

Työllistettävyys korkeakoulujen opinto-oppaissa

Pro gradu -tutkielma
Sosiologia
Turun yliopisto
Iris Ridanpää

Ohjaajat:
Mikko Niemelä
Jani Erola
Olli Kangas
Kesäkuu 2019

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Sosiaalitieteiden laitos / Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta

RIDANPÄÄ, IRIS: Työllistettävyys korkeakoulujen opinto-oppaissa

Pro gradu -tutkielma, 65 s.

Sosiologia

Kesäkuu 2019

Tässä tutkielmassa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden työllistettävyttä opinto-oppaissa. Teoreettisessa taustoituksessa käsitellään korkeakoulujen ja korkeakoulupolitiikan muutosta ja nykytilaa sekä korkeakoulujen suhdetta työelämävalmiuksiin. Lisäksi luodaan katsaus opetussuunnitelman eri näkökulmiin sekä työllistettävyyden käsitteeseen.

Tämän tutkielman teoreettisena viitekehystenä käytetään työllistettävyyden käsitettä, jonka avulla tarkastellaan yliopiston opinto-oppaita. Työllistettävyys tarkoittaa yksilön tietoja, taitoja ja henkilökohtaisia ominaisuuksia, joiden avulla yksilön on todennäköisempää saada työpaikka ja menestyä valituissa ammateissaan. Työllistettävyyden ulottuvuudet voidaan jakaa taitoihin ja kykyihin, kokemukseen ja verkostoihin, yrittäjyyteen sekä kansainvälisyyteen.

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten työllistettävyyden merkitys on muuttunut opinto-oppaissa 2000-luvulla, miten työllistettävyyden ulottuvuudet nousevat esiin sekä miten generalisti- ja professiotutkinnot eroavat toisistaan. Tutkielman aineistona käytetään Turun yliopiston opinto-oppaita vuosilta 2000-2001, 2009-2010 ja 2018-2019. Tutkimuksen analyysimenetelmänä sovelletaan teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Tulosten mukaan opinto-oppaat eivät ole muuttuneet kovinkaan paljon mutta työelämäyhteyksien rooli on hieman kasvanut. Työelämärelevanssia on kuitenkin lisätty vain päälle liimatuilla kursseilla. Lisäksi tulosten mukaan yliopisto kehittää parhaiten itsenäisen työskentelyn ja analyyttisen ajattelun taitoja sekä asiantuntijuutta. Asiantuntijuus keskittyy tieteelliseen työhön valmentamiseen paitsi lääketieteessä, jossa keskitytään ammattiin valmentamiseen. Heikoimmin kehittyvät uranhallintataidot ja yrittäjyys kauppakorkeakoulua lukuun ottamatta. Tulosten mukaan työharjoittelu ja kansainvälisyys ovat teknisiä. Tutkimuksessa havaittiin myös, että generalisti- ja professiotutkintojen erot eivät olleet suuria. Professiotutkinnoissa esiintyi vain hieman enemmän työelämäyhteyksiä ja yrittäjyyttä.

Asiasanat: Koulutus, korkeakoulututkinnot, opinto-oppaat, työelämävalmiudet, työllistettävyys

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Sivistyksen jakamisesta työelämään valmistamiseen.....	4
2.1 Korkeakoulupolitiikan muutos	4
2.2 Työelämään valmistaminen yliopistojen tehtävänä	8
2.3. Opetussuunnitelma.....	11
3. Valmiudet työelämään.....	15
3.1 Työllistettävyys	15
3.2 Työllistettävyyden ulottuvuudet.....	18
4. Tutkimusasetelma	26
4.1 Tutkimuskysymykset.....	26
4.2 Aineisto.....	27
4.3 Tutkimusmenetelmät	30
5. Tulokset.....	33
5.1 Työllistettävyyden merkityksen muutos	33
5.2 Työllistettävyyden ulottuvuuksien esiintyminen opinto- oppaissa.....	35
5.3 Työllistettävyyden erot tiedekuntien sekä generalisti- ja professioalojen välillä	39
6. Johtopäätökset ja pohdinta.....	46
7. Lähteet.....	52

1. Johdanto

Suomalaisen työn muutosta kuvaa myöhäinen mutta erittäin nopea ammattirakenteen muutos maataloudesta palvelu- ja tietoyhteiskunnaksi. Muutos oli samansuuntainen kuin muuallakin länsimaissa mutta muualla se alkoi aikaisemmin ja kesti kauemmin. (Väänänen, Turtiainen ja Toivanen 2018.) Yhteiskunnan muuttuessa vakaasta modernista epävarmaan jälkimoderniin työtehtävät monipuolistuivat, työnarvostus heikentyi ja työuran katkokset ja epätyypilliset työt, kuten pätkätyöt ja osa-aikatyöt, tulivat tavallisemmiksi. Lisäksi työttömyys, itsensä työllistäminen ja työasemien epävakaistuminen lisääntyi. (Beck 1992; Julkunen 2008; Kortteinen 1987; Rinne ja Salmi 1998; Sennett 2006; Väänänen, Turtiainen ja Toivanen 2018.)

Modernissa yhteiskunnassa ihmiset siirtyivät opiskelusta työelämään, kiinnittyivät yhdelle alalle koko iäkseen ja jäivät eläkkeelle saavutettuaan eläkeiän. Jälkimodernissa yhteiskunnassa oppimisesta on tullut elinikäistä ja työuran aikana yksilöllä voi olla useita aloja, ammatteja ja työpaikkoja. Eläkkeelle vetäydytään joustavasti. (Rinne ja Salmi 1998; Suikkanen 1996.) Toisaalta vaikka työelämä on muuttunut, suurin osa työsuhteista on edelleen kokoaikaisia ja vakituisia sekä useat tekevät yhä töitä perinteisinä työaikoina. Lisäksi siirrettävät taidot, uudelleen koulutautuminen ja korkea koulutustaso edistävät uudelleen työllistymistä. (Ojala, Pyöriä ja Nätti 2018.)

Työelämän muuttuessa on ammateissa vaadittavat taidot myös muuttuneet. Modernissa yhteiskunnassa ammattitaidon kaudella työntekijöiltä odotettiin lähinnä moraalista kunnollisuutta ja ahkeruutta. Työn keskittyessä teollisuudesta palveluihin siirryttiin reformien aikakauteen. Tällöin alettiin painottamaan sosiaalista vuorovaikutusta, siirrettäviä tietoja ja taitoja sekä tunteita, mitä palveluammateissa edellytettiin. Subjektiviteetin aikakaudella tärkeiksi taidoiksi nousivat tunne- ja organisaatiotaidot ja ominaisuuksiksi kunnianhimoisuus ja kilpailullisuus, minkä taustalla oli globalisaation seurauksena kiristynvä kilpailu. Informaatioammattien yleistyessä siirryttiin tiivistymisen kauteen, jossa odotetaan yrittäjämäisempää työorientaatiota, siirrettäviä ominaisuuksia, joustavuutta, verkostoitumistaitoja sekä sopeutumiskykyä. Tämän taustalla on muun muassa 1990-luvun lama ja kansainvälinen kilpailu. (Rinne ja Salmi 1998; Väänänen, Turtiainen ja Toivanen 2018.)

Suomalaiseen työelämän muutokseen vaikuttaa myös globalisaatio. Työntekijöiden verkostot ovat kansainvälistyneet ja ihmisten liikkuvuus on lisääntynyt. Suomeen muutetaan kehittyvistä maista ja Suomesta lähdetään ulkomaille työtehtävien perässä. Maahanmuuttajien osuus työntekijöistä onkin kasvanut monilla työpaikoilla. Tämä lisää työvoiman tarjontaa maailmanlaajuisesti, mikä takia kansainvälinen kilpailu kiristyy. Kansainvälistymisen seurauksena työelämän vuorovaikutus ja toimintatavat muuttuvat. Suomalainen työkuulttuuri kansainvälistyy, mikä seurauksena muista kulttuureista tulleiden kanssa ollaan useammin vuorovaikutuksessa ja tällöin saatetaan käyttää jotain muuta kieltä kuin suomea. Monikulttuurisessa ympäristössä on erilaisia kulttuurisia tapoja ja lainsäädäntö vaihtelee, mikä pitää ottaa huomioon toimintatavoissa. (Bergbom, Janhonen ja Toivanen 2013; Kasvio 2013; Väänänen, Toivanen ja Kokkinen 2013; Werde 2018.)

Kansainvälistyminen näkyy myös yliopistoissa. Tutkimusten kotoperäisyys alkoi lisääntyä 1970-1980-luvuilla. Kotoperäistyminen tarkoittaa sitä, että tutkimus keskittyy omaan kansallisvaltion ja sen tarpeiden tyydyttämiseen (Smelser 1991). Lisäksi suomenkielisen tutkimuksen suhde englanninkieliseen suureni. Muutos kansallisesta tutkimuksesta kansainväliseksi alkoi vasta 1990-luvulla, jolloin englanninkielisen tutkimuksen suhde alkoi kasvaa. Nykyään kansainvälinen tutkimus onkin yleisempää kuin kansallinen. (Erola ja Räsänen 2014.)

