahvistaa toiminnan laatua ja vaikuttavuutta, yliopistojen yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta oli kuitenkin asetettu ensimmäiset säädökset jo ennen vuoden 2010 uudistusta. Yliopistojen yhteiskunnallisesta palvelutehtävästä oli säädetty ensimmäisen kerran jo vuonna 2005. Yliopistojen tehtäväsäädöksiin lisättiin yliopistojen tehtäväksi ”toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa sekä edistää tutkimustulosten ja taiteellisen toiminnan yhteiskunnallista vaikuttavuutta”. Samaisella lakimuutoksella myös yliopistojen hallitukseen asetettiin vähintään yksi ja enintään kolmannes yliopistojen ulkopuolisia henkilöitä. (Laki yliopistolain muuttamisesta 715/2004). Yliopistojen haluttiin palvelevan entistä paremmin sitä ympäröivää yhteiskuntaa kouluttaen työelämään tehokkaammin uusia osaajia ja tehostaen taloudellista kasvua innovaatioilla jo ennen vuoden 2010 yliopistolain uudistamista, mutta sitä vahvistettiin uudella lainsäädännöllä entisestään.



Uudistuksen myötä yliopistoista tuli taloudellisesti ja hallinnollisesti autonomisia. Yliopistojen asema vaihtui valtionhallinnon alaisista oikeudellisesti ja taloudellisesti itsenäisiksi organisaatioiksi, jotka olivat joko julkisoikeudellisia laitoksia tai yksityisoikeudellisia säätiöitä. Yliopistot saivat omat taloudelliset resurssit ja luvan harjoittaa liiketoimintaa, joka tukee niiden päätehtävien toteuttamista. Yliopistojen rahoituksessa muutoksia koettiin lakiuudistuksen myötä niin, että yliopistot siirtyivät tilivirastojen rahoitusjärjestelmästä valtionrahoitusjärjestelmäksi, jossa yliopistot saavat perusrahoituksensa valtion rahoituksesta. Valtion myöntämässä perusrahoituksessa kolme neljäsosaa määräytyy sen mukaan kuinka laajaa, laadukasta ja vaikuttavaa yliopistojen toiminta on. Neljäsosa perusrahoituksesta koostuu muiden koulutus- ja tiedepolitiikan tavoitteiden saavuttamisesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 17.) Taloudellinen autonomia toi yliopistoille vapauden suunnata resursseja omien tavoitteiden ja strategian mukaisesti, mutta samalla se toi myös taloudellisen vastuun.

Lakiuudistuksessa muutettiin yliopiston hallintoa. Yliopiston ylimpänä päätöksentekuelimenä jatkoi yliopiston hallitus. Muutos hallituksen rakenteissa oli se, että 40 % jäsenistä oli valittava yliopistoyhteisön ulkopuolisista henkilöistä, kun aiemmin ulkopuolisia henkilöitä oli oltava hallituksessa vähintään yksi. Tällä tavoiteltiin ulkopuolisen asiantuntemuksen lisäämistä yliopistojen hallituksissa. Ulkopuoliset jäsenet valitsee yliopistokollegio. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 17.) Tällä haluttiin myös tiivistää yliopistojen suhdetta yhteiskuntaan ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Uudessa laissa rehtorin asemaa vahvistettiin, ja hänen tehtävänsä oli hallituksen päätöksen valmistelu ja toimeenpano. Muun henkilöstön osalta siirtyminen valtion tilivirastoista itsenäisiksi oikeushenkilöiksi merkitsi palvelusuhteiden muuttumisen virkasuhteista työsuhteiksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 17–18.) Hallinnollinen autonomia johti siihen, että yliopistoista tuli itsenäisiä työnantajia.

Vuonna 2010 säädettyä lakiuudistusta on sen jälkeen päivitetty ja siihen on tehty muutoksia useita kertoja. Yliopistolain kohdalla suurimmat muutokset ovat tapahtuneet rahoituksen, tutkimuksen ja opetuksen saralla. Myös lakiin tehdyissä muutoksissa korostuu yliopistojen valjastaminen yhteiskunnan ja erityisesti työelämän tarpeisiin. Vuosina 2013 (182/2012), 2015 (526/2014) ja 2017 (331/2016) voimaan astuneissa laeissa rahoituksen laskentakriteerijä muutettiin. Molemmat lakimuutokset palkitsivat entistä voimakkaammin yliopistoja opetuksen ja tutkimuksen laadun parantamisesta, opiskelijoiden nopeammasta valmistumisesta ja siirtymisestä työelämään, kansainvälisyydestä ja yliopistojen profiloitumisesta. Strategian mukaista profiloitumista varten myös Suomen Akatemia alkoi vuonna 2015 myöntämään rahoitusta profiilien vahvistamista varten. Rahoituksella haluttiin nopeuttaa yliopistojen tutkimusalavalintoja.

Lakiuudistusta muokattiin myös koulutusvalintojen osalta vuonna 2014, jolloin kaikki Suomen korkeakoulut tulivat haettavaksi yhteen sähköiseen yhteishakujärjestelmään. Lakimuutokseen sisällytettiin myös säädös kiintiöistä hakijoille, joilla ei haettaessa ole vielä

korkeakoulututkintoa tai korkeakoulututkintoon johtavaa opiskelupaikkaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 15–20.) Näillä muutoksilla haluttiin nopeuttaa siirtymistä toiselta asteelta korkea-asteelle ja sujuvoittaa yliopistoihin hakevien siirtymää koulutuksesta työelämään.

Yliopistot kokivat siis merkittäviä muutoksia vuoden 2010 lakiuudistuksen seurauksena. Yliopistolakiin tehty uudistus ja sitä seuranneet muutokset heijastavat yhteiskunnallista kehitystä, joka yliopistolaitoksen ympärillä on vuosikymmenten saatossa edennyt. Kokonaisuudessaan yliopistoja haluttiin kehittää niin, että ne vastaisivat paremmin haasteisiin, joita kansainvälistyminen tuo. Sen lisäksi parempaa reagointia toivottiin väestönrakenteen, työelämän ja muihin toimintaympäristön muutoksiin. Yliopistoille haluttiin siirtää enemmän vastuuta omasta toiminnastaan, ja toisaalta tehostaa niiden toimintaa ja joustavuutta. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan yliopistolakiuudistuksen vaikutuksia ja arviointeja sen toimeenpanon onnistumisesta.

### **3.3.4 Uudistuksen vaikutukset**

Yliopistolakiuudistus merkitsi mittavia uudistuksia yliopistojen toiminnassa, taloudenhoidossa ja hallinnossa. Tarkasteltaessa vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen vaikutuksia huomataan, että sen merkitys on ristiriitainen. Poliitiikkaprosessissa toimeenpanoa seuraa Fischerin ja muiden (2007, 53) mallin mukaan prosessin arviointi. Lakiuudistuksen toimeenpanossa voidaan nähdä olleen puutteellisuuksia, ja tämä on näkynyt myös siinä, kuinka uudistusta on arvioitu.

Valittujen politiikkatoimien tulisi aina ratkaista alkuperäinen yhteiskunnallinen ongelma, jota varten se on luotu (Fischer ym. 2007, 53). Uudistuksella tavoiteltiin yliopistojen autonomian lisäämistä, joustavuuden ja ketteryyden parantamista sekä parempaa kilpailukykyä. Yliopistojen haluttiin nostavan alueellista asemaansa ympäri Suomen ja profiloituvan omien vahvuuksiensa mukaan. Yliopistolakiuudistuksen toimeenpanon arvioinnissa havaittiin, että yliopistojen autonomiset mahdollisuudet lisääntyivät, mutta yliopistot eivät niitä täysimääräisesti hyödyntäneet. Lakiuudistus lisäsi yliopistojen talouden kontrollia ja seurantaa, mutta niiden kilpailukyky kansainvälisillä markkinoilla ja profiloituminen eivät parantuneet, vaikka edellytykset niihin lakiuudistuksessa annettiin. Yliopistojen sisällä vanhat käytänteet olivat pitkään valloillaan, eikä autonomiaa ymmärretty käyttää niin kuin lainsäätäjät olisi halunnut. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 21–24.)

Yliopistojen hallinnollisen autonomian ja vapauden lisäämistavoitteessa nähtiin myös muita ristiriitoja. Lakiuudistuksen myötä yliopistojen johtamisjärjestelmästä tuli johtajakeskeisempi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 25). Tieteentekijöiden keskuudessa yliopistojen autonomian vahvistamisen, joka korostui useissa kannanotoissa, selvityksissä ja strategioissa, katsottiin jääneen abstraktille tasolle, eikä sen konkreettisia vaikutuksia

ollut avattu lain valmisteluvaiheessa. (Tomperi 2010, 147.) Itse asiassa yliopistolakiuudistuksen vaikutuksien hallintoon ei ole katsottu olleet sellaisia kuin niiden tarkoitettiin olevan. Sen sijaan, että yliopistojen hallinnossa kollektiiviset elimet olisivat päätöksenteossa merkittäviä, päätösvalta on alkanut siirtyä yksittäisille johtajille (Keränen 2013, 71; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 25).

Lakiuudistuksessa muodostettu johtamisjärjestely, ja sen tuomat ongelmat näkyivät myös yliopistojen henkilökunnan työhyvinvoinnissa. Vallan keskittyminen johdolle ja omien vaikutusmahdollisuuksien heikentyminen heikensivät työhyvinvointia. Uudistuksen ja myöhemmin niihin tehtyjen muutoksien myötä yliopistojen tehokkuutta lisättiin samaan aikaan kun valtion niille myöntämiä resursseja pienennettiin. Myös tämä näkyi yliopiston henkilöstön työhyvinvoinnin heikentymisenä. Kun rahoitusta ohjattiin enemmän pois valtionrahoituksesta yliopistojen itse hankittavaksi, yliopistojen henkilökunnan työnkuvassa alkoivat aiemmasta poiketen korostua hallintoon, strategiaan ja rahoitukseen liittyvät tehtävät. Nämä lisäsivät työtehtäviä, veivät aikaa itse tutkimuksen tekemiseltä ja toivat kiireen tuntua työhön. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 64–65.)

Kun tarkastellaan autonomiaa, on tärkeää tiedostaa, että autonomia käsitteenä on monisyinen ja sillä on monia eri tasoja. Tarkasteltaessa yliopistojen autonomiaa voidaan nähdä, että autonomia on tarkoittanut eri asioita valtionhallinnolle ja yliopistojen rehtoreille kuin yliopistohenkilökunnalle. Tieteen autonomia on tarkoittanut vapautta tutkia ja opettaa mitä haluaa, mutta kun hallinnollinen autonomia on mahdollistanut yksityisten tahojen kanssa sopimusten sopimisen, yksityinen sektori on saanut myös valtaa tieteentekijöihin nähden. Perinteinen tieteen autonomia on nähty humboldtilaisena yliopistoautonomiana, ja hallinnon autonomia New Public Management-käsitykseen pohjautuvana autonomiana. Nämä käsitykset autonomiasta ovat kuitenkin ristiriidassa sen suhteen kenen autonomiasta puhutaan. (Keränen 2013, 62–63.)

Yliopistojen autonomialla tavoiteltiin yliopistojen parempaa asemaa alueellisesti. Niiden toivottiin profiloitumalla tarjoavan osaamista ympäröivään yhteiskuntaan. Tarkasteltaessa yliopistojen yhteiskunnallista vuorovaikutusta ja vaikuttavuutta, joka on määritelty yliopistolakiin (Yliopistolaki 558/2009) ja jota haluttiin vahvistaa, on huomattu, että yliopistojen yhteiskunnallinen vaikuttavuus oli lakiuudistuksen jälkeen yhä jäsentymätöntä. Se vaihteli strategioissa ja toimintasuunnitelmissa paljon niin yliopistojen kuin yksittäisten koulutusalojen välillä. Usein yliopistojen yhteiskunnallinen vuorovaikutus näkyi erilaisina yritys- ja työelämäyhteistyön rakenteina ja suunnitelmina. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 66, 79.) Tästä voidaan päätellä se, että yliopistojen yhteiskunnallinen tehtävä oli ja on kirjattu edelleen lakiin varsin laveasti, ja sen tarkan noudattamisen sijaan yliopistot ovat tulkinneet sitä eri tavoin. Yhteiskunnallinen vaikuttavuus kun on itsessään hyvin monisyinen ja laava käsite.

Yhteiskunnallisessa vaikuttavuudessa vuoden 2010 yliopistolakiuudistus ajoi yliopistoja lähemmäs ympäröivää yhteiskuntaa. On kuitenkin tärkeää huomata, että vaikuttavuuden

riittävyttä voidaan tulkita eri tavoin yliopistojen sisällä tieteentekijöiden ja koulutustoimintaan tekevien keskuudessa ja yliopistojen ulkopuolella sidosryhmien keskuudessa. Yhtä kaikki, yliopistojen ulkopuolisten sidosryhmien merkitys kasvoi yliopistojen toiminnassa ja päätöksenteossa. Tämä näkyi muun muassa siinä, että yliopistot ovat joltain osin siirtyneet lähemmäs yritysmaailmaa. Yritysyhteistyö kasvoi lain voimaantulon jälkeen ja vuoropuhelu niin tutkimuksessa kuin koulutuksessa osin korostui. Yliopistojen sidosryhmien mukaan tämä ei kuitenkaan ollut riittävää. Yritysyhteistyö ei kehittynyt niin vahvasti kuin olisi odotettu, ja tähän on katsottu syyksi yliopistojen rahoitusmalli, joka ei kannusta yritysyhteistyöhön. Yliopistojen yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen myös joltain osin nähtiin jopa vähentyneen aiemmasta yliopistojen henkilökunnan keskuudessa siitä syystä, että opetus- ja tutkimustoiminnan tehostaminen on vienyt enemmän aikaa yhteistyöltä muiden yhteiskunnan toimijoiden kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 67–68.) On paradoksaalista, että toiminnan tehostaminen on vienyt resursseja yhteiskunnalliselta vaikuttavuudelta, sillä lakiuudistuksessa tehostamisen yhtenä tavoitteena oli juuri yhteiskunnallinen vaikuttaminen.

Yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen linkittyi myös tutkimus- ja innovaatiojärjestelmien kehittäminen. Yliopistolakiuudistuksella pyrittiin vahvistamaan yliopistojen tutkimusta ja innovaatiotoimintaa, jolla saavutettaisiin Suomen valtion parempaa kilpailukykyä kansainvälisessä kilpailussa. Yliopistolain uudistuksen vaikutukset kuitenkin jäivät tässä varsin vähäisiksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön arviointiraportin (2016, 73) mukaan yliopistojen profiloituminen omien vahvuusalueiden ja kyky reagoida yhteiskunnallisiin tarpeisiin ei merkittävästi parantunut lakiuudistuksen seurauksena. Lakiuudistus tarjosi mahdollisuuden yliopistojen painottaa resursseja oman osaamisensa mukaan, mutta tätä mahdollisuutta ei täysimääräisesti hyödynnetty. Kun katsotaan yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen näkökulmasta, tutkimustulosten hyödyntäminen ei kokenut merkittäviä muutoksia. Myöskään yliopistojen kansainvälinen asema ei muuttunut merkittävästi lain uudistamisen jälkeen.

Yhteiskunnallinen vaikuttavuus on monisyinen tehtävä yliopistoille ja sen suhde muihin lakisääteisiin tehtäviin ei ole aivan selkeä. Arviointiin ja yhteiskunnalliseen keskusteluun vaikuttaa myös se, mikä taho on milloinkin äänessä. Tämä näkyy näkökulmaeroina. Yliopistolakiuudistuksen säätäjän näkökulma korostaa yliopistojen tehtävää talouden ja yhteiskunnan tukijana. Toisaalta tieteentekijöiden tulokulma korostaa tiedelähtöisyyttä. Esimerkiksi Professoriliiton eduskunnan sivistysvaliokunnalle antamassa lausunnossa (2017) todetaan, että tarve yhteiskunnalliselle yhteistyölle yritysten kanssa on kiistaton, mutta sen on lähdeittävä yliopistojen omista lähtökohdista ja yliopistojen tutkimustulosten hyödyntämiseen käytettävien resurssien lisäämisestä.

Toimeenpanon kannalta oleellinen mekanismi eli yliopistojen rahoituksen ohjaava vaikutus niiden toimintaan jäi vajaaksi. Vaikka yliopistoille annettiin taloudellinen autonomia ja

mahdollisuus omaan liiketoimintaan, lainsäädäntö silti tarjosi mahdollisuuden olla pääosin riippuvainen opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksesta. Yliopistolakiuudistuksella ministeriöltä saatavaan rahoitukseen lisättiin strateginen ote, jolla katsottiin, että yliopistot saavuttavat niille asetetut strategiset tavoitteet. Tämä ei kuitenkaan ollut riittävää, jotta lakiuudistuksen tavoitteet olisivat täyttyneet. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 33.) Tästä syystä uutta yliopistolakia ryhdyttiin pian sen voimaantulon jälkeen muuttamaan. Jo vuonna 2011 opetus- ja kulttuuriministeriössä ryhdyttiin valmistelemaan lakimuutosta yliopistojen rahoituksen laskentamallin uudelleenjärjestämisestä (2011, 33) Tässä laskentamallissa korostettiin entisestään tutkintojen ja tutkimuksen roolia, ja se sisälsi enemmän tulosorientoituneemman otteen. Vuoden 2010 yliopistolakiuudistuksen poliittisessa prosessissa toimeenpano ei siis onnistunut halutulla tavalla.

Lakiuudistus sai osakseen paljon kritiikkiä jo valmisteluvaiheessaan. Poliittikkaprosessin suunnitteluvaiheessa lainvalmistelua kritisoitiin julkisuusvajeesta ja kielteisestä asenteesta julkiseen keskusteluun lakiuudistuksesta. Lisäksi uudistus haluttiin saattaa tehokkaasti ja nopeasti läpi, josta nousi myös kritiikkiä. (Tomperi 2010, 147–148.) Lakiuudistuksen kuitenkin katsottiin aloittaneen merkittävän rakenne- ja kulttuurimuutoksen yliopistoissa ja yliopistopolitiikassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 76).

Vuoden 2010 yliopistolakiuudistus eteni Fischerin ja muiden (2007, 43) poliittikkaprosessin mallin mukaan suoraviivaisesti yhteiskunnallisen ongelman tunnistamisesta ja agendan asettamisesta lopulta toimeenpanon arviointiin. Kun tarkastellaan yliopistolain uudistusta, huomataan, että prosessi ei ollut onnistunut sen suunnittelu- ja toimeenpanovaiheissa. Toimenpiteet, joilla haluttiin lisätä yliopistojen ketteryyttä, joustavuutta lisäämällä niiden autonomiaan, eivät olleet vaikutuksiltaan toivottuja. Hallinnollinen autonomia ei lisännyt yliopistojen kollektiivien päätäntävaltaa, vaan siirsi valtaa yksittäisille johtajille ja etäännytti päätöksentekoa yliopistojen henkilökunnalta. Autonomiavaikutus ei kuitenkaan lisääntynyt siinä määrin kuin toivottiin.

Taloudellisen autonomian kohdalla toistui myös vähäiset vaikutukset. Yliopistoille annettiin oikeus solmia omia sopimuksia ja harjoittaa omaa liiketoimintaa, mutta yliopistojen toimintaa ohjannut rahoitusjärjestelmä ei kannustanut näihin siinä määrin kuin valtionhallinnossa olisi haluttu. Tämän seurauksena vastavoimaantullutta lakia ryhdyttiin nopeasti muuttamaan varsinkin rahoituksen ohjausmekanismin osalta. Poliittikkaprosessin näkökulmasta sen, että lakia jouduttiin tavoitteiden osalta muuttamaan varsin nopeasti sen voimaantulon jälkeen, voidaan nähdä olevan ensioire prosessin toimimattomuudesta.

Yliopistolakiuudistuksessa yliopistoihin haluttiin tuoda markkinataloudesta tuttuja piirteitä, ja niiden haluttiin toimivan kaupallisten yritysten kaltaisesti. New Public Management -opin leviäminen julkishallintoon on ollut julkisrahoitteisten toimijoiden muutoksessa pitkään keskeinen prosessi. Myös lakiuudistuksessa edettiin pitkälti talouskasvun ja taloudellisen kilpailukyvyn ehdoilla, eikä lain suunnitteluvaiheessa otettu niinkään huomioon yliopistojen päätehtävän eli tieteen harjoittamisen edellyttämiä

aspekteja. Kun lakiuudistusta tarkastellaan yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen näkökulmasta, yliopistolakiuudistuksen toimivuus jäi vajaaksi. Lain tavoitteena oli vahvistaa yliopistojen suhdetta yhteiskuntaan, mutta tämä suhde syveni vain johtotasolla, eikä tieteentekijöiden tai koulutuksen keskuudessa. Poliittinen tahto yliopistojen tutkimustoiminnan tulosten paremmasta hyödyntämisestä muussa yhteiskunnassa, eritoten taloudessa ja kilpailukyvyssä ei vuoden 2010 lakiuudistuksella tullut täysin toteen.

Yliopistolain uudistuksessa oli kyse erityisesti hallinnan ja hallintakäytänteiden muutoksesta. Hallintakäytänteiden muutos on ollut viimeisten vuosien ajan yhteiskuntapolitiikassa läpileikkaava prosessi, jossa hallinta on siirtynyt perinteisestä hierarkkisesta hallinnosta verkostomaiseksi eri toimijoiden yhteistyötä vaativaksi hallinnaksi. Yhteiskunnan hallinta ei keskity yhden hallinnon piiriin, vaan jakaantuu eri politiikka-aloilla ja toiminnan tasoilla toimijatahojen kesken. (Häikiö & Leino 2014, 9.) Yhteiskunnassa toimijat toimivat yhä enenevässä määrin verkottuneina toisiinsa, hyödyntäen toisiaan ja toimien yhteistyössä (Innes & Booher 2003, 34). Tästä myös yliopistojen yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen ja vaikuttavuuden vahvistamisen tavoitteessa on kyse. Vuoden 2010 yliopistolakiuudistus on johtanut yliopistojen työelämäopintojen merkityksen kasvuun tähän päivään asti.

Vaikka suurimmat muutokset yliopistolakiuudistuksessa tapahtuivat yliopistojen johdossa ja taloudessa, varsinkin uudistukseen tehdyt muutokset koulutuksen ja opiskelijavalinnan tehostamiseksi toivat yliopistoja yhä lähemmäs työelämää. Kun tarkastellaan suomalaista korkeakoulupolitiikkaa suhteessa muuhun yhteiskuntaan, yliopistokoulutuksen viime vuosien lisääntynyt valjastaminen työelämää varten on otettava huomioon myös tässä tutkielmassa. Tästä syystä onkin mielenkiintoista tarkastella, kuinka yliopisto-opinnot valmistavat opiskelijoita työelämää varten, ja kuinka työelämälähtöisyys realisoituu työelämässä olevien maistereiden työelämätaidoissa. Yliopistolakiuudistuksen vaikutukset ajoittuvat myös mielenkiintoisesti samaan aikaan kuin tässä tutkielmassa käytetyn aineiston keruu. Seuraavassa siirryn esittelemään tutkielman toteutusta, aineistoa, analyysimenetelmiä sekä tutkielman rajoitteita.

## 4. TUTKIELMAN TOTEUTUS

### 4.1 Aineiston kuvaus ja operationalisointi

Työelämän ja koulutuksen välinen suhde on suomalaisessa yhteiskunnassa paljon tarkastelussa ollut aihe. Mediassa käydään paljon keskustelua siitä, miten koulutus tarjoaa parhaat edellytykset työllistymiseen ja työelämässä pärjäämiseen. Näin on myös suomalaisen korkeakoulutuksen ja tarkemmin yliopistokoulutuksen kohdalla. Tutkielmassani tarkastelen, millaisena yliopisto-opiskelu näyttäytyy koulutuksesta valmistuneiden työuran näkökulmasta.

Yliopistokoulutuksessa, kuten toisen asteen koulutuksessa ja ammattikorkeakoulutuksessa, koulutusalat ovat hyvin erilaisia ja ne ovat varsin sukupuolittuneet (Tilastokeskus 2018, 32). Tässä tutkielmassa keskityn käsittelemään yliopisto-opiskelussa omattuja työelämätaitoja yliopistosta valmistuneiden näkökulmasta viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Tutkimusongelmaa käsittelem kahdella tutkimuskysymyksellä. Aluksi tarkastelen sitä, kuinka teoreettinen työelämätaitojen jaottelu tulevaisuuden työelämässä pärjäämiseksi pätee empiiriseen aineistoon. Sen jälkeen keskityn siihen, kuinka työelämätaitojen ulottuvuuksien omaksuminen yliopistokoulutuksessa yhdessä koulutusalojen ja sukupuolen kanssa selittää koulutuksen laadukkaana pitämistä työllistymisen näkökulmasta. Tiivistetysti tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Missä määrin teoreettinen työelämätaitojen luokittelu vastaa empiiristä aineistolähtöistä jaottelua?
2. Selittävätkö koulutusalat, sukupuoli ja työelämäulottuvuudet koulutuksen laadukkaana pitämistä työuran näkökulmasta?

Tutkielman tutkimuskohteena ovat yliopistoista vuonna 2014 valmistuneet maisterit. Tutkielman aineistona käytän Yliopistoista vuonna 2014 valmistuneiden työelämään sijoittuminen 2019 – aineistoa vuodelta 2020. Aineistossa on tiedusteltu vuonna 2014 yliopistoista valmistuneilta maistereilta heidän työelämään sijoittumistaan viisi vuotta heidän valmistumisensa jälkeen. Aineisto on kvantitatiivinen, ja sen on tuottanut Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto. Aarresaari-verkosto on suomalainen yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden yhteistyöverkosto. Verkoston tavoitteena on edistää yliopistoissa opiskelevien ja yliopistoista valmistuneiden työelämätaitojen kehittymistä ja työelämään kiinnittymistä. Verkosto myös tuottaa systemaattista yliopistoista valmistuneiden työllistymisestä ja yliopistojen tuottamasta osaamisesta. Tilastoaineiston jakamisesta vastaa Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. (Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto 2020.)

Aarresaari-verkosto koostuu erilaisista työryhmistä, jotka ovat harjoittelutyöryhmä, koulutus- ja ohjaustyöryhmä, työnantajayhteistyöryhmä ja uraseurantatyöryhmä. Uraseurantatyöryhmän tehtävänä on koordinoida ja toteuttaa valtakunnallisesti yliopistoista valmistuneille maistereille ja tohtoreille suunnattuja uraseurantoja. Uraseurantojen tarkoituksena on tuottaa systemaattista tietoa akateemisen koulutuksen saaneiden työllistymisestä ja koulutuksen vastaamisesta työelämän tarpeisiin. Uraseurantojen tulokset ohjaavat koulutuksen kehittämistä ja opetuksen suunnittelua. Valtakunnallisia uraseurantoja käytetään myös yliopistojen rahoitusmallin mittarina. (Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto 2020.) Uraseurantatyöryhmä on tuottanut yliopistosta valmistuneiden seurantatutkimusta jo pitkään ja käyttämäni aineisto on viimeisin versio kyseisestä sarja-aineistosta. Sarja-aineistossa on painotettu eri versioissa erilaisia kysymyksiä. Tässä aineistossa kysymysten painotus on valmistuneiden opiskelijoiden työelämävalmiuksissa.

Aineisto on kerätty vuonna 2019. Aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella. Kyselyssä on kysytty opiskelijoiden kokemusta yliopisto-opiskelussa opittujen työelämävalmiuksien riittävydestä, ja kuinka ne ovat kohdanneet työuran alkuvaiheen kanssa. Aineistossa on aluksi kysytty vastaajan tyytyväisyyttä omaan työuraan ja mahdollisia työttömyyden kokemuksia. Tämän jälkeen on kysytty nykyistä työllisyystilannetta ja sitä, kuinka nykyinen työ on vastannut yliopistossa saatua koulutusta. Lisäksi on kysytty mahdollisia syitä koulutusta vastaamattoman työn vastaanottamiseen. Lopuksi vastaajalta on kysytty, kuinka yliopisto-opiskelussa opitut valmiudet ovat vaikuttaneet työelämään. Vastaajalta on tiedusteltu erilaisten taitojen tärkeyttä nykyisessä työssä, ja kuinka kyseiset taidot ovat kehittyneet yliopisto-opiskelussa. Aineiston taustamuuttujina ovat ikä valmistuessa, koulutusala, yliopisto, tutkinnon taso, tutkinnon laajuus ja maakunta. Taustamuuttujista ikä valmistuessa, maakunta ja koulutusala ovat luokiteltuja Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston toimesta. Näistä erityisesti koulutusalamuuttuja on tämän tutkielman kannalta olennainen. (Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto 2020.) Tämän tutkielman kannalta oleelliset kysymykset on esitetty liitteessä 1.