Näiden lisäksi opiskelijoiden työmarkkinoita muutti myös 1990-luvun lama, jonka jälkeen korkeasti koulutettujen työttömyys lisääntyi. Akateeminen työttömyys on pysynyt ennätyslukemissa (34 570 akateemista työtöntä helmikuussa 2019), vaikkakin se on ollut laskussa vuodesta 2016 lähtien. Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden osuus työttömistä on noin 5%. (Akava 2019.) Pelkkä korkeakoulutus ei takaa enää työllisyyttä, vaikka se on tietotyöpaikkojen edellytys, sillä työnantajat näkevät sen signaalina toivotuista tiedoista ja taidoista (Hämäläinen 2003; Moisala ym. 2004; Spence 1973).

Opiskelijoiden ja korkeakoulujen on keskityttävä opinnoissa enemmän työllistettävyyteen eli yksilön taitoihin, tietoihin ja muihin ominaisuuksiin. Koulutuksen pitäisi opettaa muun muassa aiemmin mainittuja yrittäjyyttä, joustavuutta, siirrettäviä taitoja ja kansainvälisyyttä, mitä epävakailta työmarkkinoilla tarvitaan. Työllistettävyyden on yksi keino erottautua työmarkkinoiden kiristyvässä kilpailussa sekä selviytymisstrategia muuttavassa yhteiskunnassa. Työllistettävyyden ei ole kuitenkaan vain yksilön kilpailuetu vaan

koko tietoyhteiskunta on riippuvainen tietojen, taitojen ja yrittäjyyden parantamisesta. (Beck 1992; Brown ym. 2003; Carnoy ja Castells 1997; Rinne ja Salmi 1998; Sennett 2006.)

Tämän tutkielman aiheena on yliopisto-opiskelijoiden työllistettävyys opinto-oppaissa. Tutkielman tavoitteena on selvittää, miten työllistettävyyden näkyvyys on muuttunut opinto-oppaissa 2000-luvulla, miten työllistettävyyden ulottuvuudet nousevat esiin yliopiston opinto-oppaissa sekä miten generalisti- ja professiokoulutukset eroavat toisistaan. Tässä tutkimuksessa tarkastelen opinto-oppaita työllistettävyyden viitekehyksen avulla. Työllistettävyydellä tarkoitetaan tässä tutkielmassa erityisesti yksilön tietoja ja taitoja sekä muita ominaisuuksia. Tutkimuksen aineistona käytetään Turun yliopiston opinto-oppaita vuosilta 2000-2001, 2009-2010 sekä 2018-2019.

Aluksi käsittelen korkeakoulujen ja korkeakoulupolitiikan muutosta ja nykytilaa sekä korkeakoulujen suhdetta työelämävalmiuksiin. Lisäksi käsittelen eri näkökulmia opetussuunnitelmaan. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan, mitä työllistettävyydellä tarkoitetaan, sekä sen eri ulottuvuuksia. Sitten käsittelen tutkimusasetelmaa, jossa esittelen tutkimuskysymykset, aineiston sekä tutkimusmenetelmän. Aineiston esittelyn jälkeen siirryn tarkastelemaan tutkimuksen tuloksia. Lopuksi kokoan johtopäätökset ja pohdin niiden yhteiskunnallista merkittävyyttä.

2. Sivistyksen jakamisesta työelämään valmistamiseen

Globalisaatio, tietovallankumous ja kilpailun lisääntyminen ovat aiheuttaneet suuria muutoksia koko yhteiskuntaelämään mutta erityisesti korkeakoulupolitiikkaan. Korkeakoulujen tehtävä on muuttunut sivistyksen jakamisesta ja eliittien uusintajasta työelämään valmistajaksi ja työvoiman uusintajaksi (Trow 2006). Ehkä merkittävin muutos yliopistokoulutuksessa on sen ammatillistuminen. Tämä tarkoittaa käsitystä siitä, että yliopistotutkinto antaa sivistyksen lisäksi työelämävalmiuksia (Tuominen 2013). Tässä luvussa tarkastelen aluksi, miten korkeakoulut ovat yleisesti kehittyneet, miten suomalainen korkeakoulupolitiikka on kehittynyt ja millainen on sen nykytila. Tämän jälkeen käsittelen yleisiä linjauksia, jotka muovaavat korkeakoulupolitiikkaa. Esittelen myös tarkemmin Turun yliopiston strategiaa ja sitä, miten se valmistaa opiskelijoita työelämään. Lopuksi tarkastelen eri näkökulmia opetussuunnitelmaan.

2.1 Korkeakoulupolitiikan muutos

Korkeakoulujen kehitys voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: eliittikorkeakoulu, massakorkeakoulu ja universaali korkeakoulu (Brennan 2004). Eliittikorkeakouluvaiheessa yliopistoon pääsy on todella rajoitettua ja se käsitetään etuoikeutena esimerkiksi syntymän tai kykyjen perusteella. Korkeakoulun tehtäväksi käsitetään hallitsevan luokan mielen ja luonteen muokkaaminen sekä eliittitehtäviin valmistaminen. Opintojen sisältö on erittäin järjestelty ja se ilmentää akateemista tai professionaalista käsitystä tiedosta. (Trow 2006.)

Massakorkeakouluvaiheessa yliopistoon pääsee hieman suurempi osa opiskelijoiden ikäryhmästä. Yliopistoon pääsyn ajatellaan olevan niiden yksilöiden oikeus, jotka täyttävät tietyt formaalit edellytykset. Korkeakoulun tehtävänä käsitetään valmistaa laajentunutta määrää opiskelijoita teknisiin ja taloudellisiin eliittitehtäviin sekä taitojen siirtäminen. Opintojen sisältö on tässä vaiheessa modulaarinen, joustavampi, vähemmän järjestelty kurssien jakso. (Brennan 2004; Trow 2006.)

Universaalissa korkeakouluvaiheessa enemmän kuin puolet maan populaatiosta osallistuu korkeakoulutukseen ja osallistuminen käsitetään keski- ja yläluokan velvollisuutena. Korkeakoulun tehtävä ei rajoitu enää vain eliitteihin. Sen tehtävänä on

sopeuttaa koko väestö sosiaalisesti ja teknologisesti nopeasti muuttuvaan yhteiskuntaan. Kurssien rajat ja jaksotukset sekä oppimisen ja elämän erillisyys heikentyvät. Enää ei ole olemassa vain yhtä käsitystä korkeakoulutuksesta. (Brennan 2004; Trow 2006.)

Aikakautta 1600-luvulta 1960-luvulle voidaan kutsua eliittijärjestelmän kaudeksi (Kauko 2011). Tällöin vallinneen suomalaisen sivistysyliopiston periaatteita olivat akateeminen kasvatus, tieteen sivistävä vaikutus, tieteiden sekä tutkimuksen ja opetuksen ykseys ja tutkimuksen sekä opetuksen vapaus (Oksanen ja Hautamäki 2014). Myös Suomessa korkeakoulutus oli harvojen etuoikeus ja sillä oli merkitystä työelämässä vain eliitille. Yliopiston tehtäviä olivat työvoiman kvalifiointi, sosiaalistaminen ja valikoiminen. Tuolloin ei vielä ollut varsinaista korkeakoulupolitiikkaa. Professorien asema oli itsenäinen ja korkeakoulu oli autonominen. Yliopisto asetti omat tavoitteensa. Korkeakoulutuksen yhteiskunnallinen merkitys oli suuri, vaikka vielä 1900-luvun alussa yhteiskunnallinen vuorovaikutus ja vastuu kehittää yhteiskuntaa olivat vähäistä. (Kauko 2011; Kivinen, Rinne ja Ketonen 1993; Nevala 1999; Rinne ja Salmi 1998.)

Korkeakoululaitos alkoi kehittyä 1900-luvun alussa mutta suunnitelmallista korkeakoulupolitiikkaa ei vielä ollut. Tähän aikakauteen vaikuttivat itsenäisyyspyrkimykset, kielitaistelu, teollistuminen ja yhteiskuntaluokkakonflikti. Toisen maailmansodan jälkeen perinteinen ja moderni korkeakoulu elivät rinnakkain. Korkeakoulutus alkoi pikkuhiljaa laajentua ja sen yhteiskunnallinen ja poliittinen merkitys alkoi laskea. Korkeakouluopiskelijoiden määrä kasvoi vuonna 1921 säädetyn oppivelvollisuuslain, väestönkasvun ja lukion käynnin yleistymisen takia. Lisäksi elinkeinorakenteen muuttuminen maatalousyhteiskunnasta teollisuus- ja palveluyhteiskunnaksi tarkoitti sitä, että työelämässä tarvittiin enemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita, jotka sijoittuvat tavallisesti palveluelinkeinoihin. Korkeakoulutuksen laajentuminen ei ollut suunniteltua vaan se vastasi kasvaneeseen koulutustarpeeseen. (Nevala 1999.)

Kasvavan järjestelmän kausi alkoi 1960-luvulla ja päättyi 1980-luvulla (Kauko 2011). Tällöin eliittijärjestelmä alkoi muuttua valtiokeskeisemmäksi. Suurten ikäluokkien ryntääminen yliopistoihin sai valtion ottamaan korkeakoulupolitiikan johdon opetusministeriön avulla. Korkeakoulu valtiollistui ja syntyi moderni korkeakoulupolitiikka, joka perustui valtiojohtoon ja lakisääteilyyn. Opetusministeriö laajeni sen vaikuttavimmaksi tekijäksi ja korkeakoulupolitiikasta tuli osa yhteiskuntapolitiikkaa, hyvinvointivaltion rakentamista ja alueellisen tasa-arvon edistämistä. Korkeakoulutuksella käsitettiin olevan

koulutuksellisen tehtävän lisäksi yhteiskunnallinen funktio. Korkeakoulutuksen arvostus kasvoi ja se sai suuremman painoarvon yhteiskunnan kehittämisessä. 1980-luvun lopulla elettiin murroksessa ja alettiin painottaa kansainvälistä kilpailukykyä, taloudellista kasvua, tulosvastuuta ja erikoistumista. (Kauko 2011; Kivinen, Rinne ja Ketonen 1993; Nevala 1999.)

Monimutkaistuvan järjestelmän kausi alkoi 1990-luvulta (Kauko 2011). Tälle aikakaudelle tyypillistä on korkeakoulutuksen massoituminen ja universalisoituminen. Koulutusjärjestelmän kehittämisen painopisteeksi tuli koulutustason nostaminen, sisältöjen uudistaminen ja opetuksen yksilöllisyyden ja valinnaisuuden lisääminen. Lisäksi kilpailukyvyyn painotus vahvistui edelleen keskusvallan ohjauksen, Opetus- ja kulttuuriministeriön tulostavoitteiden sekä globalisaation takia. Tällä aikakaudella siirryttiin tulosjohtamiseen sekä arvioinnin, palkitsemisen ja rankaisun politiikkaan. (Antikainen, Rinne ja Koski 2015; Nevala 1999.)

Koulutustason nostamisen käänköpuolena oli koulutusinflaatio, minkä takia opiskelijoilta vaaditaan yhä korkeampaa koulutusta (Bol ja van de Werfhorst 2011). Korkeakoulutuksen laajetessa tutkintojen arvo on laskenut. Kun korkeakoulututkinnot lisääntyivät, ne eivät tarjonneet enää yhtä korkeaa asemaa työmarkkinoilla. Tämän seurauksena ihmiset kouluttautuvat yhä enemmän, mistä taas seuraa työmarkkinoiden vaatimusten uudelleenmäärittely. Koulutusinflaation takia joillakin työmarkkinoilla tarvitaan nykyään tutkinto, vaikka sitä ei aiemmin tarvinnut. (Collins 2002.)

Korkeakoulutuksen laadunvarmistus kertoo kansainvälistymisen tuomasta kilpailuasetelmasta. Laadun parantamiseksi alettiin keskittyä muun muassa tutkijakoulutuksen tehostamiseen, kansainvälisen yhteistyön laajentamiseen, tutkintoaikojen lyhentämiseen, korkeakoulujen erikoistumiseen ja niiden välisen yhteistyön kehittämiseen. Laadunvarmistamiseksi siirryttiin tulosohjaukseen, jossa korkeakouluista valmistuneet opiskelijat tulivat rahoituksen yhdeksi perusteeksi. Korkeakoulut omaksuivat nopeasti tehokkuus- ja tulosajattelun. (Kauko 2011; Nevala 1999.)

Korkeakoulut saivat lisää autonomiaa mutta samaan aikaan opetusministeriön ote tiukentui. 1990-luvulta eteenpäin korkeakoulupolitiikka tuli talous- ja yhteiskuntapolitiikan välineeksi. Korkeakoulut ovat toteuttamassa näiden politiikkojen päämääriä, vaikka eivät itse ole mukana näiden päämäärien asettamisessa. Tällä aikakaudella eräs merkittävä muutos oli myös, että päätökset tehtiin nopeammassa rytmissä taloudellisen tilanteen heikkenemisen takia. (Kauko 2011; Nevala 1999.)

Bolognan prosessi alkoi vuonna 1999 Bolognan julistuksesta ja siinä pyrittiin muodostamaan yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue vuoteen 2010 mennessä. Tämän tavoittamiseksi Suomessa luotiin kaksiportainen perustutkinto, johon kuului kandidaatin ja maisterin tutkinto, opintoviikot muutettiin opintopisteiksi ja maisterintutkintoon käytettävää aikaa rajattiin (Ahola 2012; Yliopistolaki 558/2009). Bolognan prosessin tärkeimmät kehittämisaalueet ovat elinikäinen oppiminen, työllistettävyys, rahoitus, tutkintorakenteet, kansainvälinen avoimuus, tiedonkeruu ja laadunvarmistus (EUR-lex 2015). Aiemmin mainitut laadunvarmistusjärjestelmät ovat tärkeä osa Bolognan prosessia. Näiden järjestelmien avulla korkeakoulut pyrkivät todistamaan työnantajille, opiskelijoille ja yhteiskunnalle, että opitut taidot ja tiedot ovat siirrettäviä. (Puhakka, Rautopuro ja Tuominen 2010.)

Leuven ja Louvain-la-Neuve:n julistuksen (2009) myötä Bolognan prosessissa painotetaan yhä enemmän työllistettävyyttä. Julistuksen mukaan työmarkkinoiden nojassa yhä enemmän korkeampiin taitotasoihin ja siirrettävään osaamiseen korkeakoulutuksen pitäisi varustaa opiskelijat edistyneillä tiedoilla, taidoilla ja osaamisella, joita opiskelijat tarvitsevat työelämässään. Lisäksi instituutioiden pitäisi reagoida paremmin työnantajien tarpeisiin. Samalla kun korkeakouluja painostetaan lyhentämään opiskeluaikoja sekä lisäämään työllistettävyyttä ja liikkuvuutta, niiden pitäisi myös huolehtia tutkintojen korkeatasoisuudesta. (Leuven ja Louvain-la-Neuve:n julistus 2009; Tuominen 2013; Tuominen, Rautopuro ja Puhakka 2009.)

Suomessa vuoden 2009 yliopistolaki on pyrkinyt vastaamaan näihin haasteisiin. Yliopistoista tehtiin autonomisia taloudellisia yksiköitä ja yliopiston henkilökunnan palvelusuhde muutettiin työsuhteeksi. Lakiin lisättiin myös elinikäinen oppiminen. (Hautamäki 2016; Välimaa 2012; Yliopistolaki 558/2009) Lisäksi työelämäyhteyksiä lisättiin siten, että yliopistojen rahoitusmallissa painotetaan enemmän opiskelijoiden työllistymistä ja vuodesta 2019 alkaen otetaan huomioon myös laadullinen työllistyminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016a). Suomalaisen korkeakoulukehitys on ollut länsieurooppalaisittain tyypillistä, sillä taustalla on samanlaisia tekijöitä: opiskelijoiden ikäluokkien supistuminen, talouden kriisiytyminen sekä Euroopan yhtenäistämisestä seurannut talous- ja yhteiskuntapolitiikan uudelleen suuntaaminen (Nevala 1999).

Työelämään tähtäävän koulutuksen taustalla on myös markkinaistuminen (Williams 1995). Tämä tarkoittaa sitä, että yliopistot toimivat yhä enemmän voittoa tekevän yrityksen

tavoin. Koulutuksen markkinaistuminen ilmenee muun muassa kilpailuna opiskelijoista ja lukukausimaksujen hinnoitteluna. Tähän on vaikuttanut muun muassa Bolognan prosessi ja pyrkimys kansainväliseen kilpailukykyyn, minkä seurauksena yliopistoon on tullut joitain markkinaistumisen elementtejä. Esimerkiksi Suomessa EU:n ulkopuolelta tulleilta peritään lukuvuosimaksuja. Toisaalta Suomessa markkinaistuminen on ollut rajoittuneempaa, sillä kilpailu opiskelijoista ja tutkimusrahoituksesta on niukempaa. Lisäksi uusien kurssien ja oppiaineiden sisällyttämiseksi vaaditaan opetusministeriön hyväksyntä. Tosin samaan aikaan yliopistojen autonomiaa lisätään. (Brown 2011.)

Nykyään sivistysyliopiston ja työelämään valmistavan yliopiston saatetaan ajatella olevan ristiriidassa keskenään. Sivistysyliopisto-näkökulmasta tiedettä ja sivistystä ei haluta alistaa tieteen ulkopuolisille tavoitteille. Toisaalta yliopistot ovat valtion välineitä, joiden avulla kehitetään talouskasvua ja kilpailukykyä. Ratkaisuna sivistysyliopisto- ja väline-näkökulmien ristiriidalle voidaan käsittää uushumboldttilainen yliopisto. Uushumboldttilainen yliopisto tarkoittaa sellaista yliopistoa, jonka tehtäviä ovat tutkimus, opetus ja yhteiskunnallisten ongelmien ratkaiseminen. Se toimii nykyistä yliopistomallia monitieteisemmin ja ongelmakeskeisemmin. (Oksanen ja Hautamäki 2014; Hautamäki 2016.)

Tällaisessa yliopistossa toteutuvat kaikki kolme yliopiston tehtävää: tieteellisen ja taiteellisen sivistyksen sekä vapaan tutkimuksen kehittäminen, tutkimukseen perustuvan opetuksen antaminen ja yhteiskunnan kanssa vuorovaikutuksessa toimiminen (Hautamäki 2016; Yliopistolaki 558/2009). Lisäksi kolmas tehtävä eli yhteiskunnallinen vuorovaikutus käsitetään laaja-alaisemmin kuin talouskasvuna tai kilpailukykyinä. Uushumboldttilainen yliopisto toteuttaa kolmatta tehtävää ottamalla yhteiskunnalliset ongelmat, kuten väestön ikääntymisen, mukaan tutkimukseen ja opetukseen. (Oksanen ja Hautamäki 2014; Hautamäki 2016.)