Kyselylomake lähetettiin kaikille Aalto-yliopistosta, Hanken Svenska handelshögskolanista, Lappeenrannan-Lahden teknillisestä yliopistosta, Åbo Akademiasta, Taideyliopistosta sekä Helsingin, Itä-Suomen, Jyväskylän, Lapin, Oulun, Tampereen, Turun ja Vaasan yliopistoista vuonna 2014 valmistuneet ylemmän korkeakoulututkinnon, lääketieteen lisensiaatin tutkinnon tai päättyvän kandidaatin tutkinnon suorittaneille. (Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto 2020.) Koko aineiston koulutusalojen ja sukupuolten koulutusalojen sisällä frekvenssijakauma on kuvattu taulukossa 2. Kyselyn vastausprosentti on 39,6 (N=6104). Aineistoon vastanneista 36,5 % on miehiä ja 63,5 % naisia.



Taulukko 2: Koulutusalojen frekvenssijakauma sekä sukupuolten frekvenssijakauma koulutusaloittain.

		miehet	naiset	yhteensä
Humanistiset ja taidealat	N	276	874	1150
	%	24 %	76 %	
Kasvatusalat	N	91	684	775
	%	11,7 %	88,3 %	
Kauppa, hallinto ja oikeustieteet	N	350	486	836
	%	41,9 %	58,1 %	
Luonnontieteet/Tekniikan alat	N	839	540	1379
	%	60,8 %	39,2 %	
Maa- ja metsätalousalat	N	38	92	130
	%	29,2 %	70,8 %	
Palvelualat	N	28	31	59
	%	47,5 %	52,5 %	
Terveys- ja hyvinvointialat	N	117	461	578
	%	20,2 %	79,8 %	
Yhteiskunnalliset ja ICT-alat	N	486	711	1197
	%	40,6 %	59,4 %	
Yhteensä	N	2225	3879	6104
	%	36,5 %	63,5 %	

Kuten taulukosta 2 huomataan, vastaajien määrällä eri koulutusalojen välillä on suuria eroja, ja joiltakin koulutusaloilta valmistuneiden vastaajien osuus on hyvin pieni. Koulutusalojen välinen jakauma vaihtelee aineistossa suuresti. Palvelualojen ja maa- ja metsätalousalojen osuus on pieni, siinä missä Humanististen ja taidealojen ja Yhteiskunnallisten ja ICT-alojen osuus on varsin suuri. Tämän aineiston koulutusalojen sisäiset sukupuolijakaumat vahvistavat sen, että koulutusalat yliopistossa ovat osassa aloja vahvasti sukupuolittuneet. Huomioitavaa on, että koko aineistossa naisten osuus on miehiä jonkin verran suurempi.

Kyselyssä tiedusteltiin 27 eri työelämävalmiuden tärkeyttä nykyisessä työssä, sekä sitä, kuinka yliopisto-opinnot kehittivät työelämävalmiuksia. Tässä tutkielmassa oleellisia ovat

kyselylomakkeella tiedusteltujen työelämätaitojen oppiminen yliopisto-opintojen aikana. Kyselyssä tiedusteltuja työelämävalmiuksia ovat muun muassa akateemiset taidot, tiedonhankinta- ja ongelmanratkaisutaidot, sosiaaliset taidot, koordinoititaidot, tieto- ja viestintätekniiikan osaaminen, viestintä eri kielillä, sekä ohjaus- ja koulutustaidot. Kysymykset olivat muotoa: Miten yliopisto-opiskelu kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia? Työelämätaitoja on kyselyssä mitattu kuusiportaisella Likertin asteikolla, jossa 1= ei lainkaan ja 6 = erittäin paljon. En osaa sanoa -vastausvaihtoehtoa ei asteikolla ollut, joten muuttujat eivät vaatineet uudelleenkodeausta.

Kyselylomakkeella tiedusteltiin vastaajan näkemystä usealla eri kysymyksellä koulutuksen laadukkuutta työelämän ja työllistymisen näkökulmasta. Tällä siis on mitattu sitä, kuinka hankittu koulutus on vastannut valmistumisen jälkeisen työelämän vaatimuksiin. Toisin sanoen, millainen on yliopistokoulutuksen ja työelämän välinen suhde, joka on ollut yliopistopolitiikan keskiössä 2010-luvulla. Laadukkuutta ja tyytyväisyyttä mitattiin kuusiasteisella Likertin asteikolla, jossa 1= täysin eri mieltä/erittäin tyytymätön ja 6= täysin samaa mieltä/erittäin tyytyväinen. Tässä tutkielmassa käytän viittä muuttujaa muodostamalla niistä keskiarvosummamuuttujan. Lomakkeella kysytyt kysymykset olivat seuraavat:

Arvioi vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoa ja nykyistä työtäsi seuraavien väittämien perusteella:

- Pystyn hyödyntämään yliopistossa oppimiani tietoja ja taitoja nykyisessä työssäni hyvin.
- Työni vastaa vaativuustasoltaan hyvin yliopistollista koulutustani.
- Koulutus antoi riittävät valmiudet työelämään.
- Suosittelisin koulutustani muille.
- Miten tyytyväinen olet kokonaisuudessaan vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoon työurasi kannalta?

Olen muodostanut muuttujista keskiarvosummamuuttujan. Muuttujien keskiarvot ja keskihajonta ovat esitettyinä taulukossa 3. Keskiarvosummamuuttujan reliabiliteettiä mitataan Cronbachin Alphalla. Tässä keskiarvosummamuuttujan reliabiliteetti saa arvon 0,808, joka on korkea. Muuttujat siis mittaavat samaa asiaa hyvin, ja ovat keskenään konsistenttisia. Nimitän tätä keskiarvosummamuuttujaa Koulutuksen laaduksi.

Taulukko 3: Koulutuksen laatua mittaavien muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat.

	keskiarvo	keskihajonta
Suosittelisin koulutustani muille.	4,74	1,150
Koulutus antoi riittävät valmiudet työelämään.	4,00	1,200
Pystyn hyödyntämään yliopistossa oppimiani tietoja ja taitoja nykyisessä työssäni hyvin.	4,62	1,116
Työni vastaa vaativuustasoltaan hyvin yliopistollista koulutustani.	4,57	1,178
Miten tyytyväinen olet kokonaisuudessaan vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoon työurasi kannalta?	4,66	1,319

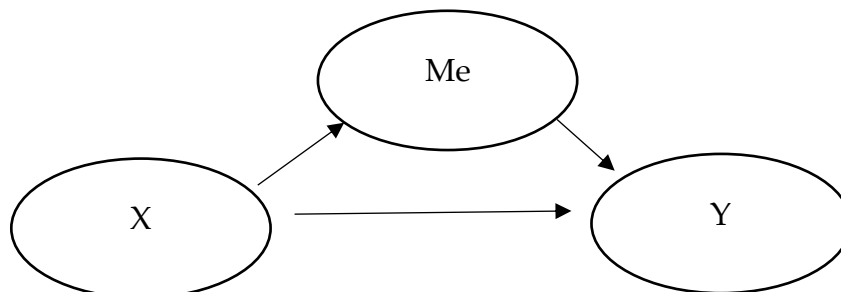
## 4.2 Analyysimenetelmät

Tässä tutkielmassa käytän analyysimenetelminä faktorianalyysia, ja lineaarista regressioanalyysia. Analyysissä hyödynnän SPSS-tilastonkäsittelyohjelmaa. Tutkielmani ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkastelen työelämätaitojen jaottelua. Työelämätaitojen luokittelujen tarkastelussa käytän faktorianalyysia. Faktorianalyysi sopii tässä työelämätaitojen luokitteluun, sillä analyysimenetelmässä pyritään löytämään havaittujen muuttujien taustalla olevia piilomuuttujia. Faktorianalyysilla pyritään siis tekemään näkyväksi mahdollisimman paljon muuttujien välistä vaihtelua. (Heikkilä 2014, 232.) Faktorianalyysi voidaan jakaa eksploratiiviseen ja konfirmatoriseen faktorianalyysiin, sen mukaan, mikä menetelmän suhde on teoriaan ja aineistoon. (Jokivuori & Hietala 2015, 68). Eksploratiivinen faktorianalyysi on aineistolähtöinen menetelmä, jossa tutkijalla ei ole vahvoja odotuksia etukäteen (Heikkilä 2014, 232). Sitä vastoin konfirmatorisen faktorianalyysin periaatteena on se, että tutkijalla on teoriasta johdettu ennakkokäsitys muuttujien taustalla olevien faktorien määrästä ja niiden rakenteesta (Jokivuori & Hietala 2015, 80). Vaikka tässä tutkielmassa tarkastelen, kuinka Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 18–19) teoreettinen työelämätaitojen luokittelu 2000-luvun tulevaisuuden taidoista vastaa aineistoon, lähtökohtani faktorianalyysissä on aineistolähtöinen. Käytän siis eksploratiivista faktorianalyysia.

Faktorointimenetelmänä käytän Maximum likelihood, joka sopii paljon havaintoja sisältävään aineistoon. Analyysissä lähdän liikkeelle siitä oletuksesta, että faktorit eli työelämätaitojen ulottuvuudet voivat olla yhteydessä toisiinsa, ja siten korreloivat toistensa kanssa. Näin ollen faktorianalyysissä käytän vinokulmaista Promax-rotatiota, joka sallii

faktorien välisen korrelaation. Analyysissä muuttujien saamat kommunaliteetit kertovat sen, kuinka suuri osuus muuttujan vaihtelusta selittyy havaittujen faktorien avulla. Mitä suurempi kommunaliteetti, sen paremmin faktori selittää muuttujan vaihtelua. Jos kommunaliteetin saama arvo on pieni, tällöin sen jättämisestä analyysin ulkopuolelle on syytä harkita. Käytän tässä analyysissä kommunaliteetin rajana 0,3. Raja ei ole täsmällinen kriteeri, mutta yleisesti käytetty. Faktorien muodostamisessa analyysissä tarkastellaan faktorien saamia ominaisarvoja, ja sen lisäksi muuttujien temaattisia sopivuuksia. Faktorianalyysin tuloksia tulkittaessa käytetään siis myös tutkijan omaa tulkintaa. (Jokivuori & Hietala 2015, 68.) Faktorianalyysin voidaan katsoa osin olevan aineistoa kuvailevaa, ja sitä käytetäänkin usein ns. esianalyysissä, jonka jälkeen tutkimusta voidaan jatkaa faktorien saamista faktoripistemäärillä (Jokivuori & Hietala 2015, 112). Tässä tutkielmassa teen samoin. Käytä saatujen työelämätaitojen ulottuvuuksien faktoripistemääriä jatkoanalyysissä.

Tutkielmani toisessa kysymyksessä tarkastelen sitä, kuinka sukupuoli, koulutusala ja työelämätaitojen oppiminen yliopistossa selittävät koulutuksen laadukkuutta työllistymisen näkökulmasta? Tutkimuskysymyksen tarkastelussa käytän lineaarisesta regressioanalyysiä, jolla pyritään selittämään yhden selitettävän muuttujan vaihtelua hyödyntäen muita selittäviä muuttujia. Lineaariseen regressioanalyysiin sisältyy oletus siitä, että selittävyys on lineaarista eli suoraviivaista. Sen lisäksi selittävyys on yksisuuntaista. Selittävä muuttuja voidaan nähdä syynä, ja selitettävä muuttuja seurauksena. (Jokivuori & Hietala 2015, 35.) Analyysissä käytän lineaarisesta regressioanalyysistä muodostettua mediaatiomallia. Mediaatiossa tarkastellaan, vaikuttaako selittävä tekijä X mediaattoriin Me, joka puolestaan vaikuttaa selitettävään muuttujaan Y. Kuviossa X on esitetty mediaatiomalli Amery D. Wun ja Bruno D. Zumbon (2008, 370) mukaan. Tässä tutkielmassa selittävinä tekijöinä X ovat sukupuoli ja koulutusala. Sukupuoli on koodattu aineistossa niin, että mies = 1 ja nainen = 2. Mediaattorina Me toimivat faktorianalyysistä nousseet työelämätaitojen ulottuvuudet ja selitettävänä tekijänä Y Koulutuksen laatu -summamuuttuja. Käytännössä toteutan tämän toteuttamalla sarjan regressioanalyyssejä.



Kuvio 3: Mediaatiomalli Amery D. Wun ja Bruno D. Zumbon (2008, 370) mukaan

Tässä tutkielmassa käytän tilastollista testausta ja tutkielman aineisto on kokonaistutkimus. En siis suorita otantaa aineiston perusjoukosta. Menetelmäkirjallisuudessa on keskusteltu pitkään siitä, onko tilastollinen testaus kokonaistutkimuksessa mielekästä. Vaikka kokonaistutkimukseen liittyy katoa, kuten tässäkin aineistossa, tilastolliset testit eivät perustu kadon vaikutuksen huomioimiseen. Sitä vastoin niillä mitataan otannasta aiheutuneen satunnaisuuden todennäköisyyttä. Kokonaistutkimuksen testaamiseen on esitetty kaksi vastakkaista näkemystä. Yhtäältä, testaaminen voidaan nähdä turhana, koska kaikki havaitut erot aineistossa ovat todellisia. Toisaalta testeillä voidaan perusjoukosta selvittää, ovatko erot satunnaisia vai systemaattisia. Testeillä voidaan arvioida myös erojen suuruutta. Tilastollisella testaamisella voidaan arvioida, ovatko havaitut erot niin suuria, että niiden syntyminen jakamalla aineisto satunnaisesti osaryhmiin olisi epätodennäköistä. (Heikkilä 2014, 181; Rubin 1985.) Tässä tutkielmassa pyrin siis tähän perustuen tarkastelemaan tässä tutkielmassa muuttujajoukon välistä varianssia faktorianalyysin avulla ja muuttujien välistä riippuvuutta regressioanalyysin avulla.

### **4.3 Tutkielman luotettavuus ja rajoitteet**

Kun suoritetaan tilastollista testausta, arvioinnissa on käsiteltävä reliabiliteetin ja validiteetin tuomia kysymyksiä. Reliabiliteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa käytetty mittari tuottaa suurin piirtein samanlaisia vastauksia eri mittauskerroilla. Tutkimus on siis luotettava, eivätkä tutkimustulokset eivät voi olla sattumanvaraisia. Toisaalta tieteellisiä tuloksia ei pidä yleistää laajemmalle kuin mitä niiden pätevyysalue on. Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa on ominaista se, että yhteiskunnan moninaisuus ja vaihtelevuus vaikuttaa tuloksien pätevyYTEEN jonain toisena aikana tai jossakin toisessa yhteiskunnassa. Tulosten sattumanvaraisuuteen vaikuttaa aineiston otoskoko. Jos otoskoko on pieni, se vähentää tulosten luotettavuutta. (Heikkilä 2014, 28.)

Validiteetti taas tarkoittaa sitä, että mittari mittaa sitä asiaa, jota sen kuuluu mitata. Tutkimuksessa käytetty aineisto siis vastaa sille esitettyihin kysymyksiin. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa hyvän validiteetin ehtoina ovat huolellisesti suunniteltujen tutkimuskysymysten lisäksi perusjoukon tarkka määrittely, edustava otos perusjoukosta ja korkea vastausprosentti. (Heikkilä 2014, 27.) Validiteetti voidaan jakaa kahteen osaan: sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäinen validiteetti tarkoittaa tutkimuksen sisäistä luotettavuutta. Sisäisen validiteetin tarkastelussa on oleellista pohtia, ovatko tutkimuksessa käytetyt käsitteet oikeita, onko valittu teoria toimiva suhteessa tutkimusongelmaan ja mittaavatko käytetyt mittarit sitä, mitä niiden on tarkoitus aineistossa mitata. Ulkoisen validiteetin tarkastelussa taas tarkastellaan sitä, onko tutkimus yleistettävissä. Tässä oleellista on otanta, jossa karsitaan validiteetin uhkia pois tutkimuksesta. (Metsämuuronen 2011, 65.)

Tässä tutkielmassa reliabiliteetin kysymykset nousevat toisessa tutkimuskysymyksessä. Koulutuksen laadukkuutta kyselyssä mitattiin 5 eri kysymyksellä, joista olen muodostanut keskiarvosummamuuttujan. Tämän uuden mittarin sopivuutta voidaan mitata sen konsistenttisuudella. Tämä siis tarkoittaa sitä, että summamuuttujaan valittujen muuttujien tulisi mitata samaa asiaa. Tässä tutkielmassa selitettävä Koulutuksen laatu - summamuuttuja on konsistenttinen (Cronbachin Alpha 0,808). Tutkielmassani käytettävän aineiston otoskoko on 6104, joka on hyvä suhteessa perusjoukkoon.

Tässä tutkielmassa tutkimusote on teorialähtöinen. Tutkimusongelma on syntynyt teoreettisen viitekehyksen testaamisesta. Siksi aineisto myös sopii käsittelemääni tutkimusongelmaan hyvin. Kyselylomakkeella on kysytty tämän tutkielman tutkimuskysymysten kannalta oleelliset kysymykset, ja aineiston otoskoko mahdollistaa luotettavan analyysin. Tarkasteltaessa ensimmäistä tutkimuskysymystä, 27 erilaista työelämävalmiutta ovat kattavia, ja niiden pohjalta voidaan faktorianalyysillä tarkastella, kuinka teoreettinen jaottelu soveltuu empiiriseen aineistoon.

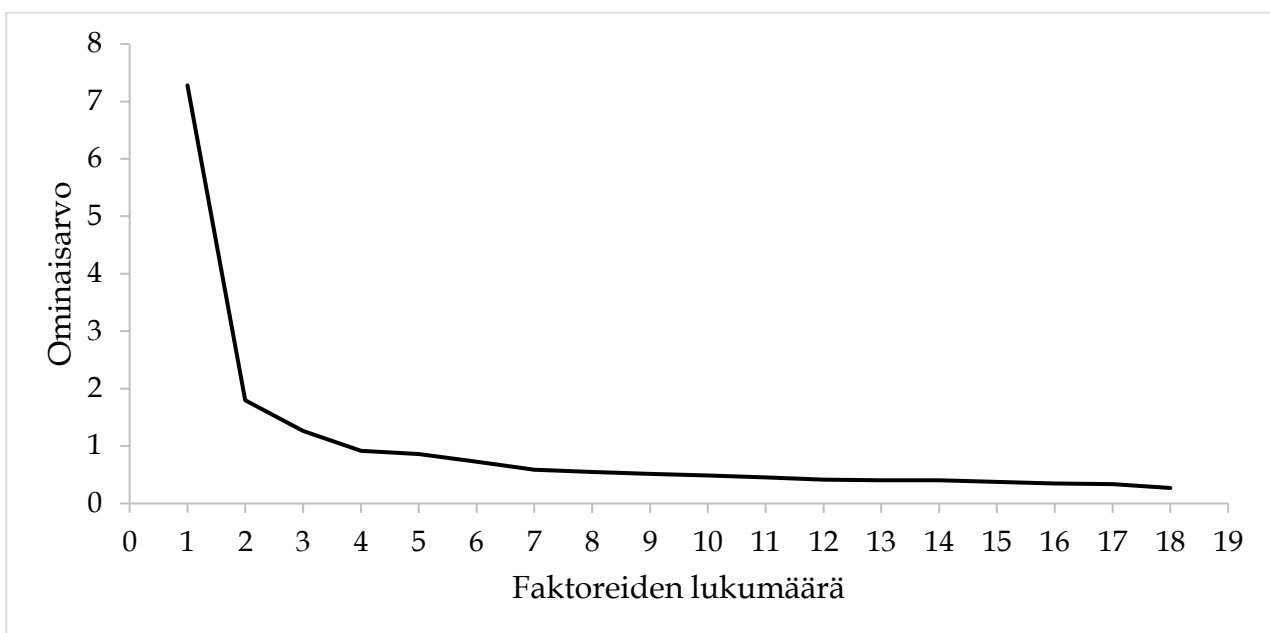
Aineiston rajoitteena on se, että havaintojen määrä osassa koulutusaloja jää pieneksi. Tällä aineistolla ei siis pystytä kattavasti kaikkien tarjolla olleiden koulutusalojen eroja työelämätaitojen oppimisessa tarkastelemaan. Koulutusalat on luokiteltu Yhteiskuntatieteellisessä tietoaarkistossa. Yhteiskuntatieteellisen tietoaarkiston koulutuslaluokitus seuraa kansallista koulutusluokitusta (Tilastokeskus 2016). Tietoaarkistossa on kuitenkin yhdistetty kansallisesta koulutusluokituksesta poiketen yhteiskuntatieteelliset ja tietojenkäsittelyalat sekä luonnontieteet ja tekniikan alat. Tämä voidaan nähdä rajoitteena tässä tutkielmassa, koska yhdistetyt koulutusalat eivät välttämättä tarjoa tarkkaa informaatiota yksittäisistä koulutusaloista.

Kaiken kaikkiaan aineisto sopii käsiteltävään tutkimusongelmaan riittävän hyvin. Käytettäessä toisen käden aineistoa on tutkielmaa tehdessä mukauduttava aineiston asettamiin raameihin. Hyvin kerätty toisen käden aineisto voi kuitenkin luoda analyysille otollisen pohjan, ja niin on myös tässä tutkielmassa. Tutkimusaineistoa analysoitaessa on kuitenkin myös tunnistettava aineiston sisältämät rajoitteet.

## 5. TULOKSET

### 5.1 Missä määrin teoreettinen työelämätaitojen jaottelu vastaa empiiristä aineistolähtöistä jaottelua?

Seuraavassa testaan Binkleyn ym. (2012, 18–19) tulevaisuuden työelämätaitojen ryhmittelyyn soveltuvuutta käytössä olevaan aineistoon. Faktoriansalyysissä tarkastelen, jakautuvatko aineiston 27 työelämätaitoa faktoreille ja jos jakautuvat, niin kuinka. Alhaisten kommunaliteettien vuoksi 27 työelämätaidosta analyysin ulkopuolelle jää 9 taitoa, joiden hajontaa faktorit eivät selitä. Nämä taidot ovat viestintä ruotsin kielellä, viestintä muilla kielillä, viestintä suomen kielellä, lainsäädännön tuntemus, opinnoista saatu käytännön osaaminen, toimiminen monikulttuurisessa ympäristössä, viestintä englannin kielellä, tieto- ja viestintätekniikan tuntemus ja opinnoista saatu teoreettinen osaaminen. Kuvio 4 nähdään faktorien ominaisarvot. 1. faktorin selitysvoima on suuri, jonka jälkeen selitysvoima vähenee 2. ja 3. faktorille tullessa. Kolmannen faktorin jälkeen selitysvoima ei kasva enää merkittävästi seuraavilla faktoreilla. Tästä syystä rajaan faktorien lukumäärän kolmeen.



Kuvio 4: Faktoreiden ominaisarvot

Faktoriansalyysin tulostus on kuvattuna taulukossa 4. Taulukossa on 18 työelämätaitoa, jotka latautuvat 3 faktorille. Faktoriansalyysin tuloksissa 18 työelämätaidon voidaan nähdä latautuvan kolmelle faktorille. Muuttujien latautuminen kullekin faktorille on taulukossa lihavoituna. Ensimmäiselle faktorille latautuvat muuttujista voimakkaimmin neuvottelutaidot, opetus-, koulutus- ja ohjaustaidot, esiintymistaidot, yhteistyötaidot,

luovuus, projektinhallintataidot, verkostoitumistaidot, tieteiden- tai taiteidenvälisyys/moniammatillisissa ryhmissä toimiminen, organisointi- ja koordinoitaitaidot, esimiestaidot ja stressinsietokyky. Toiselle faktorille latautuvat analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot, tiedonhankintataidot, ongelmanratkaisutaidot, kyky oppia ja omaksua uutta sekä itseohjautuvuus/oma-aloitteisuus. Kolmannelle faktorille latautuvat Liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus ja yrittäjäystaidot. Työskentelyn taidot -faktori selittää kokonaisselityksasteessa 37,6 %, Ajattelun taidot -faktori 7,4 % ja Talous- ja yrittäjäystaidot 4,4 %



Taulukko 4: Muuttujien saamat faktorilataukset ja kommunaliteetit

	faktori 1	faktori 2	faktori 3	Kommunaliteetti
Neuvottelutaidot	<b>0,818</b>	-0,107	0,027	0,599
Opetus-, koulutus- ja ohjaustaidot	<b>0,812</b>	-0,137	-0,161	0,430
Esiintymistaidot	<b>0,746</b>	-0,064	-0,045	0,467
Yhteistyötaidot	<b>0,698</b>	0,087	-0,034	0,539
Luovuus	<b>0,568</b>	0,155	-0,094	0,387
Projektinhallintataidot	<b>0,543</b>	0,129	0,143	0,522
Verkostoitumistaidot	<b>0,494</b>	0,087	0,193	0,466
Tieteiden- tai taiteidenvälisyys/ moniammatillisissa ryhmissä toimiminen	<b>0,488</b>	0,085	0,043	0,326
Organisointi- ja koordinoititaidot	<b>0,480</b>	0,263	0,118	0,557
Esimiestaidot	<b>0,469</b>	-0,145	0,412	0,511
Stressinsietokyky	<b>0,439</b>	0,272	-0,047	0,380
Analyytiset, systemaattisen ajattelun taidot	-0,185	<b>0,858</b>	0,037	0,595
Tiedonhankintataidot	-0,064	<b>0,745</b>	0,014	0,508
Ongelmanratkaisutaidot	0,041	<b>0,711</b>	0,074	0,592
Kyky oppia ja omaksua uutta	0,115	<b>0,675</b>	-0,101	0,507
Itseohjautuvuus/oma-aloitteisuus	0,288	<b>0,447</b>	-0,083	0,389
Liiketoiminnan/ taloushallinnon perusteiden tuntemus	-0,223	0,074	<b>0,848</b>	0,577
Yrittäjyystaidot	0,127	-0,081	<b>0,685</b>	0,540
<b>Selitysosuus (%)</b>	37,606	7,381	4,424	
<b>Ominaisarvot</b>	7,27	1,798	1,265	

Nimeän faktorin 1 Työskentelyn taidot -faktoriksi, faktorin 2 Ajattelun taidot -faktoriksi ja faktorin 3 Talous- ja yrittäjyystaidot -faktoriksi. Taulukossa 5 on kuvattuna näiden faktorien välinen korrelaatio. Taulukosta huomataan, että faktorit korreloivat keskenään.

Korrelaatio on vahvaa, mutta ei kuitenkaan niin voimakasta, että olisi syytä odottaa taustalla olevan jaettua vaihtelua faktoreiden välillä.

Taulukko 5: Faktoreiden väliset korrelaatiot

	Työskentelyn taidot	Ajattelun taidot	Talous- ja yrittäjyystaidot
Työskentelyn taidot	1,000	0,608	0,594
Ajattelun taidot	0,608	1,000	0,384
Talous- ja yrittäjyystaidot	0,594	0,384	1,000

Faktorianalyysin tuloksista huomataan, että Työskentelyn taitojen selitysosuus verrattuna muihin faktoreihin on suuri. Tämä on huomioitava tuloksia tulkittaessa. Työskentelyn taidot -ulottuvuus korostuu muihin nähden. Toisaalta Ajattelun taidot -faktorin työelämätaitojen latautuvat voimakkaasti omaksi ulottuvuudekseen. Sen lisäksi yliopisto-opinnot ovat perinteisesti kouluttaneet nimenomaan Ajattelun taidot -ulottuvuuden taitoja, ja tällä painotuksella yliopistokoulutus on perinteisesti erottunut muista koulutuksista.

Talous- ja yrittäjyystaidot -faktorille latautuu kaksi taitoa: Liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus ja Yrittäjyystaidot. Perinteisesti faktorianalyysissä kaksi muuttujaa ei riitä muodostamaan faktoria, jollei sille ole teoreettista perustetta. Liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemuksen ja Yrittäjyystaitojen kohdalla nämä taidot ovat temaattisesti varsin lähellä toisiaan. Sen lisäksi yliopistokoulutuksessa yrittäjyys ja yrittäjyyteen kouluttavat opinnot ovat yleistyneet viimeisten vuosien aikana. Tässä tutkielmassa onkin mielenkiintoista sisällyttää tämä faktori mukaan analyysiin, ja tarkastella sitä, selittävätkö Talous- ja yrittäjyystaidot koulutuksen laadukkaana kokemista työuran näkökulmasta. Näin ollen pidän nämä faktorit alhaisista selitysosuuksistaan huolimatta mukana analyysissä, mutta tuloksia tulkittaessa Työskentelyn taitojen painoarvo on huomioitava.