2.2 Työelämään valmistaminen yliopistojen tehtävänä

Tämän hetkisen korkeakoulupolitiikan tavoitteita ovat suomalaisen kilpailukyvyyn, hyvinvoinnin, sivistyksen ja kestäväen kehityksen edistäminen. Lisäksi korkeakoulujen tulee ennakoita ja tukea yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän uudistumista sekä turvata korkeakoulutetun työvoiman saatavuus. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018a).

Korkeakoulupolitiikkaan vaikuttavat muun muassa yliopistojen yhteinen visio, Yliopisto

2025, korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030, hallituksen kärkihankkeet, Eurooppa 2020 –strategia sekä Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017. Yliopistosta halutaan selkeästi työelämäpainotteisempi, mikä on ollut perinteisesti ammattikorkeakoulujen piirre. Näiden linjausten myötä yliopiston ja ammattikorkeakoulun raja saattaa hämärtyä.

Yliopisto 2025:n tavoitteita ovat, että Suomi on osa johtavia tietointensiivisiä osaamisyhteiskuntia vuoteen 2025 mennessä ja että suomalaista koulutusta ja tutkimusta arvostetaan. Lisäksi Yliopisto 2025 tavoittelee uudistuvaa ja hyvinvoivaa Suomea, joka houkuttelee yrittämään ja investoimaan. Tämän mahdollistaisi tutkimus-, koulutus- ja innovaatiosektorin sekä yhteiskunnan ja elinkeinoelämän vuorovaikutus. Näihin tavoitteisiin pyritään muun muassa sujuvoittamalla koulutusasteiden- ja sektoreiden välisiä siirtymiä sekä mahdollistamalla työkokemuksen kerääminen kandidaatin ja maisterin tutkintojen välillä. Lisäksi yliopistot pyrkivät tutkintoja ja opintopolkuja joustavoittamalla sekä lisäämällä valintamahdollisuuksia vastaamaan työmarkkinoiden osaamiskysyntään. Koulutuksen tuottaman osaamisen täytyy vastata myös tähän. Yliopisto 2025:ssa todetaan, että elinikäisen oppimisen merkitys yliopistojen koulutustehtävänä kasvaa. (Unifi 2018.)

Visio 2030:n yleisenä tavoitteena on laadukas, vaikuttava ja kansainvälisesti kilpailukykyinen korkeakoulujärjestelmä. Sen tavoitteita ovat muun muassa, että yli puolet nuorista (25-34-vuotiaista) suorittavat korkeakoulututkinnon ja että asiantuntijuutta kehitetään elämän eri tilanteisiin. Lisäksi yliopistoista halutaan kansainvälisiä osaamisen keskittymiä ja suomalaisista halutaan maailman osaavin työvoima, sillä se käsitetään kilpailuetuna ja hyvinvoinnin rakentajana. Visiolla tavoitellaan yliopistoille lisää reagointikykyä ja ennakoivuutta. Tavoitteina ovat myös avoimuus, kansainvälisyys, globaali vastuu sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta sekä monimuotoinen korkeakoulutus yhteiskunnan ja elinkeino rakenteen muutosvoimina. Eettisyys ja yhteiskuntavastuu ovat visiolle myös merkittäviä tavoitteita. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018b.)

Vision perusteella muutettiin yliopistolakia ja ammattikorkeakoululakia (HE 152/2018). Lakimuutoksen tavoitteena on parantaa jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia, tarjota välineitä osaamisen täydentämiseen ja päivittämiseen sekä vastata yhteiskunnan muuttuviin osaamistarpeisiin. Lisäksi tavoitteena on vastata työvoiman saatavuustarpeisiin ja kasvattaa korkeakoulun suorittavien osuutta helpottamalla korkeakoulutukseen pääsyä. Lakimuutos pyrkii myös parantamaan korkeakoulujen mahdollisuuksia kansainväliseen koulutus- ja tutkintoyhteistyöhön. Näihin tavoitteisiin pyritään esimerkiksi vahvistamalla

jatkuvan oppimisen mahdollisuuksien tarjoamista yliopistojen tehtävänä, millä painotettaisiin korkeakoulujen roolia osaavan työvoiman tarjoajana ja osaamisen vahvistajana elämän eri tilanteissa. Lisäksi opintopoluista tehdään joustavampia ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista lisätään, jotta opintojen suorittaminen sekä opintojen ja työelämän yhteensovittaminen olisi helpompaa. (HE 152/2018; Valtiovarainministeriö 2018.)

Korkeakoulupolitiikkaan vaikuttavat tällä hetkellä näiden lisäksi hallituksen kärkihankkeet, joiden tavoitteina ovat esimerkiksi työelämään siirtymisen nopeuttaminen, korkeakoulujen ja elinkeinoelämän yhteistyön vahvistaminen sekä uusien oppimisympäristöjen ja digitaalisten materiaalien kehittäminen. Eurooppa 2020 –strategia vaikuttaa myös korkeakouluihin. Sen tavoitteita ovat työllisyyden lisääminen, tutkimuksen ja kehittämisen edistäminen sekä koulutuksen lisääminen siten, että vähintään 40% 30-34-vuotiaista on suorittanut korkea-asteen koulutuksen ja koulunkäynnin keskeyttäneitä on korkeintaan 10%. (Valtiovarainministeriö 2018; Valtioneuvosto 2018.)

Myös Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017 muovaavat korkeakoulupolitiikkaa. Niiden ”tarkoituksena on suunnata, kehittää ja ohjata eri koulutusasteiden yrittäjyyden edistämistä ja yrittäjyyskasvatuksen toimenpiteitä” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018c). Linjauksen mukaan opiskelijoilla on mahdollisuus kehittää yrittäjyydessä tarvittavia tietoja ja taitoja. Lisäksi yritysten kanssa tehdään monipuolisesti yhteistyötä, muualla hankittu osaaminen tunnistetaan sekä tunnustetaan ja korkeakouluissa rohkaistaan opiskelijoita tutkimuslähtöisten innovaatioiden pariin. Lähes kaikissa yliopistoissa tarjotaankin ainakin yksittäisiä kursseja yrittäjyydestä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018c; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016b.) Nämä linjaukset näkyvät muun muassa Turun yliopiston strategiassa.

Turun yliopiston strategiassa 2016-2020 kehitetään opiskelijoiden työllistettävyyttä. Tähän pyritään painottamalla tutkintojen sisällössä osaamisperustaisuutta ja samalla vastataan työvoiman saatavuus- ja osaamistarpeisiin. Koulutuksen aikana opiskelijat oppivat työllistettävyyttä parantavia taitoja, kuten elinikäinen oppimisen taidon sekä positiivisen asenteen osaamisen jatkuvaan kehittämiseen. Lisäksi opiskelijat saavat alakohtaisia tietoja ja taitoja sekä muita työelämävalmiuksia. Työllistettävyyden parantamiseen kannustetaan myös huomioimalla opintopistein työelämäosaamista lisäävä kokemus, kuten osallistuminen vastuutehtäviin, sekä varmistamalla, että kaikkiin tutkintoihin voidaan sisällyttää

työelämävalmiuksia kehittäviä opintoja, kuten yrittäjyysopintoja ja harjoittelua. (Turun yliopiston strategia ja arvot.)

Yrittäjyyslinjaukset näkyvät Turun yliopiston strategiassa, sillä työllistettävyyttä kehitetään soveltamalla yrittäjämäisiä työtapoja, mahdollistamalla opiskelijoiden työskentely yrityksissä osana opintoja sekä lisäämällä yritys-elämän edustajien osallistumista opetukseen. Lisäksi osana strategiaa lanseerattiin Yrittäjyysyliopisto, jonka avulla tuetaan yrittäjyyttä. Yrittäjyysyliopistoon on koottu erillisiä kursseja ja moduuleja, joiden avulla kehitetään opiskelijoiden yrittäjämäistä toimintaa. Työelämävalmiuksia kehitetään myös kansainvälisyyden avulla, kuten englanninkielisillä tutkinto-ohjelmilla ja kansainvälistymisen tukemisella kaikissa tutkinnoissa. Turun yliopisto pyrkii myös osallistumaan Visio 2030 – tiekartan valmisteluun ja toteuttamiseen. Yliopiston tavoitteita ovat opetuksen joustavien toteutustapojen hyödyntäminen, yhteiskunnallisesti vaikuttaminen, tarpeiden ja kysynnän ennakointi sekä laadunhallintajärjestelmien kehittämisen jatkaminen. (Turun yliopiston strategia ja arvot.)

2.3. Opetussuunnitelma

Yksi korkeakoulupolitiikan väline on opintosuunnitelma. Opetussuunnitelmat ovat hallinnollisia asiakirjoja, joissa on suunniteltu, miten opetus järjestetään. Niissä kerrotaan opetuksen tavoitteet, opetukseen ja oppimiseen käytettävä aika, opetettava tiedot ja taidot, opetustavat sekä opiskelijalta vaadittava toiminta ja tämän toiminnan arvioinnin perusteet. Toisaalta tämä määritelmä, jonka mukaan tietoa ja taitoja siirretään opiskelijoille, on kapea. Opintosuunnitelma voidaan käsittää laajemmin tarkoituksenmukaisena ja dynaamisena prosessina, joka sisältää arvot, uskomukset ja periaatteet suhteessa oppimiseen, ymmärtämiseen, tietoon ja tiedekuntiin sekä koulutuksen kulttuuriset ja poliittiset tarkoitukset. (Antikainen, Rinne ja Koski 2015, Mäkinen ja Annala 2012.)

Opintosuunnitelmaa voidaan tarkastella myös eri näkökulmista. Se voidaan ymmärtää muun muassa tuloksena, erityisenä, kulttuurina, sosiaalisena uusintamisena, muutoksena, kulutuksena sekä liberaalina ohjauksena. Kun opintosuunnitelmaa tarkastellaan tuloksien näkökulmasta, keskiössä ovat tutkinto-ohjelmien tavoitteet tai yleiset kompetenssit, kuten työllistettävyyshaidot, jotka opiskelijoiden pitäisi saavuttaa. Tämä lähestymistapa olettaa, että

oppimistulokset voidaan tehdä eksplisiittiseksi, mikä mahdollistaisi näiden tuloksien mittaamisen. (Barnett ja Coate 2005; Jackson 2002.)

Opetussuunnitelmaan kohdistuu ulkoisia vaatimuksia läpinäkyvyyteen esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön puolelta. Vaikka tulosperustainen opetussuunnitelma on saattanut yksinkertaistaa ja tehdä sitä läpinäkyväksi, se on myös aiheuttanut hallinnollista monimutkaisuutta. Esimerkiksi kurssien ohjaajien pitää sopeutua tähän tulosten ja standardien kieleen ja opetella identifioimaan oppimistavoitteita. Tällainen tavoitteiden määrittely ei välttämättä kuitenkaan paranna opiskelijoiden oppimiskokemuksia. Opetussuunnitelmat saattavat jäädäkin opetussuunnitelmarunouden tasolle eivätkä ne toteudu käytännössä. (Barnett ja Coate, 2005.) Opetussuunnitelmarunous tarkoittaa yhteiskunnallisesti legitimiä retoriikkaa, jolla voidaan oikeuttaa koulun toiminta (Svingby 1979). Lisäksi tekstin sisällä voi olla ristiriitoja. Esimerkiksi niissä voidaan korostaa yksilöllisyyttä ja samalla edellyttää normatiivista yhtenäisyyttä (Koski ja Paju, 1998).

Opetussuunnitelma voidaan käsittää myös erityisenä. Vaikka opintosuunnitelmia ohjataan, niitä ei ohjata kuitenkaan erityisen voimakkaasti. Tämän voidaan ajatella olevan seurausta akateemisen tiedon erityisestä ja koskemattomasta asemasta, minkä takia myös korkeakoulujen opintosuunnitelma voidaan ymmärtää erityisenä. Akateemisen tiedon ydintä halutaan vartioida ja akateemista vapautta halutaan kunnioittaa. Tämän erityisen aseman takia yliopistot ovat pystyneet vastustamaan ulkoisia yrityksiä puuttua opintosuunnitelmaan. Esimerkiksi tiedekunnilla on paljon valtaa opintosuunnitelman sisällä. Lisäksi akateemisilla asiantuntijoilla on erilaisia vapauksia kokeilla erilaisia oppimistapoja ja pyrkiä innovatiivisuuteen. (Barnett ja Coate, 2005.)

Opetussuunnitelma kulttuurina liittyy eri tiedekuntien akateemisiin kulttuureihin. Tiedekuntien erilaiset arvot, normit ja kommunikoinnin säännöt muokkaavat kulttuureja. Nämä kulttuurit taas vaikuttavat siihen, millaisiksi opintosuunnitelmat muotoutuvat. Näitä kulttuureja ovat esimerkiksi ”kovat” ja ”pehmeät” tieteet. Erilaiset tiedon kentät voidaan käsittää tiedekuntien reviiereinä ja tiedekunnan jäsenet heimojen jäseninä. Nämä heimojen jäsenet luovat ja ylläpitävät reviiirensä rajoja esimerkiksi opintosuunnitelmien avulla, joiden voidaan käsittää merkitsevän näitä rajoja. Tämän näkökulman mukaan opintosuunnitelmat ovat siis välineitä, joiden avulla akateemiset kulttuurit ulos- ja sisäänsulkevat eri tiedon kenttiä. (Barnett ja Coate, 2005.)

Piilo-opetussuunnitelma kuvastaa näkökulmaa opetussuunnitelmaa sosiaalisena uusintamisena. Piilo-opetussuunnitelman käsite viittaa niihin näkymättömiin korkeakoulun pelin sääntöihin, jotka vaikuttavat opiskelijoiden menestymiseen olivat he tietoisia niistä tai eivät (Snyder, 1973). Se suosii tietynlaisia opiskelijoita, minkä takia opintosuunnitelma uudistaa sosiaalisia jakoja. Yliopistohabitus on näkymätön olemisen paikka ja tapa ja ne, joilla on tarpeeksi kulttuurista pääomaa voivat sisäistää ja ymmärtää sen sääntöjä sekä kommunikointimuotoja (Bourdieu, 1990). Tällä tavoin piilo-opetussuunnitelma toimii portinvartijana ja sosiaalisena uusintajana. (Barnett ja Coate, 2005.)

Opetussuunnitelma voidaan käsittää myös muutoksena. Sosiaalisen uusintamisen sijaan tämä näkökulma painottaa korkeakoulujen potentiaalia voimaannuttaa ja muuttaa opiskelijoiden elämää. Tämän mukaan valtasuhteet ovat opintosuunnitelman keskiössä. Nämä valtasuhteet ja implisiittiset säännöt kehystävät opetussuunnitelmia. Esimerkiksi kun opiskelijan kokemuksia määrittävät käyttäytymissäännöt, opetussuunnitelmaa määrittävät muut säännöt, kuten suoritusjärjestys. (Barnett ja Coate 2005.) Opiskelijoita voimaannuttavina elementteinä ajatellaan olevan oppimiskokemukset, jotka lisäävät tietoja, toimintamahdollisuuksia ja taitoja (Harvey ja Knight, 1996). Tämä opetussuunnitelma muutoksena näkyy myös Suomessa, sillä korkeakoulututkinnoissa korostetaan työllistettävyyttä, jonka ajatellaan auttavan opiskelijoiden työllistymisessä.

Koulutuksen markkinaistuminen näkyy myös näkökulmassa opintosuunnitelmasta kulutuksena. Tällöin opiskelijat käsitetään koulutuksen kuluttajina, jolloin opintosuunnitelmaa ohjaa kuluttajien kysyntä. Opintosuunnitelman kurssit ovat tuotteita, jotka on suunniteltu tarjoamaan opiskelijoita houkuttelevia taitoja ja tietoja. Houkuttelevuus perustuu siihen, että opiskelijoiden oletetaan tarvitsevan näitä tietoja ja taitoja yhä kilpailuhenkisemmällä työmarkkinoilla. (Barnett ja Coate, 2005; Gokulsing 1997.) Opintosuunnitelmaan vaikuttavatkin yhä enemmän ulkoiset intressit, kuten valtio, työmarkkinat ja opiskelijat. Opintosuunnitelmaan kohdistuukin ristiriitaisia tavoitteita. Toisaalta halutaan ylläpitää yliopistokoulutuksen syvyys ja painotetaan yleistä tieteellistä sivistystä. Toisaalta ulkoiset tekijät vaativat yliopisto-opinnoilta hyödyllisyyttä, tehokkuutta ja käytännöllisyyttä. (Barnett ja Coate, 2005.)

Opintosuunnitelma liberaalina ohjauksena keskittyy yksilön kouluttamiseen kokonaisuutena. Tällä voidaan viitata muun muassa mielen laajentamiseen, opintosuunnitelmallisiin prosesseihin, jotka ovat suhteellisen avoimia tai pedagogioihin, jotka

vaativat henkilökohtaista sitoutumista. Liberaalin opintosuunnitelman tavoitteet ovat luonteeltaan yleisiä, eivätkä ainekohtaisia. Ne tarjoavat laajan käsityksen siitä, mitä tarkoittaa kansalaisen kouluttaminen heidän yhteiskunnallisiin rooleihinsa. Esimerkkinä tällaisesta ovat sivistysyliopistot. (Barnett ja Coate, 2005.)

Opintosuunnitelma pitää siis ymmärtää suhteessa sosiaaliseen kontekstiin, koska sillä on yhteiskunnalliset, historialliset, taloudelliset ja poliittiset perustat sekä sidokset. Se heijastaa tätä sosiaalista kontekstia, jossa se on luotu. Opetussuunnitelmat luodaan aina yhteiskunnan tilaan, tarpeisiin ja tulevaisuuteen perustuvan analyysin mukaan. Tämän analyysin perusteella valitaan tietoja ja taitoja, joita tullaan opettamaan opiskelijoille. Tällä hetkellä painotetaan globalisaatiota ja kilpailukykyä, jonka seurauksena ollaan siirtymässä markkinasuuntautuneeseen ja työllisyyteen liittyvään tuloksien opetussuunnitelmaan. (Barnett ja Coate 2005, Antikainen, Rinne ja Koski 2015.)

3. Valmiudet työelämään

Työllistettävyyden, eli yksilön tiedot ja taidot, ei ole uusi käsite mutta mielenkiinto valmistuneiden työllistettävyyteen on kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana. Lukuisat tutkimukset ovat tuottaneet erilaisia luokitteluja taidoista ja ominaisuuksista, joita tarvitaan sen edistämiseen (Lowden ym. 2011). Tässä luvussa käsitellään tutkielman teoreettista kehystä ja keskeisiä käsitteitä. Tarkastelen, mitä työllistettävyydellä tarkoitetaan ja millaisia eri ulottuvuuksia se sisältää sekä sitä, mitä aiempaa tutkimusta näistä on.