Verrattaessa tämän aineiston faktorianalyysin jaottelua Binkleyn ja tutkimusryhmän (2012, 18–19) teoreettiseen jaotteluun, huomataan, että aineistosta nousee Työskentelyn taitojen ja Ajattelun taitojen ulottuvuus, mutta muutoin teoreettinen jaottelu ei analyysissä toteudu. Sitä vastoin faktorianalyysissä nousee talous- ja yrittäjyystaitojen ulottuvuus. Löydettyjen työelämätaitojen ulottuvuuksien pohjalta käytän jatkoanalyysissäni niiden faktoripistemäärämuuttujia. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan sitä, kuinka koulutusalat, sukupuoli ja työelämätaito- ja ulottuvuudet selittävät koulutuksen laatua valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta.

## 5.2 Selittävätkö koulutusalat, sukupuoli ja työelämäulottuvuudet koulutuksen laadukkaana pitämistä työuran näkökulmasta?

Koulutuksen laadun selittämisessä koulutusaloilla, sukupuolella ja työelämätaitojen oppimisella käytän lineaarisen regressioanalyysin mediaatiomallia. Tässä tutkielmassa selittävinä muuttujina (X) toimivat koulutusalat ja sukupuoli, mediaattorina (M) toimii työelämätaitofaktorien faktoripistemäärät ja selitettävänä muuttujana (Y) Koulutuksen laatu -summamuuttuja. Käytännössä toteutan mediaatiomallin tekemällä sarjan regressioanalyyskejä. Ensimmäisessä vaiheessa tarkastelen, kuinka koulutusalat ja sukupuoli selittävät työelämätaitofaktoreita. Koska koulutusalat ovat yliopistokoulutuksessa sukupuolittuneet, sukupuolen vaikutus on ensimmäisessä mallissa vakioitu. Toisessa vaiheessa tarkastelen, kuinka työelämätaidot selittävät koulutuksen laatua. Kolmannessa ja viimeisessä vaiheessa tarkastelen sitä, kuinka työelämätaidot selittävät koulutuksen laatua, kun koulutusalojen ja sukupuolen vaikutus on vakioitu.

Taulukon 6 mallista 1 ja mallista 2 huomataan, että regressiokertoimet eivät merkittävästi muutu sukupuolen vakioimisen jälkeen. Sukupuolella ei siis ole koulutusaloilla yhteyttä näiden työelämätaito- ulottuvuuksien oppimiseen sukupuolittuneista koulutusaloista huolimatta. Mielenkiintoista on se, että Mallissa 2 Talous- ja yrittäjyystaito- ulottuvuuden kohdalla naisen regressiokerroin on voimakkaasti negatiivinen. Tämä kertoo siitä, että naiset oppivat tämän ulottuvuuden taitoja miehiä vähemmän.

Tarkasteltaessa sitä, kuinka koulutusalat selittävät yliopisto-oppinnoissa opittujen työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimista, huomataan mallista 2, että koulutusaloista kasvatusalojen ja palvelualojen kohdalla regressiokertoimet ovat suuria ja tilastollisesti vähintään merkitsevää suhteessa referenssiryhmään eli humanistisiin ja taidealoihin. Ajattelun taitojen kohdalla kauppa-, hallinto- ja oikeustieteissä, luonnontieteiden ja tekniikan aloissa sekä yhteiskunnallisissa ja ICT-aloissa näitä työelämätaitoja on opittu enemmän kuin humanistisilla ja taidealoilla. Erot näissä ovat tilastollisesti erittäin merkitseviä tai merkitseviä. Talous- ja yrittäjyystaidoissa regressiokertoimet ovat kaikilla koulutusaloilla positiivisia ja palvelualoja (tilastollisesti merkitsevä) lukuun ottamatta erittäin merkitseviä. Näitä taitoja opitaan siis kaikilla koulutusaloilla enemmän kuin humanistisilla ja taidealoilla.

Tulosten tulkinnassa, varsinkin Työskentelyn taitojen ja Ajattelun taitojen kohdalla, on huomioitava mallien alhainen selitysaste. Malleissa käytetyt muuttujat selittävät siis vähän työelämätaitojen ulottuvuuksia. Vain Talous- ja yrittäjyystaidoissa selitysaste on mallissa 2 12,8 %, jota voidaan pitää tyydyttävänä. Suurempi selitysaste vaatii aineiston lisätarkastelua työelämätaitoja selittävien muuttujien löytämiseksi. Koulutusaloilla ja sukupuolella ei tämän tarkastelun pohjalta ole vahvaa yhteyttä työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimiseen.

Taulukko 6: Kuinka sukupuoli ja koulutusala selittävät työelämätaitojen ulottuvuuksia

		Työskentelyn taidot (N=5622)	Ajattelun taidot (N=5622)	Talous- ja yrittäjäystaidot (N=5622)
Malli 1	Kasvatusalat	0,416***	-0,067	0,159***
	Kauppa, hallinto ja oikeustieteet	0,057	0,129**	1,032***
	Luonnontieteet ja Tekniikan alat	-0,072	0,188***	0,352***
	Maa ja metsätalousalat	-0,079	-0,012	0,453***
	Palvelualat	0,374**	-0,104	0,384**
	Terveys ja hyvinvointialat	-0,007	-0,032	0,272***
	Yhteiskunnalliset ja ICT-alat	-0,097*	0,136**	0,328***
	Selitysaste	2,8 %	0,9 %	11,6 %
Malli 2	Nainen	-0,019	0,027	-0,216***
	Kasvatusalat	0,419***	-0,070	0,185***
	Kauppa, hallinto ja oikeustieteet	0,053	0,134**	0,993***
	Luonnontieteet ja Tekniikan alat	-0,079	0,197***	0,272***
	Maa ja metsätalousalat	-0,079	-0,011	0,445***
	Palvelualat	0,369**	-0,097	0,326**
	Terveys ja hyvinvointialat	-0,006	-0,033	0,280***
	Yhteiskunnalliset ja ICT-alat	-0,100*	0,140***	0,293***
	Selitysaste	2,8 %	0,9 %	12,8 %

Mallien referenssiryhmänä on humanistiset ja taidealat. Mallien korrelaatiokertoimet ovat standardoimattomia (\* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001)

Seuraavassa siirryn tarkastelemaan, kuinka työelämätaitojen ulottuvuudet selittävät koulutuksen laatua työuran näkökulmasta. Taulukossa 7 on esitettyä mediaatiomallin toinen ja kolmas vaihe. Mallissa 1 kontrollimuuttujilla eli koulutusaloilla ja sukupuolella selitetään koulutuksen laatua. Mallin selitysaste on alhainen, joten koulutusaloilla ja sukupuolella ei ole yhteyttä koulutuksen laadukkuuteen valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta. Mallissa 2 on esitetty mediaatiomallin toinen vaihe, jossa työelämätaitojen ulottuvuudet selittävät koulutuksen laatua. Regressiomallin selitys aste on 18,2 %, josta voidaan päätellä, että tuloksia voidaan varauksella tulkita. Ajattelun taidot selittävät

vahvasti ja tilastollisesti erittäin merkitsevästi koulutuksen laatua. Toisin sanoen mitä paremmin on oppinut Ajattelun taitoja, sitä laadukkaammaksi ja hyödyllisemmäksi yliopistokoulutus on koettu valmistumisen jälkeisen työuran jälkeen. Työskentelyn taitojen ja Talous- ja yrittäjäystaitojen regressiokertoimet ovat pieniä.

Mallissa 3 on esitetty mediaatiomallin kolmas vaihe, jossa selitetään koulutuksen laatua työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimisella yliopisto-opinnoissa, kun koulutusalat ja sukupuoli on vakioitu. Koska koulutusaloilla ja sukupuolella ei ole yhteyttä koulutuksen laatuun, merkittäviä muutoksia työelämätaitojen regressiokertoimiin ei ole odotettavissa. Mallin 3 kertoimet vahvistavat tämän. Työskentelyn taidoissa ja Ajattelun taidoissa regressiokertoimet ovat tilastollisesti erittäin merkitseviä, sitä vastoin Talous- ja yrittäjäystaidoissa tulos ei ole tilastollisesti merkitsevä. 3. mallin selitysaste on 21,4 %.

Tulosten tulkinnassa on huomioitava Työskentelyn taitojen vahva selitysvoima Ajattelun taitoihin nähden. Tuloksista voidaan kuitenkin varauksin tulkita, että Ajattelun taitojen oppiminen on vahvasti ja Työskentelyn taidot osittain yhteydessä siihen, että yliopistokoulutus on koettu laadukkaana ja hyödyllisenä valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta. Näihin ulottuvuuksiin kuuluvat työelämätaidot ovat olleet tämän analyysin perusteella hyödyllisimpiä työelämän kannalta.

Taulukko 7: Sukupuolen, koulutusalan ja työelämätaitojen ulottuvuuksien vaikutus koulutuksen laatuun.

		Koulutuksen laatu (N=5520)
Malli 1	Nainen	-0,10***
	Kasvatusalat	0,35***
	Kauppa, hallinto ja oikeustieteet	0,39***
	Luonnontieteet ja Tekniikan alat	0,31***
	Maa ja metsätalousalat	0,12
	Palvelualat	0,32*
	Terveys ja hyvinvointialat	0,66***
	Yhteiskunnalliset ja ICT-alat	0,32***
	Selitysaste	3,6 %
Malli 2	Työskentelyn taidot	0,07**
	Ajattelun taidot	0,35***
	Talous- ja yrittäjäystaidot	0,07***
	Selitysaste	18,2 %
Malli 3	Nainen	-0,10***
	Kasvatusalat	0,34***
	Kauppa, hallinto ja oikeustieteet	0,32***
	Luonnontieteet ja Tekniikan alat	0,24***
	Maa ja metsätalousalat	0,12
	Palvelualat	0,31*
	Terveys ja hyvinvointialat	0,67***
	Yhteiskunnalliset ja ICT-alat	0,27***
	Työskentelyn taidot	0,09***
	Ajattelun taidot	0,36***
	Talous- ja yrittäjäystaidot	0,02
Selitysaste	21,4 %	

Mallien koulutusalojen referenssiryhmänä on humanistiset ja taidealat. Mallien kertoimet ovat standardoimattomia (\* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001)

## 6. YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä tutkielmassa tarkastelen vuonna 2014 yliopistojen valmistuneiden maisterien työelämätaitoja ja koulutuksen laadukkuutta valmistumisen jälkeisen työuran kannalta. Tutkielman tärkeimpinä käsitteinä käytän työelämätaitojen käsitettä, joka voidaan nähdä osana osaamisen käsiteperhettä, johon kuuluvat myös kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito (Vesterinen 2001, 40). Toinen tämän tutkielman kannalta oleellinen käsite on koulutuksen laatu työelämän näkökulmasta. Yliopistokoulutuksen ja yhteiskunnan välinen suhde on varsinkin 2010-luvulla syventynyt varsinkin työelämän osalta. Tämän kehityskulun seurauksena yliopisto-opinnoissa työelämälähtöisyys on lisääntynyt. Yliopistokoulutuksessa tehokkuusajattelu suhteessa työelämän tarpeisiin on noussut yhä vahvempaan rooliin (Kallunki, Koriseva & Saarela 2015, 129). Tässä tutkielmassa koulutuksen laadulla tarkoitetaan sitä, kuinka yliopistokoulutus on pystynyt reagoimaan työelämän tarpeisiin.

Tutkielmassa verrataan teoreettista työelämätaitojen ryhmittelyä empiiriseen aineiston analyysiin. Lisäksi tutkielmassa tutkitaan sitä, kuinka sukupuoli, koulutusala ja opitut työelämätaitojen ulottuvuudet selittävät koulutuksen laadukkaana kokemista valmistumisen jälkeisen työuran näkökulmasta. Toisin sanoen, mitkä faktorianalyysin pohjalta muodostuneet työelämätaitojen ulottuvuudet muodostuivat kaikkein tärkeimmiksi työelämän näkökulmasta. Tutkin näitä kysymyksiä tutkielmassani käyttäen aineistona Aarresaari-verkoston tuottamaa yliopistoista vuonna 2014 valmistuneiden työelämään sijoittuminen 2019 – aineistoa vuodelta 2020. Analyysimenetelminä käytin faktorianalyysiä ja lineaarisen regressioanalyysin mediaatiomallia.

Kun verrataan tämän empiirisen aineiston faktorianalyysillä muodostuvia ulottuvuuksia teoreettiseen ryhmittelyyn, huomataan näiden välillä olevan eroja. Referenssiajattelu tässä tutkielmassa käyttämäni Marilyn Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 18–19) 2000-luvun tulevaisuuden työelämätaidoissa nousee neljä erilaista ulottuvuutta: työskentelyn taidot, ajattelun taidot, työskentelyn työkalut ja taito toimia kansalaisena maailmassa. Tämän tutkielman aineiston faktorianalyysin perusteella työelämätaidot voidaan ryhmitellä Työskentelyn taitoihin, Ajattelun taitoihin sekä Talous- ja yrittäjyystaitoihin. Näistä Työskentelyn taidot -ulottuvuus nousee selitysosuudeltaan merkittävimmäksi. Työskentelyn taitoulottuvuuden taidot liittyvät vahvasti ihmisten kanssa toimimiseen työelämässä. Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 46–47) korostama viestintä ei suoranaisesti nouse analyysin tuloksissa, mutta erityisesti yhteistyötaidot, neuvottelutaidot, moniammatillisissa ryhmissä toimiminen ja verkostoitumistaidot ovat linjassa teoriakirjallisuuden kanssa.

Ajattelun taitoulottuvuudessa empiirinen analyysi seuraa teoreettista lähtökohtaa varsin hyvin. Faktorianalyysistä nousseet analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot, tiedonhankintataidot, ongelmanratkaisutaidot, kyky oppia ja omaksua uutta sekä

itseohjautuvuus/oma-aloitteisuus ovat miltei samoja kuin Binkleyn ja tutkijaryhmän (2012, 37–38) esiin nostamat työelämätaidot. Heidän painottamistaan taidoista luovuus ei sisälly analyysin tuloksissa Ajattelun taitoihin, vaan Työskentelyn taitoihin. Tässä on nähtävissä, kuinka työelämätaitojen jaottelu ei ole yksiselitteistä. Työelämätaitoja voidaan jaotella varsin monella tapaa, ja jotkin taidot voidaan nähdä useammassa ulottuvuudessa. Binkleyn ja tutkijaryhmän teoreettisen jaottelun ulkopuolelta tämän tutkielman faktorianalyysi tunnistaa myös Talous- ja yrittäjyystaitouloittuvuuden. Teoreettinen jaottelu soveltuu empiirisen analyysin tuloksiin siis vain osin.

Työelämätaitojen ryhmittelyä on toteutettu tutkimuskirjallisuudessa paljon, ja ryhmittelyjä on tehty erilaisia näkökulmia painottaen. Työelämätaitoja on tutkimuskirjallisuudessa ryhmitelty niin maailmalla kuin suomalaisessa työelämän tutkimuksessa. Tarja Tuononen (2019, 59) on ryhmitellyt omassa tutkimuksessaan yliopistoista valmistuvien opiskelijoiden työllistymisestä työelämävalmiudet myös neljään kategoriaan: tiedon prosessointiin, yhteistyö- ja kommunikointitaitoihin, yksilöllisiin tekijöihin ja ammatillisiin taitoihin. Erot työelämätaitojen ryhmittelyissä johtuvat siitä, millä tavoin niitä tutkitaan, mutta tässä tutkielmassa yhtenä ulottuvuutena nousseet ajattelun taidot toistuvat tutkimuskirjallisuudessa. Tämä tutkielma osaltaan tarjoaa lisää ymmärrystä työelämätaitojen ryhmittelystä eritoten suomalaisen yliopistokoulutuksen kontekstissa. Toisaalta Nykänen ja Tynjälä (2012, 21) näkevät työelämätaidoissa jaottelun viiteen kategoriaan: akateemisen tiedonmuodostuksen ja tieteellisen ajattelun, tiedon integraation taitojen, sosiaalisten ja viestintätaitojen, itsesäätelytaitojen sekä johtamis- ja verkostotaitojen kategoriaan.

Koulutusalat ovat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä sukupuolittuneet (Vuorinen-Lampila 2018). Tämä on myös nähtävissä myös tässä tutkielmassa käytetystä aineistosta. Toisaalta koulutusalat tuottavat hyvin erilaista osaamista toisiinsa nähden johtuen ammattien välisistä osaamisen eroista. Tässä tutkielmassa tarkastelen lineaarisen regressioanalyysin mediaatiomallin ensimmäisessä vaiheessa sitä, kuinka sukupuoli ja koulutusala selittävät työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimista. Tuloksista havaitaan, ettei sukupuoli kuitenkaan selitä työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimista koulutusalojen välillä vaikka koulutusalat ovat sukupuolittuneet. Toisaalta kiinnostava havainto on se, että miehet oppivat Talous- ja yrittäjyystaitouloittuvuuden taitoja naisia enemmän. Tämä voi selittyä sillä, että erityisesti taloustaitoja ja yrittäjyystaitoja opettavat alat ovat varsin miesvaltaisia. Tulosten tulkinta on kuitenkin haasteellista. Mediaatiomallin ensimmäisen vaiheen selitysasasteet ovat kuitenkin pieniä, ja tuloksia on siten tulkittava varauksella.

Mediaatiomallin toisessa ja kolmannessa vaiheessa tarkastelen ensin sitä, kuinka työelämätaitojen ulottuvuudet selittävät koulutuksen laatua. Tämän jälkeen tarkastelen kuinka työelämätaitojen ulottuvuudet selittävät koulutuksen laatua, kun koulutusala ja sukupuoli on vakioitu. Koska koulutusaloilla ja sukupuolella ei ole yhteyttä työelämätaitojen ulottuvuuksien oppimiseen, niiden vakioiminen ei merkittävästi muuta



tuloksia. Analyysin tuloksista havaitaan, että Ajattelun taidot selittävät työelämätaidoulottuvuuksista kaikkein vahvimmin koulutuksen laatua työuran näkökulmasta. Myös Työskentelyn taidoilla on positiivinen yhteys koulutuksen laadukkuuteen. Näistä voidaan päätellä, että yliopistokoulutuksen tarjoamassa osaamisessa työelämää varten analyyttisen ajattelun taidot, tiedonhankintataidot, ongelmanratkaisutaidot, kyky oppia ja omaksua uutta sekä itseohjautuvuus korostuvat. Tämä tulos on linjassa aiemman tutkimuskirjallisuuden kanssa. Ajattelun taidoulottuvuuteen sisältyvät taidot ovat geneerisiä, työelämässä yleisesti tarvittavia taitoja, joita hyödynnetään työnimikkeestä tai -alasta riippumatta.

Koska faktorianalyysin löytämistä faktoreista Työskentelyn taidoulottuvuuden (neuvottelutaidot, opetus-, koulutus- ja ohjaustaidot, esiintymistaidot, yhteistyötaidot, luovuus, projektinhallintataidot, verkostoitumistaidot, tieteiden- tai taiteidenvälisyys/moniammatillisissa ryhmissä toimiminen, organisointi- ja koordinoitumistaidot, esimiestäidot ja stressinsietokyky) selitysosuus on huomattavan suuri verrattuna Ajattelun taitoihin ja Talous- ja yrittäjyystaitoihin, myös sen maltillinen selittävä vaikutus koulutuksen laatuun on huomioitava. Nykypäivänä asiantuntijatyössä on korostunut yhteistyö työtekijöiden kanssa ja työn projektimaisuus. Asiantuntijatyö on monipuolista, ennakoimatonta ja joustavaa työssä on korostunut. (Ropponen ym. 2018, 35–37; Jakonen 2017, 71–72.) Tämän tutkielman tulokset alleviivaavat tätä.

Yliopisto-opinnot valmistavat pääsääntöisesti asiantuntijatyötä varten. Asiantuntijuuden ja asiantuntijatyön muutokset ovat painottaneet työssä yhä enemmän kommunikointia niin muiden alojen asiantuntijoiden kuin muiden yhteiskunnan alojen toimijoiden kanssa. Asiantuntijuus ei enää ole staattinen kokonaisuus, joka on kiinni yksilössä, vaan sitä voidaan pilkkoa yhä enemmän asiantuntijapalvelun käyttäjän tarpeisiin. (Jakonen 2017, 71–73.) Lisäksi yhä enemmän digitalisoituvassa yhteiskunnassa tiedon etsimisen, hallinnan ja uuden oppimisen taidot korostuvat (Vuorinen-Lampila 2016, 62). Ajattelun ja Työskentelyn taidoulottuvuuksien positiiviset yhteydet koulutuksen laatuun kertoo yliopisto-opintojen yleisestä luonteesta, ja siitä, millaista osaamista ja hyötyä yliopistokoulutus tuottaa työelämää varten. Yliopisto-opinnoista nämä taidoulottuvuudet nousevat hyödyllisimmiksi valmistumisen jälkeisellä työuralla.

Yliopistoista valmistuneiden opiskelijoiden tyytyväisyyttä ja koulutuksen laatua on tutkittu aiemminkin. Tuonosen (2019, 60–62) mukaan tyytyväisyys yliopistokoulutukseen ja työllistyminen koulutusta vastaavaan työhön riippuvat myös siitä, kuinka hyvin valmistuneet ovat pystyneet tunnistamaan oppimiaan taitoja valmistumishetkellä. Tarkastellessaan yliopistokoulutuksen puutteita valmistumisen jälkeisen työuran kannalta, Tuononen on laadullisessa tutkimuksessaan tunnistanut neljä kategoriaa: työhön liittyvät taidot, geneeriset taidot, spesifi osaaminen ja opinto-ohjaus. Näistä työhön liittyvissä taidoissa verkostoitumistaidot ja geneerisissä taidoissa esiintymistaidot ja kriittisen ajattelun taidot nousivat taidoiksi, joita yliopisto-opinnot eivät kehittäneet tarpeeksi.

Toisaalta nämä tulokset tulivat ilmi hänen tutkimuksessaan vain niiden valmistuneiden opiskelijoiden keskuudessa, jotka olivat kyenneet heikommin kuvailemaan taitojaan valmistumishetkellä. Tuonoson tulokset ovat osin ristiriidassa tämän tutkielman tulosten kanssa. Tässä tutkielmassa työelämätaitojen oppimista tutkitaan yleisemmällä tasolla, eivätkä tulokset ole aivan täysin verrannollisia.

Kun tarkastellaan yliopistokoulutuksen tuottamia työelämätaitoja ja työelämäosaamista, voidaan huomata, että yliopistot tuottavat varsin tunnusomaista osaamista työelämän käyttöön. Toisaalta viime vuosien aikana tapahtunut muutos asiantuntijatyössä näkyy myös yliopistoissa opituissa työelämätaidoissa. Tutkielman tuloksissa Työskentelyn taitoulottuvuuden suuri merkitys suhteessa muihin ulottuvuuksiin vahvistaa Jakosen (2017) näkemystä asiantuntijatyön muutoksesta kohti standardisoitunutta ja tiimikeskeistä työtä. Tämän tutkielman tuloksista voidaan varmentaa se, että yliopistokoulutuksen ja työelämän välinen suhde on syvä. Tämän tutkielman tuloksissa nousseet työelämätaidoulottuvuudet ovat yleisiä taitoja, joita työelämässä tarvitaan hyvin monenlaisissa työtehtävissä. Vuoden 2010 Yliopistolain uudistus ja sen jälkeen tehdyt muutokset ovat olleet vahvana muutosajurina, ja tämän tutkielman tulokset osaltaan alleviivaavat tätä kehityskulkua. Tämä kuitenkin vaatii jatkotutkimusta, jotta voidaan saavuttaa syvempää ymmärrystä. Tässä tutkielmassa työelämätaitojen ulottuvuuksien tarkastelu jää yleiselle tasolle, eikä työelämätaitojen oppimista tarkastella koulutusalojen sisällä.

Yliopistokoulutuksen tuottama kompetenssi työelämää varten on tärkeää havainnoida niin yksilön kuin yhteiskunnan tasolla. Korkeakoulutus suojaa yksilöä työttömyydeltä, ja määrittää yksilön työuraa varsin paljon (Työ- ja elinkeinoministeriö 2017, 54). Toisaalta yliopistokoulutus tuottaa yhteiskunnalle tärkeää osaamista, jolla voidaan saavuttaa kilpailukykyä kansainvälisessä kilpailussa. Yliopistot vaikuttavat positiivisesti alueen talouskasvuun (Valero & Van Reenen 2019). Koulutuksen ja työelämän välisessä suhteessa punnittavaa onkin, ketä ja mitä varten yksilö koulutautuu. Onko koulutuksen pääpaino sivistävässä tehtävässä, vai palveleeko se vain yhteiskunnan osaamistarpeita?

## LÄHTEET

40–44-vuotiaat korkeimmin koulutettuja vuonna 2019 (2020). Tiedote. Helsinki Tilastokeskus. Saatavilla < [https://www.stat.fi/til/vkour/2019/vkour\\_2019\\_2020-11-05\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vkour/2019/vkour_2019_2020-11-05_tie_001_fi.html) > luettu 12.6.2021.

Ainiala, Terhi, Olsson, Pia, Mattila, Hanna, & Vesalainen, Marjo (2020): Työelämätaidot korkeakouluopetuksessa: Opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuuden ja taitojen kehittymisestä monialaisella kaupunkitutkimuksen projektikurssilla. Helsinki: Aikuiskasvatus, 40(2), 96–111. Saatavilla < <https://doi.org/10.33336/aik.95449> >, luettu 28.11.2021.

Aittola, Helena, Siekkinen, Taru, Hakanurmi, Satu, & Karjalainen, Merja (2018): Miten työelämälähtöinen avoin korkeakouluopetus vastaisi paremmin työelämän osaamistarpeisiin? - AVOT-hanke kehitti toimintamallin. Jyväskylä: Yliopistopedagogiikka, 25(2). Saatavilla < <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2018/12/20/miten-tyoelamalahtoinen-avoin-korkeakouluopetus-vastaisi-paremmi-tyoelaman-osaamistarpeisiin-avot-hanke-kehitti-toimintamallin/> >, luettu 28.11.2021.

Ammattikorkeakoululaki 932/2014 (2014). Saatavilla < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932> >, luettu 28.11.2021.

Bereiter, Carl, & Scardamalia, Marlene (2003): Learning to work creatively with knowledge. Teoksessa de Corte, Erik, Vershaffel, Lieven, Entwistle, Noel & Van Merriënboer, Jeroen (toim.), Unravelling basic components and dimensions of powerful learning environments. 55-68. Alankomaat: European Association for Research on Learning and Instruction. Pergamon. Saatavilla < <https://ikkit.org/fulltext/inresslearning.pdf> >, luettu 28.11.2021.

Binkley, Marilyn, Erstad, Ola, Herman, Joan, Raizen, Senta, Ripley, Martin, Miller-Ricci, May, & Rumble, Mike (2012): Defining twenty-first century skills. Teoksessa Griffin, Patrick, McGaw, Barry & Care, Esther (toim.) Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht: Springer, 17-66. Saatavilla < [https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2) >, luettu 28.11.2021.

Bolognan prosessin julistus (1999). Euroopan unionin neuvosto. Saatavilla < [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf) >, luettu 23.5.2021.

Brunila, Anne (2015): Onko koulutus ja tutkimus vain menoerä budjetissa vai investointi tulevaisuuteen?. Tieteessä Tapahtuu, 33(5). 45–46. <https://journal.fi/tt/article/view/52749> >, luettu 28.11.2021.

Collin, Kaija, Auvinen, Tommi, Herranen, Sanna, Paloniemi, Susanna, Riivari, Elina, Sintonen, Teppo, & Lemmetty, Soila (2017): Johtajuutta vai johtajattomuutta?: johtamisen

merkitys luovuudelle informaatioteknologian organisaatioissa. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6921-9> >, luettu 28.11.2021.

Delamare Le Deist, Francoise & Winterton, Jonathan (2005): What is competence?. Human resource development international, 8:1, 27-46. Saatavilla < <https://doi.org/10.1080/1367886042000338227> >, luettu 25.7.2021.

Ehdotus yliopistojen rahoitusmalliksi 2017 alkaen (2015). Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:19 Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-382-8> >, luettu 23.5.2021.

Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen perustamisesta elinikäisen oppimisen edistämiseksi (2008). Saatavilla < [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:32008H0506(01)) >, luettu 25.7.2021.

Fischer, Frank, Miller, Gerald J. & Sidney, Mara S. (2007): Handbook of Public Policy Analysis: Theory, Politics, and Methods. New York: Routledge. Saatavilla < <https://doi.org/10.4324/9781315093192> >, luettu 23.5.2021.