3.1 Työllistettävyys

Työllistettävyydestä on puhuttu jo vuosikymmeniä. 1950- ja 1960-luvun tutkimuksissa sen avulla pyrittiin täystyöllisyyteen. Työttömien osallistumista työllistymisprosessiin pyrittiin edistämään. Tällöin asenteen ajateltiin selittävän työllistettävyyttä. 1970-luvulla kirjallisuudessa alettiin painottaa tietoja ja taitoja. Työllistettävyys oli edelleen työmarkkinoiden väline. Huomio siirtyi yritystasolle 1980-luvulla. Tällöin keskityttiin siihen, miten yritykset selviytyvät jatkuvassa muutoksessa. Työllistettävyys käsitettiin joustavuutena organisaatioissa. Sitä ei enää käsitetty työmarkkinoiden välineenä vaan se käsitettiin henkilöstöhallinnon välineenä. 1990-luvulla tosin siirryttiin takaisin aikaisempaan käsitykseen. Toisaalta sen ajatellaan olevan tärkeä koko populaatiolle eikä vain työttömille. Nykyinen kirjallisuus keskittyy yksilön kykyihin ylläpitää työpaikkaa sekä organisaation sisäisillä että ulkoisilla työmarkkinoilla. (Forrier ja Sels 2003.)

Työllistettävyydellä (employability) tarkoitetaan joukkoa saavutuksia, kuten taitoja, tietoja, henkilökohtaisia ominaisuuksia, joiden seurauksena yksilö saa todennäköisemmin töitä ja menestyy valituissa ammateissa, mikä hyödyttää yksilöä itseään, työvoimaa, yhteisöä ja taloutta. Se voidaan siis määritellä henkilökohtaisena tilana, jota yksilöt hallitsevat. Työllistettävyys kertoo yksilön kyvystä toimia työpaikassa, eikä siitä, saako hän työpaikan vai ei. Toisaalta se kuitenkin vaikuttaa työllisyyteen. Lisäksi se on riippuvainen kontekstista. Ominaisuuksien ja saavutusten täytyy olla työpaikan suhteen merkityksellisiä, jotta niistä olisi hyötyä. Eri aloilla on hyötyä erilaisista ominaisuuksista. (Yorke 2006; Yorke ja Knight 2006.)

Esimerkiksi asiakaspalvelutyöntekijä ja toimitusjohtaja tarvitsevat erilaisia ominaisuuksia työssään, vaikka kyse olisi saman alan yrityksestä.

Työllistettävyydestä voidaan myös puhua toiminatamahdollisuuksien (capabilities) käsitteellä, joka tarkoittaa yksilön mahdollisuutta toimia resurssien puitteissa (Sen 1985). Resurssit rajoittavat ja mahdollistavat yksilöiden kykyä toimia ja niiden rajoissa he valitsevat erilaisia toimintamahdollisuuksia. Yksilöllä on myös siis valinnanvapaus. Työllistettävyyteen liittyviä resursseja ovat esimerkiksi tulot ja palvelut. Keinoja, joilla nämä resurssit voidaan muuttaa toimintamahdollisuuksiksi ovat esimerkiksi taidot ja sosiokulttuurinen konteksti. Toimintamahdollisuuskulma saattaa vaikuttaa yksilöä korostavalta mutta instituutiot kehystävät yksilölle näyttäytyviä mahdollisuuksia. (Bonvin ja Orton 2009; Orton 2011.)

Työllistettävyyttä on jaettu muun muassa sisäiseen ja ulkoiseen (Harvey 2002) sekä absoluuttiseen ja suhteelliseen työllistettävyyteen (Brown, Hesketh ja Williams 2003). Sisäinen tai absoluuttinen työllistettävyys tarkoittaa tekijöitä, joita yksilö voi itse kehittää, kuten taitoja ja tietoa. Ulkoinen tai suhteellinen työllistettävyys tarkoittaa yksilön todellista työllisyyttä, johon vaikuttavat ulkoiset tekijät, kuten rekrytointitarpeet ja työmarkkinatilanne. (Brown, Hesketh ja Williams 2003; Harvey 2002.) Tässä tutkimuksessa keskityn yksilön sisäiseen työllistettävyyteen, sillä käsittelen, miten työllistettävyys esiintyy opinto-oppaissa, joiden avulla pyritään kehittämään opiskelijoiden tietoja ja taitoja.

Tässä tutkimuksessa käsitän työllistettävyyden aiemmin määriteltynä taitoina, tietoina ja ominaisuuksina. Nämä eivät kuitenkaan ole kapeita käsitteitä vaan ne voidaan käsittää ”ymmärtämisenä” ja ”taidokkaina käytäntöinä”. Työllistettävyys (employability) ei siis tarkoita samaa kuin työllisyys (employment), eikä ensimmäisestä välttämättä seuraa toista, sillä se perustuu todennäköisyyteen. Työllistymiseen vaikuttavat muun muassa monet sosioekonomiset tekijät. Ensimmäinen työpaikka ei välttämättä vastaakaan valmistuneen taitoja, sillä senhetkinen tilanne saattaa rajoittaa opiskelijan valintaa. Työpaikan saaminen on kuitenkin eri asia kuin siinä menestyminen, sillä menestymiseen tarvitaan työllistettävyytaitoja. Vaikka opiskelija pärjäisi hyvin koulussa, se ei tarkoita, että hän pärjäisi yhtä hyvin työelämässä, sillä koulutuksessa ei välttämättä mitata työllistettävyytaitoja. Lisäksi vaikka opiskelija kehittäisikin työllistettävyyttään, hän ei välttämättä pysty maksimoimaan hyötyjään, sillä esimerkiksi työnantajalle yksilön hyödyt ovat toissijaisia. (Yorke 2006.)

Opintosuunnitelmallisissa prosesseissa voidaan pyrkiä mahdollistamaan näiden työllistettävyydestaitojen kehittyminen. Nämä prosessit eivät kuitenkaan takaa, että opiskelija saa työpaikan, sillä työllistettävyys perustuu tapoihin, joilla opiskelija oppii kokemuksistaan. Tämä tarkoittaa sitä, että pelkkä tutkinto ei takaa, että hänellä on erittäin hyvät työllistettävyydestaidot. Näitä taitoja, tietoja ja ominaisuuksia voidaan kehittää muutenkin kuin koulutuksen avulla, kuten hankkimalla työkokemusta, muuta koulutusta tai harrastuksia. Työpaikan saaminen ei tarkoita, että näiden taitojen kehittyminen loppuisi siihen. Työllistettävyys on koko työelämän ajan käynnissä oleva prosessi. (Woodley ja Brennan 2000; Yorke 2006; Yorke ja Knight 2006.)

Opiskelijoiden työelämävalmiudet vaihtelevat koulutusaloittain ja sen mukaan onko opiskelijan suorittama tutkinto generalisti- vai professiotutkinto. Professiokoulutus valmentaa ja antaa kelpoisuuden johonkin tiettyyn ammattiin, kuten lääkärin tai sosiaalityöntekijän ammattiin (Suutari 2003). Generalistitutkinto ei valmenna mihinkään tiettyyn ammattiin, kuten sosiologia tai markkinointi, minkä takia generalistialan opiskelijat tarvitsevat enemmän esimerkiksi joustavuutta (Schomburg 2000). Generalisti- ja professiokoulutukset eroavat muun muassa siinä, kuinka läheinen koulutuksen suhde on työelämässä toimimiseen (Vuorinen-Lampila 2018).

Koulutusala vaikuttaa myös työelämään siirtymiseen ja mitä opiskelijat saavuttavat työelämässä tutkinnollaan (Tuominen, Rautopuro ja Puhakka 2011; Vuorinen-Lampila 2018). Professiotutkinnon suorittaneilla valmistumisen jälkeinen työttömyys on vähäisempää kuin generalistitutkinnon suorittaneilla. Lisäksi ammattiin kouluttautuneiden siirtyminen työelämään tapahtuu helpommin ja nopeammin kuin generalisteilla. Professioalojen selkeämpi työnhakuprosessi ja koulutustarpeen helpompi arvioiminen ovat eräitä syitä näihin eroihin. (Sainio 2011; Tuominen, Rautopuro ja Puhakka 2011.)

Generalistialoilla valmistuneiden työttömyys on ollut yleisintä taideteollisella, humanistisella ja oikeustieteellisellä koulutusaloilla. Yleisluontoisen koulutuksen saaneilla ongelmana on usein työllistyminen koulutusta vastaamattomiin tehtäviin. (Rinne ja Ketonen 2002; Rouhelo 2008; Sainio 2011; Vuorinen-Lampila 2018.) Toisaalta, kun generalistit pääsevät työuransa lähtökuopista, he kokevat etenemisen mahdollisuudet paremmiksi ja he ovat paremmin palkattuja kuin professiokoulutuksen saaneet (Tuominen, Rautopuro ja Puhakka 2011).