Goleman, Daniel (2001): An EI-based theory of performance. Teoksessa Goleman, Daniel & Cherniss, Cary (toim.) The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups and Organizations. San Francisco: Jossey-Bass. 27-44

Hallituksen esitys Eduskunnalle yliopistolaiksi ja siihen liittyviksi laeiksi (2009). Saatavilla < [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he\\_7+2009.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he_7+2009.pdf) >, luettu 23.5.2021.

Hanhinen, Taina (2010): Työelämäosaaminen: Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8290-8> , luettu 2.8.2021.

Heikkilä, Tarja (2014): Tilastollinen tutkimus. (9. uudistettu painos). Helsinki: Edita. Saatavilla < <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-37-6495-1> > luettu 13.6.2021.

Helakorpi, Seppo (2010): Työ ja ammattitaito. Teoksessa Helakorpi, Seppo, Aarnio, Helena & Majuri, Martti (toim.) Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulu: Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja. 1/2010. 55-80. Saatavilla < <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015060812756> >, luettu 2.8.2021.

Helin, Jouni, Tynjälä, Päivi & Virtanen, Anne (2020): Tutkimusperustaiset mallit käytännön työelämäpedagogiikan tukena. Teoksessa Helin, Jouni, Tynjälä, Päivi & Virtanen, Anne (toim.): Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 11-28. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> >, luettu 2.8.2021.

Helsingin Sanomat (14.1.2018): Tulevaisuuden työelämässä menestyy se, jolla on hyvät tunnetaidot, sanoo psykologi – Näin kehität tunnetaitojasi. Kirjoittaja: Susanne Salmi. Saatavilla < <https://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000005521510.html> >, luettu 2.8.2021.

Hill, Michael & Hupe, Peter (2002): Implementing Public Policy: Governance in Theory and in Practice. Sage Publications. Saatavilla < <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/reader.action?docID=254738> >, luettu 23.5.2021.

Häikiö, Liisa & Leino, Helena (2014): Tulkitsevan politiikka-analyysin lähtökohdat. Teoksessa Häikiö, Liisa & Leino, Helena (toim.) Tulkinnan mahti - Johdatus tulkitsevaan politiikka-analyysiin. Tampereen yliopisto: Tampereen Yliopistopaino. 9–32.

Iltta-Sanomat (2018). Johtajat kertovat: Näillä taidoilla nuori pärjää työelämässä. Kirjoittaja: Hilikka Tiiri. Saatavilla < <https://www.iltalehti.fi/tyoelama/a/201805212200958549> >, luettu 23.5.2021.

Innes, Judith E. & Booher, David E. (2003): Collaborative policymaking: governance through dialogue. Teoksessa Hajer, Maarten A. & Wagenaar Hendrik (toim.): Deliberative Policy Analysis: Understanding Governance in the Network Society. Cambridge University Press, 33-59. Saatavilla < <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/reader.action?docID=258478> >, luettu 23.5.2021.

Isopahkala-Bouret, Ulpuukka, Järveläinen, Eeva, & Rantanen, Teemu (2009): Profiloitua osaamista liike-elämään?. Osaaja.net, 4/2009, 1–14. Saatavilla < [https://www.researchgate.net/publication/277171385\\_Profiloitua\\_osaamista\\_liike-elamaan](https://www.researchgate.net/publication/277171385_Profiloitua_osaamista_liike-elamaan) >, luettu 28.11.2021.

Jakonen, Mikko (2017): Vastatieto : tulevaisuuden asiantuntijuutta etsimässä. Helsinki: Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu, 1/2017. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201703131629> >, luettu 2.8.2021.

Jokinen, Leena & Saarimaa, Riikka (2013): Osaamisen ennakointia ja tulevaisuuden osaamistarpeita. Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, Seija, Hämäläinen, Timo, Pohjonen, Petri & Nyyssölä, Kari (toim.) Maaailman osaavin kansa 2020 - Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuudet ja päämäärät. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2013:8, Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy, 68–81.

Jokivuori, Pertti & Hietala, Risto (2015): Määrällisiä tarinoita: Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Jyväskylä: Docendo.

Jones, Anna (2009): Generic attributes as espoused theory: The importance of context. Higher Education, 58:2, 175-191. Saatavilla < <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9189-2> >, luettu 28.11.2021.

Julkunen, Raija (2006): Kuka vastaa?: Hyvinvointivaltion rajat ja julkinen vastuu. Helsinki: Stakes. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201901232764> >, luettu 23.5.2021.

Julkunen, Raija (2008): Uuden työn paradoksit: Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.

Jääskinen, Niilo, & Rantanen, Jorma (2007): Yliopistojen taloudellisen ja hallinnollisen aseman uudistaminen. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:14. Helsinki. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:952-485-147-4> >, luettu 23.5.2021.

Kallioinen, Outi & Raij, Katariina (2013): Työelämäosaaminen - mitä se on?. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 4/2013, 4-10. Saatavilla < <https://akakk.fi/ammattikasvatuksen-aikakauskirja-12013-2/> >, luettu 23.5.2021.

Kallunki, Jarmo, Koriseva, Soile & Saarela, Henni (2015): Suomalaista valtiollista yliopistopolitiikkaa ohjaavat perustelut tuloksellisuuden aikakaudella. Kasvatus & aika, 9(3), 117-133. Saatavilla < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68541/29798> >, luettu 28.11.2021.

Kansallinen koulutusluokitus (2016). Tilastokeskus. Helsinki. Saatavilla < <https://www2.stat.fi/fi/luokitukset/koulutus/> > luettu 12.6.2021.

Keränen, Marja (2013): Autonomiata joka lähtöön. Teoksessa Ahonen, Pertti, Korvela, Paul-Erik & Palonen, Kari (toim.): Uusi yliopisto - yritys, puolue vai oppineiden tasavalta? Kohti muuttuvien toimintatilanteiden poliittista luentaa. Jyväskylän yliopisto: SoPhi, 60-78. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5049-1> >, luettu 23.5.2021.

Komission tiedonanto - Euroopan aivokapasiteetti liikkeelle: miten yliopistot saadaan hyödyntämään koko potentiaaliaan Lissabonin strategian edistämiseksi (2005). 2005/0152. Saatavilla < <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=CELEX:52005DC0152&from=PL> >, luettu 23.5.2021.

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003-2008 (2004). Helsinki: Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-690-0> >, luettu 23.5.2021.

Koulutus ja tutkimus 2007-2012, kehittämissuunnitelma (2008). Helsinki: Opetusministeriö. Saatavilla < <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79100/opm09.pdf?sequence=1> >, luettu 23.5.2021.

Kuivalainen, Susan (2011): Vuoden 2007 perhevapaaudistuksen politiikkaprosessi. Teoksessa Niemelä, M., & Saari, J. (toim.) Poliitiikan polut ja hyvinvointivaltion muutos. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. 178-205. Saatavilla < <http://hdl.handle.net/10138/28180> >, luettu 25.7.2021.

Kullaslahti, Jaana & Yli-Kaupilla, Anu (2014): Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR)-hankkeen loppujulkaisu. Turku: Turun yliopiston Brahea-keskuksen julkaisuja 3. Saatavilla <

[https://www.rakennerahastot.fi/documents/12240/393710/Osaamisperustaisuudesta\\_tekoihin.pdf](https://www.rakennerahastot.fi/documents/12240/393710/Osaamisperustaisuudesta_tekoihin.pdf) >, luettu 28.11.2021.

Laadukas, kansainvälinen, profiloitunut ja vaikuttava yliopisto - ehdotus yliopistojen rahoitusmalliksi vuodesta 2013 alkaen (2011). Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:26. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-086-5> >, luettu 23.5.2021.

Laalo, Hanna, Kinnari, Heikki & Silvennoinen, Heikki (2016): Yliopistojen yrittäjyyskasvatus eurooppalaisen tietotalouden palvelijana. Teoksessa Silvennoinen, Heikki, Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (toim.) Koulutuksen lupaukset ja koulutususko. Kasvatustieteellisen tutkimuksen vuosikirja 2. Kasvatusalan tutkimuksia 79. Suomen kasvatustieteellinen seura. 43-68.

Laki yliopistolain muuttamisesta 715/2004 (2004). Saatavilla < <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040715> >, luettu 23.5.2021.

Lane, Jan-Erik (2002): New public management: an introduction. Routledge. Saatavilla < <https://doi.org/10.4324/9780203467329> >, luettu 23.5.2021.

Metsämuuronen, Jari (2011): Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2 - opiskelijalaitos, Avoimen tiedon keskus. International Methelp. Saatavilla < <https://www-booky-fi.ezproxy.jyu.fi/lainaa/1174> >, luettu 28.11.2021.

Murtonen, Mari (2004): Motivaatio ja työtä koskevat käsitykset asiantuntijaksi kehittymisessä. Teoksessa Tynjälä, Päivi, Välimaa, Jussi & Murtonen, Mari (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä, pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia, Jyväskylä: PS-Kustannus, 77-90.

Mäki-Fränti, Petri (2019): Vaikka koulutus kannattaa, suomalaisten koulutustason kasvu on pysähtymässä. Euro & Talous. Suomen pankin ajankohtaisia artikkeleita taloudesta 2019:27, 1-17. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:NBN:fi:bof-201911121562> >, luettu 28.11.2021.

Mäkinen, Marita, & Annala, Johanna (2010): Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. Kasvatus & aika, 4:4. Saatavilla < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68239> >, luettu 28.11.2021.

Mäkinen, Marita & Annala, Johanna (2012): Osaamisperustaisen opetussuunnitelman kahdet kasvot. Teoksessa Mäkinen, Marita, Annala, Johanna, Korhonen, Vesa, Vehviläinen Sanna, Norrgrann, Ann-Marie, Kalli, Pekka & Svärd Päivi (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampereen yliopistopaino Oy, 127-151. Saatavilla < <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8947-1> >, luettu 28.11.2021.

Mäkinen, Mirka (2004): Mikä minusta tulee "isona"? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa Tynjälä, Päivi, Välimaa, Jussi & Murtonen, Mari (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä, pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia, Jyväskylä: PS-Kustannus, 57-76.

Nykänen, Seija & Tynjälä, Päivi (2012): Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 32(1), 17-28. Saatavilla < <https://doi.org/10.33336/aik.93966> >, luettu 28.11.2021.

Ojala, Kristiina & Isopahkala-Bouret, Ulpu (2015): Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja maisterin tutkinnon suorittaneet työmarkkinoilla - tutkintojen statuserot, työkokemus ja työtehtävien eriytyminen kilpailuasetelman määrittäjinä. Teoksessa Aittola, Helena & Ursin, Jani (toim.) *Eriarvoistuva korkeakoulutus?: artikkelikokoelma Korkeakoulututkimuksen XII kansallisesta symposiumista 19.-20.8.2014* Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 89-110. Saatavilla < [https://www.researchgate.net/publication/281432576\\_Ylemman\\_ammattikorkeakoulututkinnon\\_ja\\_maisterin\\_tutkinnon\\_suorittaneet\\_tyomarkkinoilla\\_-\\_tutkintojen\\_statuserot\\_tyokokemus\\_ja\\_tyotehtavien\\_eriytyminen\\_kilpailuasetelman\\_maarittajina](https://www.researchgate.net/publication/281432576_Ylemman_ammattikorkeakoulututkinnon_ja_maisterin_tutkinnon_suorittaneet_tyomarkkinoilla_-_tutkintojen_statuserot_tyokokemus_ja_tyotehtavien_eriytyminen_kilpailuasetelman_maarittajina) >, luettu 28.11.2021.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017): Ehdotus Suomelle: Suomi 100+. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio tähtää koulutustason nostamiseen. Tiedote. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla < <https://minedu.fi/-/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-tahtaa-koulutustason-nostamiseen> >, luettu 23.5.2021.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). Korkeakouluille uusi rahoitusmalli. Tiedote. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla < <https://minedu.fi/-/korkeakouluille-uusi-rahoitusmalli> >, luettu 23.5.2021.

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus yliopistojen perusrahoituksen laskentakriteereistä 182/2012 (2012). Saatavilla < <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120182> >, luettu 23.5.2021.

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus yliopistojen perusrahoituksen laskentakriteereistä annetun opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksen muuttamisesta 526/2014 (2014). Saatavilla < <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140526> >, luettu 23.5.2021.

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus yliopistojen perusrahoituksen laskentakriteereistä 331/2016 (2016). Saatavilla < <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20160331> >, luettu 23.5.2021.

Opetushallinnon Vipunen-tietopalvelu (2021): Vastavalmistuneiden työllistymistilasto. Saatavilla < <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Tutkinnon-suorittaneiden-sijoittuminen.aspx> >, luettu 23.5.2021.

Osaaminen turvaa tulevaisuuden. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset (2020). Valtioneuvoston julkaisuja 2020:38 Helsinki: valtioneuvosto Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-610-5> >, luettu 28.11.2021.

Patomäki, H. (2005). *Yliopisto oyj: Tulosjohtamisen ongelmat - ja vaihtoehto*. Helsinki: Gaudeamus. Saatavilla < [https://patomaki.fi/Yliopisto\\_OYJ.pdf](https://patomaki.fi/Yliopisto_OYJ.pdf) >, luettu 23.5.2021.



- Professoriliitto (2017): Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle yliopistolain uudistuksen vaikutuksista. Lausunto. Saatavilla < [https://www.professoriliitto.fi/@Bin/a31b88a4317d533022e3f7fbe560b257/1622280764/application/pdf/649131/Professoriliiton%20edustaja%20sivistysvaliokunnan%20kuultavana%20yliopistolain%20uudistuksen%20vaikutuksista%202017\\_03032017.pdf](https://www.professoriliitto.fi/@Bin/a31b88a4317d533022e3f7fbe560b257/1622280764/application/pdf/649131/Professoriliiton%20edustaja%20sivistysvaliokunnan%20kuultavana%20yliopistolain%20uudistuksen%20vaikutuksista%202017_03032017.pdf) >, luettu 23.5.2021.
- Pyöriä, Pasi, & Ojala, Satu (2016): Prekaarin palkkatyön yleisyys: liioitellaanko työelämän epävarmuutta. *Sosiologia*, 53(1), 45-63. Saatavilla < <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1769344> >, luettu 23.5.2021.
- Pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelma (2007): Helsinki: valtioneuvosto. Saatavilla < <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/368562/hallitusohjelma-vanhanen-II/2a27514c-b939-4bb6-9167-ce886c358dff/hallitusohjelma-vanhanen-II.pdf> >, luettu 23.5.2021.
- Rinne, Rinne, Jauhiainen, Arto, & Plamper, Raakel (2015): Suomalaisen yliopiston itseymmärrys, itsepuolustus ja haasteet 1920-luvulta 2010-luvulle rehtoreiden puheissa. *Kasvatus & Aika*, 9(3). Saatavilla < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68544> >, luettu 23.5.2021.
- Ropponen, Annina, Bergbom, Barbara, Härmä, Mikko, & Sallinen, Mikael (2018): Asiantuntijatyön työajat - yhteydet työhön ja hyvinvointiin. Helsinki: Työterveyslaitos. Saatavilla < <https://www.julkari.fi/handle/10024/135912> >, luettu 28.11.2021.
- Rubin, Allen (1985): Significance Testing with Population Data. *Social Service Review*, 59(3), 518-520. The University of Chicago Press. Saatavilla < <http://www.jstor.org/stable/30011818> >, luettu 28.11.2021.
- Ruohotie, Pekka (2002): Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Saarinen, Suvi (2019): Yliopistojen uusi rahoitusmalli korostaa suoritettuja tutkintoja. Uutinen. Helsingin yliopisto. Korkeakoulu- & tiedepolitiikka. Saatavilla < <https://www2.helsinki.fi/fi/uutiset/korkeakoulu-tiedepolitiikka/yliopistojen-uusi-rahoitusmalli-korostaa-suoritettuja-tutkintoja> >, luettu 28.11.2021.
- Saikkonen, Loretta, Muhonen, Marjut, Mäkinen, Maarit, & Sihvonen, Mika (2017): Kaupan alan työntekijöiden digitaidot testissä - jäävätkö rivityöntekijät digitalisoituvan työelämän jalkoihin?. Teoksessa Viteli, Jarmo & Östman, Anneli (toim.) *Tuovi 15 : Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2017-konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*, Tampere: Tampereen yliopisto, 28-34. Saatavilla < [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101896/tuovi\\_15\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=29](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101896/tuovi_15_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=29) >, luettu 28.11.2021.
- Silvennoinen, Heikki, Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2018): Lupaus kilpailukyvästä koulutususkon evankeliumina. Teoksessa Silvennoinen, Heikki, Kalalahti, Mira & Varjo,

Janne (toim.) Koulutuksen lupaukset ja koulutususkko. Kasvatussosiologian vuosikirja 2. Kasvatusalan tutkimuksia 79. Suomen kasvatustieteellinen seura. 371–383.

Suomen akateemisten ura- ja rekrytointipalvelujen Aarresaari-verkosto 2020: Yliopistoista vuonna 2014 valmistuneiden työelämään sijoittuminen 2019 (sähköinen tietoaineisto). Versio 2.0 (2021-03-01). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla < <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3457> > luettu 12.6.2021.

Sukupuolten tasa-arvo Suomessa (2018). Tilastokeskus. Helsinki. Saatavilla < [http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti\\_sts\\_201800\\_2018\\_197\\_22\\_net.pdf](http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_sts_201800_2018_197_22_net.pdf) > luettu 12.6.2021.

Talousnäkymät ja työmarkkinat 12/2019: Suvantoon (2019). Akava Works. Saatavilla < <https://akavaworks.fi/julkaisut/ennusteet/talousnakymat-ja-tyomarkkinat-12-2019-suvantoon/> >, luettu 28.11.2021.

Tapola, Karoliina & Kallio, Tomi J. (2007): Tarvitaanko luovan työtteen johtamista? Näkökulmia teoriasta ja empiriasta. Työelämän tutkimus, 5(1), 24–39. Saatavilla < <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87607/46781> > luettu 12.6.2021.

Tirronen, Jaakko (2005): Ulkopuoliset haasteet yliopistojen vahvuudeksi. Tiedepolitiikka: Tieteelliset aikakauslehtiartikkelit 30:3, 45–50. Saatavilla < [https://www.researchgate.net/profile/Jarkko-Tirronen/publication/258885223\\_Ulkopuoliset\\_haasteet\\_yliopistojen\\_vahvuudeksi/links/0046352958f1275e75000000/Ulkopuoliset-haasteet-yliopistojen-vahvuudeksi.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jarkko-Tirronen/publication/258885223_Ulkopuoliset_haasteet_yliopistojen_vahvuudeksi/links/0046352958f1275e75000000/Ulkopuoliset-haasteet-yliopistojen-vahvuudeksi.pdf) >, luettu 28.11.2021.

Tomperi, Tuukka (2009): Yliopistolaki taustoineen. Koulutuspoliittinen tarkastelu. Teoksessa Tomperi, Tuukka (toim.) Akateeminen Kysymys? Yliopistolain kritiikki ja kiista uudesta yliopistosta, Tampere: Vastapaino, 145–202.

Tuononen, Tarja (2019): Employability of university graduates: The role of academic competences, learning and work experience in the successful transition from university to working life. Helsingin yliopisto. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5123-0> >, luettu 28.11.2021.

Tynjälä, Päivi (2003): Ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittyminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa Kirjonen, Juhani (toim.) Tietotyö ja ammattitaito - Knowledge Work and Occupational Competence. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 39–62.

Tynjälä, Päivi, Kekäle, Tauno, & Heikkilä, Johanna (2004): Työelämälähtöisyys koulutuksessa. Teoksessa Okkonen, Eila (toim.). Ammattikorkeakoulun jatkotutkintototeutuksia ja kokemuksia, julkaisu 2. Hämeen ammattikorkeakoulu, 6-15. Saatavilla < <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-784-345-4> >, luettu 28.11.2021.

Tynjälä, Päivi, Slotte, Virpi, Nieminen, Juha, Lonka, Kirsti & Olkinuora, Erkki (2004): Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa Tynjälä, Päivi, Välimaa, Jussi, & Murtonen, Mari (toim.) (2004). Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä: pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia, Jyväskylä: PS-Kustannus, 91–107.

Työttömyyskatsaus 05/21: Pitkäaikaistyöttömiä on jo yli sata tuhatta (2021). Akava Works. Saatavilla < <https://akavaworks.fi/julkaisut/tyottomyyskatsaukset/05-21-pitkaaikaistyottomia-jo-yli-sata-tuhatta/> >, luettu 28.11.2021.

Valero, Anna & Van Reenen, John (2019): The economic impact of universities: Evidence from across the globe. *Economics of Education Review*, 68, 53–67. Saatavilla < <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.09.001> >, luettu 28.11.2021.

van der Klink, Marcel & Boon, Jo (2002): The investigation of competencies within professional domains. *Human resource development international*, 5(4), 411–424. Saatavilla < <https://doi.org/10.1080/13678860110059384> >, luettu 25.7.2021.

Vehmas, Heli (2015): Arvottomuudesta osallisuuteen-opiskelijoiden käsitykset ohjaavan koulutuksen laadusta työllistymiseen tähtäävien palvelumallien kehittämisen pohjana. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. Saatavilla < <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9860-2> >, luettu 25.7.2021.

Vesterinen, Pirkko (2001): Projektiopiskelu ja oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1169-1> >, luettu 28.11.2021.

Vesterinen, Marja-Liisa (2002): Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1300-7> >, luettu 28.11.2021.

Virtanen, Anne, & Tynjälä, Päivi (2013): Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikka-opiskelijoiden näkökulma. *Yliopistopedagogiikka*, 20(2), 2–10. Saatavilla < <https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2013/09/yliopistopedagogiikka-2-13-virtanen-tynjc3a4lc3a4.pdf> >, luettu 28.11.2021.

Vuorinen, Päivi, & Valkonen, Sakari (2007): Korkeakoulutuksesta työelämään: työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-2926-8> >, luettu 28.11.2021.

Vuorinen-Lampila, Päivi (2016): Gender segregation in the employment of higher education graduates. *Journal of Education and Work*, 29(3), 284–308. Saatavilla < <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.934788> >, luettu 28.11.2021.

- Vuorinen-Lampila, Päivi (2018): Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 33. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7529-6> >, luettu 28.11.2021.
- Wu, Amery D. & Zumbo, Bruno D. (2008): Understanding and using mediators and moderators. *Social Indicators Research*, 87(3), 367–392. Saatavilla < <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9143-1> >, luettu 28.11.2021.
- Yle Uutiset (23.2.2021): Vuorovaikutustaitoja, oppimaan oppimista ja tekoälyn ymmärrystä – Listasimme taitoja ja näkemyksiä, joiden avulla tulevaisuudessa voi saada työpaikan. Kirjoittaja Hannele Muilu. Saatavilla < <https://yle.fi/uutiset/3-11800179> >, luettu 28.11.2021.
- Yliopistojen ohjaus ja rahoitus vuodesta 2010 alkaen (2009). Muistio. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla < <https://docplayer.fi/19157612-Yliopistojen-ohjaus-ja-rahoitus-vuodesta-2010-alkaen.html> >, luettu 23.5.2021.
- Yliopistolaki 558/2009 (2009). Saatavilla < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558> >, luettu 23.5.2021.
- Yliopistolakiuudistuksen vaikutusten arviointi (2016). Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:30. Saatavilla < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-420-7> >, luettu 23.5.2021.
- Yorke, Mantz, & Harvey, Lee (2005): Graduate attributes and their development. *New directions for institutional research*, 2005(128), 41-58. Saatavilla < <https://doi.org/10.1002/ir.162> >, luettu 28.11.2021.

## LIITTEET

Tutkielman aineistona on Aarresaari-verkoston tuottama uraseurantakysely vuonna 2014 valmistuneille. Liitteessä on tässä tutkielmassa käytettyjen muuttujien kysymykset kyselylomakkeelta poimittuna.

### Uraseurantakysely vuonna 2014 valmistuneille

Vastaa kysymyksiin valitsemalla sopivimman vaihtoehdon numero tai kirjoittamalla vastaus sille varattuun tilaan.

#### TYTYVÄISYYS TUTKINTOON

Seuraavien kysymysten avulla pyrimme saamaan kuvan siitä, mitä ajattelet tutkinnostasi nyt, viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Käytämme tietoa koulutuksen kehittämiseen.

#### 3. Arvioi vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoa seuraavien väittämien perusteella.

Valitse sopivin vaihtoehto. 1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = hieman eri mieltä, 4 = hieman samaa mieltä, 5 = samaa mieltä, 6 = täysin samaa mieltä

- |   |             |
|---|-------------|
| 2. Suosittelisin koulutustani muille.             | 1 2 3 4 5 6 |
| 4. Koulutus antoi riittävät valmiudet työelämään. | 1 2 3 4 5 6 |

#### 4. Miten tyytyväinen olet kokonaisuudessaan vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoon työurasi kannalta?

- |   |                      |
|---|----------------------|
| 1 | erittäin tyytymätön  |
| 2 | tyytymätön           |
| 3 | hieman tyytymätön    |
| 4 | melko tyytyväinen    |
| 5 | tyytyväinen          |
| 6 | erittäin tyytyväinen |

#### TYÖLLISTYMISEN LAATU

Seuraavien kysymysten avulla seuraamme, miten yliopistoista valmistuneet kokevat työnsä suhteessa koulutukseensa.

#### 19. Arvioi vuonna 2014 suorittamaasi tutkintoa ja nykyistä työtäsi seuraavien väittämien perusteella.

Valitse sopivin vaihtoehto. 1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = hieman eri mieltä, 4 = hieman samaa mieltä, 5 = samaa mieltä, 6 = täysin samaa mieltä

- |   |             |
|---|-------------|
| 1. Pystyn hyödyntämään yliopistossa oppimiani tietoja ja taitoja nykyisessä työssäni hyvin. | 1 2 3 4 5 6 |
|---|-------------|

2. Työni vastaa vaativuustasoltaan hyvin yliopistollista koulutustani.

1 2 3 4 5 6

## TYÖ JA OSAAMINEN

Tämän osion kysymyksillä selvitämme muun muassa, miten yliopisto-opinnot ovat kehittäneet taitoja, joita tarvitset työssäsi.

### OHJEITA:

- Jos olet esim. **perhe- tai opintovapaalla**, vastaa sen työpaikan perusteella, josta jäit vapaalle.
- Jos **et ole työssä tai et ollut työssä, kun jäit esim. perhevapaalle**, vastaa soveltuvin osin.
- Jos olet **yrittäjä, ammatinharjoittaja tai freelancer**, vastaa soveltuvin osin.

### 23. Miten yliopisto-opiskelu kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia?

1 = ei lainkaan 2 = vain vähän 3 = jonkin verran 4 = melko paljon 5 = paljon 6 = erittäin paljon

1. Opinnoista saatu teoreettinen osaaminen	1	2	3	4	5	6
2. Opinnoista saatu käytännön osaaminen	1	2	3	4	5	6
3. Analyttiset, systemaattisen ajattelun taidot	1	2	3	4	5	6
4. Tiedonhankintataidot	1	2	3	4	5	6
5. Ongelmanratkaisutaidot	1	2	3	4	5	6
6. Organisointi- ja koordinoititaidot	1	2	3	4	5	6
7. Projektinhallintataidot	1	2	3	4	5	6
8. Esiimestaidot	1	2	3	4	5	6
9. Yhteistyötaidot	1	2	3	4	5	6
10. Neuvottelutaidot	1	2	3	4	5	6
11. Esiintymistaidot	1	2	3	4	5	6
12. Opetus-, koulutus- ja ohjaustaidot	1	2	3	4	5	6
13. Toimiminen monikulttuurisessa ympäristössä	1	2	3	4	5	6
14. Lainsäädännön tuntemus	1	2	3	4	5	6
15. Liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus	1	2	3	4	5	6
16. Tieto- ja viestintäteknikan taidot	1	2	3	4	5	6
17. Viestintä suomen kielellä	1	2	3	4	5	6
18. Viestintä ruotsin kielellä	1	2	3	4	5	6
19. Viestintä englannin kielellä	1	2	3	4	5	6
20. Viestintä muilla kielillä, millä? _____	1	2	3	4	5	6
21. Kyky oppia ja omaksua uutta	1	2	3	4	5	6
22. Luovuus	1	2	3	4	5	6
23. Tieteiden- tai taiteidenvälisyys/moniammatillisissa ryhmissä toimiminen	1	2	3	4	5	6
24. Stressinsietokyky	1	2	3	4	5	6
25. Verkostoitumistaidot	1	2	3	4	5	6
26. Itseohjautuvuus/oma-aloitteisuus	1	2	3	4	5	6
27. Yrittäjyystaidot	1	2	3	4	5	6