Koulutusala vaikuttaa myös työelämän asemiin eli päätyvätkö he yksityiselle vai julkiselle sektorille ja sijoittuvatko he professionaalien asemaan eli erityisasiantuntijaksi tai johtoasemaan. Lisäksi koulutusala ja työelämän asema vaikuttavat palkkatasoon. Professiotutkinnon suorittaneet työllistyvät useammin julkiselle sektorille, jossa virkoihin on lainsäädännölliset pätevyysvaatimukset. Lisäksi julkiselle sektorille sijoittuvat ovat yleensä professionaalien asemassa. Generalistitutkinnon suorittaneet sijoittuvat useammin yksityiselle sektorille, jossa koulutusvaatimukset eivät ole yhtä tiukat, vaikka tutkintovaatimus pätee professoaloilla myös yksityisellä sektorilla. Tämän takia he eivät työllisty yhtä usein professionaalien asemaan. Toisaalta palkkataso on yksityisellä sektorilla korkeampi monilla aloilla. (Vuorinen-Lampila 2018.)

Myös kilpailu on eritasoisia professo- ja generalistialoilla. Professoaloilla kilpailu on vähäisempää ja heidän asemansa on suojatumpi verrattuna yleisiin työmarkkinoihin. Tämä johtuu siitä, että professiotutkinnon suorittaneet sijoittuvat sellaisille työmarkkinoille, jota määrittävät pätevyysvaatimukset. Ne, joilla ei ole tiettyä tutkintoa, eivät ole päteviä. Generalistitutkinnon suorittaneet sijoittuvat yleisille työmarkkinoille, jossa kilpailua on enemmän. Tämä johtuu siitä, että yleisille työmarkkinoille pääsee erilaisilla tutkinnoilla ja ilman valmista tutkintoa, mikä tarkoittaa, että kilpailijoita on enemmän. (Haapakorpi 2002; Robert & Saar 2012; Vuorinen-Lampila 2018.)

3.2 Työllistettävyyden ulottuvuudet

Työllistettävyyttä käsiteltäessä usein keskitytään sisäiseen työllistettävyyteen eli yksilön taitoihin, kykyihin ja ominaisuuksiin. Näitä tekijöitä on jaettu kirjallisuudessa monella eri tavalla (esim. Aarnikoivu 2010; Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017; Guilbert 2016; Lees 2002 ja Yorke ja Knight 2006). Artess, Mellors-Bourne ja Hooley (2017) ovat jaotelleet työllistettävyyden kuuteen ulottuvuuteen: valmistuneiden toimintaan, ominaisuuksiin ja taitoihin, kokemuksiin ja verkostoihin, yrittäjyyteen, kansainvälisyyteen, reflektioon ja artikulointiin sekä uraohjaukseen ja uranhallintataitoihin. Tätä tutkimusta varten olen soveltanut Artess:n ja muiden (2017) luokittelua ja jakanut nämä neljään ulottuvuuteen: taitoihin ja kykyihin, kokemuksiin ja verkostoihin, yrittäjyyteen sekä kansainvälisyyteen.



Taulukko 1. Työllistettävyyden ulottuvuudet

Taidot ja kyvyt

Työllistettävyydestä taidot ja -kyvyt jakaantuvat uranhallintataitoihin, siirrettäviin ja taitoihin ja asiantuntijuuteen, alakohtaiseen osaamiseen sekä itsetuntemukseen. Uranhallintataidot (career management skills) tarkoittavat yksilön kykyjä, joilla yksilö voi tehokkaasti hallita uraansa. Näitä kykyjä ovat muun muassa ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot, työnhakutaidot sekä työelämään kiinnittymiseen tarvittavat taidot. (Aarnikoivu 2010; Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017.) Uranhallintataidot käsitetään joissain tutkimuksissa työllistettävyydestä erillisenä käsitteenä mutta tässä tutkimuksessa se käsitetään yhtenä työllistettävyyden osana.

Uranhallintataitoja voidaan kehittää esimerkiksi urasuunnittelun ohjauksen avulla. Urasuunnittelun ohjaus tarkoittaa toimintoja ja palveluita, joiden on tarkoitus auttaa eri ikäisiä yksilöitä missä tahansa elämän vaiheessa tekemään koulutukseen, harjoitteluun ja ammattiin liittyviä valintoja sekä hallitsemaan uraansa. Korkeakoulujen ura- ja rekrytointipalvelut, työvoimatoimistojen korkeakouluneuvojat sekä jotkut tiedekunnat järjestävät akateemista uraohjausta. (OECD 2004; Penttilä 2009.) Korkeakoulujen tarjoamat palvelut sisältävät

tyypillisesti tiedon jakamista, apua CV:n tekemisessä ja työhakemuksen täyttämässä, taitojen, kuten viestinnän, kehittämistä, apua työkokemuksen keräämiseen, kuten harjoittelupaikan etsimiseen, ja saavutusten tallentaminen (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017). Suurin osa ohjauksesta tapahtuu siis opiskelijan koulutuksen aikana. Turun yliopistossa pääasiallisesti tällaisesta toiminnasta vastaa Turun työelämäpalvelut eli Rekry.

Siirrettävät taidot eivät ole riippuvaisia tietystä ammatista vaan ne ovat siirrettävissä tehtävästä toiseen. Siirrettäviin taitoihin kuuluvat muun muassa työprosessin organisointi ja suunnittelu, toisten ylentäminen, johtajuus, haasteellisten tehtävien tekeminen itsenäisesti, tiedon prosessointi, joustavuus, kieli- ja laskutaito, ryhmätyötaidot sekä henkilökohtainen tehokkuus. Näitä taitoja opitaan tieteenalasta riippumatta. Nämä eroavat substanssiosaamisesta juuri riippumattomuutensa takia. (Braun and Brachem 2015; Ursin ja Hyytinen 2010.)

Suomalaiset opiskelijat kokevat, että työssä tärkeä kyky oppia ja omaksua uutta ja itseohjautuvuus kehittyvät opinnoissa hyvin. Lisäksi tiedonhankintataidot ja analyyttinen ajattelu kehittyvät hyvin yliopistossa. Toisaalta neuvottelutaidot, stressinsietokyky, organisointi- ja koordinoititaidot sekä yhteistyö- ja esimiestaidot koetaan tärkeiksi työssä mutta ne eivät kehity opinnoissa tarpeeksi. (Kurlin ym. 2018.) Esimerkiksi valmis tutkielma voi viestittää työnantajalle kyvystä työskennellä itsenäisesti ja hallita kokonaisuuksia. Opinnäytetyön aikana saatetaan myös luoda suhteita, joiden avulla opiskelija saa työpaikan. (Korhonen 2004.) Lisäksi opiskelijoilta vaaditaan epävakaisilla työmarkkinoilla yhä enemmän joustavuutta, joka auttaa muutoksien kohtaamisessa. Tätä voidaan edistää kehittämällä uteliaisuutta ja positiivista suhtautumista muutokseen (Zacher, Ambiel ja Noronha 2015).

Siirrettävien taitojen lisäksi työmarkkinoilla tarvitaan koulutuksen tuottamaa alakohtaista erityisosaamista eli asiantuntijuutta. Asiantuntijuus on osaamista, joka liittyy asiaan, aiheeseen tai ongelma-alueeseen. Tämä käsittää erikoistuneen tiedon, jota voidaan soveltaa tietyissä profesioissa. (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017; Eteläpelto 1992.) Esimerkiksi yksilö ei voi toimia lääkärinä ilman asianmukaista koulutusta, eikä tämä lääkäri myöskään voisi toimia putkimiehenä. Tätä erityisosaamista kehitetään suoraan opintosuunnitelmalla, missä kerrotaan, mitä opiskelijan tulisi osata koulutuksen jälkeen. Lisäksi lainsäädännössä määritellään tiettyjen ammattien, kuten lääkärin ja poliisin kelpoisuusvaatimukset. Näitä säätelevät myös instituutiot instituutioiden sisällä. Esimerkiksi

professorin kelpoisuusvaatimuksia ei määritellä lainsäädännössä, mutta yliopisto säätelee niitä omilla säännöillään.

Suomessa opiskelijat kokevat, että yliopisto kehittää hyvin yksilön oppimisen, ajattelun ja teoreettisen ymmärryksen taitoja (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Työnantajien näkökulmasta osaamisen kehittäminen harkittujen ainevalintojen avulla on tärkeää mutta myös monipuolisuus, laaja-alaisuus ja tavallisesta poikkeavat aineyhdistelmät saattavat olla positiivinen signaali. Niiden avulla voidaan erottua muista ja toisaalta joillain aloilla vaaditaan laaja-alaisia näkemyksiä ja valmiuksia. Tällainen erilainen aineyhdistelmä voi olla merkki esimerkiksi joustavuudesta, avoimuudesta ja monipuolisesta kiinnostuneisuudesta. (Korhonen 2004.) Opiskelijoista 60% pitääkin tutkinnon aineyhdistelmää vähintään melko tärkeänä työllisyyttä edistäneenä tekijänä (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Tutkinto ei ole tosin ainut rekrytointikriteeri ja työnantajat korostavatkin erityisosaamista ja alan tuntemusta (Korhonen 2004).

Itsetuntemukseen kuuluu opiskelijan toiminta ja arvot, itsetietoisuus, itsevarmuus, reflektio ja artikulointi, usko omiin kykyihin sekä identiteetti. Jotta opiskelija pystyisi kertomaan vahvuuksistaan ja heikkouksistaan, hänen pitää olla tietoinen niistä. Tässä auttaa itselukutaito eli kyky lukea itseään (Rust 2016). Reflektio tarkoittaa prosessia, jossa opiskelijat tarkastelevat oppimiskokemuksiaan, jotta he saisivat opiskelustaan mahdollisimman paljon irti. Korkeakouluissa reflektiota ja artikulointia harjoitetaan esimerkiksi oppimispäiväkirjojen avulla ja palautetta annettaessa. Opiskelijoita voidaan myös kehottaa tarkastelemaan kriittisesti aiempia valintojaan ja toimintaansa, mikä auttaa heitä identifioimaan omia arvojaan. Tämä taas auttaisi tarkastelemaan vaihtoehtoisia toimintatapoja. (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017.)

Kyky kertoa omasta osaamisesta on suomalaisille opiskelijoille tärkein työllistymiseen vaikuttava tekijä ja heistä 83% piti tätä vähintään melko tärkeänä (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Lisäksi työmarkkinoilla auttavat itsevarmuus ja usko omiin kykyihin. Näitä voidaan kehittää korkeakouluissa tarjoamalla kokemuksia kontrollista, kehittymisestä sekä onnistumisesta (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017). Suomalaisten opiskelijoiden työllistymistä on vaikeuttanut heidän oma epävarmuutensa siitä, mitä he osaavat ja mitä työtä he voisivat hakea (Korhonen 2004). Esimerkiksi reflektio ja artikulointi saattaisi auttaa tällaisessa tilanteessa olevia opiskelijoita.

Valmistuneiden identiteetti (graduate identity) tarkoittaa opiskelijoiden tapoja kokea, selvittää ja tehdä ymmärrettäväksi uraidentiteettiään. Identiteetin muodostamisessa saattavat auttaa urasuunnittelun ohjaus ja työkokemus. Lisäksi identiteetin muodostumista voidaan edistää kurssitehtävien avulla. Tällöin opiskelijoille kerrotaan selkeästi, että kyseiset tehtävät tai tehtävissä vaadittavat taidot ovat tyypillisiä tulevilla työpaikoilla. (Holmes, 2015.) Selkeä identiteetti vähentää uraan liittyvää stressiä ja auttaa luomaan positiivisemmän käsityksen omasta työllistettävyydestä (Praskova, Creed ja Hood 2015).

Kokemus ja verkostot

Työllistettävyyteen vaikuttavat myös yksilön kokemus ja verkostot, jotka voidaan jakaa edelleen työkokemukseen ja vapaaehtoiisiin aktiviteetteihin sekä muuhun työmarkkinavuorovaikutukseen. Yliopisto-opiskelijoista 56% oli töissä opintojen ohella vuonna 2017 (Tilastokeskus 2019). Työn sisällyttäminen opetussuunnitelmaan ja työnantajien osallistaminen on tärkeää. Opiskelun ohessa työskentely on usein kannattavaa, sillä 77% yrityksistä pitää opiskelijan työkokemusta hyödyllisenä, vaikka opinnot olisivat kesken. Työssäkäyneillä oli myös korkeammat tulot ja pienempi työttömyysriski. (Aho ym. 2012.)

Erytisesti oman koulutusalan työkokemus on merkittävä tekijä työllistymisen kannalta, sillä se lyhentää valmistumisen jälkeistä ammatillistumisvaihetta. Tämä prosessi on nopea Suomen lisäksi Itävallassa ja Saksassa, joissa myös työskennellään opiskelun ohessa. Vaikka työssäkäynti pidentää opiskeluaikaa, sen vähentäminen ei pidennä työuria, sillä esimerkiksi Belgiassa opiskellaan nuorina ja nopeasti mutta ammatillistumisprosessi on pitkä. Lisäksi työkokemus voi lisätä opiskelumotivaatiota suuntaamalla mielenkiintoa ja opiskeluvalintoja. (Aho ym. 2012; Karhunen, Hynninen ja Pehkonen 2012; Kivinen ja Nurmi 2011; Korhonen 2004.)

Kokemusta työelämästä opiskelijat saavat myös työharjoittelussa. Joillain aloilla työharjoittelu on vapaaehtoista ja toisilla pakollinen osa tutkintoa. Vapaaehtoisesta harjoittelusta hyötyy enemmän kuin pakollisesta ja mitä vahvempi linkki harjoittelupaikan ja opintolinjan välillä on, sitä enemmän opiskelija siitä hyötyy (Weiss, Klein ja Grauenhorst 2014). Lisäksi huonommin menestyneet opiskelijat hyötyvät työharjoittelusta enemmän (Helyer ja Lee 2014). Työllistymistään edesauttaneena tekijänä pitääkin vähintään melko

tärkeänä työkokemusta 67% ja harjoittelua 42% Suomen yliopistoista valmistuneista (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018).

Toisaalta työharjoittelulla saatetaan tuottaa ja ylläpitää epätasa-arvoja, sillä osalle kustannukset ovat hyötyjä suuremmat (Allen ym. 2013; Moores ja Reddy 2012). Se ei myöskään aina kehitä työllistettävyyttä, sillä harjoittelu saatetaan suorittaa tavan vuoksi. Harjoittelussa opiskelijalle saatetaan myös antaa tehtäviä, jotka eivät ole tarkoituksenmukaisia, tai niitä on liian vähän. Lisäksi resurssit eivät välttämättä riitä opiskelijan ohjaukseen ja perehdytykseen. (Herranen 1998, 27.)

Työelämäyhteyksien avulla voidaan vaikuttaa työllistettävyyteen, kuten verkostoja luomalla (Rouhelo 2008). Näitä verkostoja ja suhteita voidaan luoda esimerkiksi työharjoittelussa, ainejärjestötoiminnassa tai osallistumalla urheiluryhmiin. Verkostoteorian (Granovetter 1973) mukaan tällainen toiminta lisää heikkoja siteitä. Heikot siteet ovat sellaisia, jotka eivät vahvistu oman verkoston epäsuorien siteiden kautta. Näiden avulla yksilö voi saada sellaista informaatiota, jota ei löydy omasta verkostosta. Tämä informaatio voi auttaa esimerkiksi piilotyöpaikkojen löytämisessä.

Suomessa opiskelijoista 47% piti suhdeverkostoja vähintään melko tärkeänä tekijänä työllistymisessään (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Usein (35-39%) valmistuneet päätyvät tutulle työnantajalle, jolla he ovat työskennelleet opiskeluaikana, tai jatkamaan entisellä työnantajalla. Heistä 63% oli vakituisessa työssä ja muun suhdeverkoston avulla työllistyneistä noin puolet. (Kivinen, Nurmi ja Kanervo 2002; Korhonen 2004.) Suhdeverkostojen puuttuminen voikin vaikeuttaa työllistymistä. Yhteyttä työelämään voidaan luoda muun muassa mielenkiintoisten vieraspuhujien avulla, sillä opiskelijat saavat aidon kuvan työpaikan kokemuksesta. Opiskelijat kokevatkin kurssit, joilla oli vierasluennoitsijoita ja alumnivierailuja, työelämän kannalta hyödylliseksi (Penttilä 2009). Työelämäyhteistyöllä voidaan vahvistaa myös työllistettävyyden tärkeyttä (Reibe ym. 2013).

Vapaaehtoisissa aktiviteeteissa kehittyvät työllistettävyydestaidot ja niillä opiskelijat voivat erottautua muista työmarkkinoilla. Esimerkiksi urheillessa kehittyvät johtajuustaidot ja musiikkiharrastuksissa luovuus (Lau ym. 2014). Muita vapaaehtoisia toimintoja on esimerkiksi seminaareihin osallistuminen. Suomalaisista opiskelijoista 21 % koki järjestötoiminnan ja harrastukset vähintään melko tärkeinä työllistymiseen vaikuttaneina tekijöinä (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Vapaaehtoistoiminnan vaikutus on heikko mutta se vaikuttaa silti työllisyyteen (Harvey 2005; Paine, McKay ja Moro 2013).

Yrittäjyys ja kansainvälisyys

Kolmas työllistettävyyden ulottuvuus on yrittäjyys. Suomalaisissa korkeakouluissa ”kannustetaan ja tarjotaan valmiuksia yrittäjän uralle, synnytetään innovaatioita ja luodaan edellytyksiä yritysten kasvulle” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009). Vaikka yrittäjyyskasvatuksessa ei keskityttäisikään työllistettävyyteen, ovat yrittäjyystaitoja kehittäneet opiskelijat työllistettävämpiä (Bell 2016). Yrittäjyyttä voidaan luoda esimerkiksi tarjoamalla tietoa ja harjoittamalla tiimityöskentelyä sekä itsenäistä työskentelyä (O’Leary 2015).

Turun yliopistosta vuosina 2007, 2009 ja 2011 valmistuneista 12% oli työskennellyt yrittäjänä, ammatinharjoittajana tai freelancerina. Lisäksi vuonna 2011 valmistuneilta on kysytty, tuotiinko yliopisto-opintojen aikana esille yrittäjyys uravaihtoehtona. Noin 20 % vastaajista vastasi kysymykseen myönteisesti. Suurin osa valmistuneista siis koki, että yrittäjän uraa ei tuotu esiin opintojen aikana. Toisaalta kauppakorkeakoulun käyneistä noin puolet koki, että yrittäjyys on tuotu esille mahdollisena urana, vaikka heistäkin vain 11% oli toiminut valmistumisen jälkeen yrittäjänä. Humanistien yrittäjyys oli suurinta (23%), vaikka vain 19% koki, että yrittäjyys oli tuotu esille uravaihtoehtona. (Työllistymispalaute 2018.)

Kansainvälisyys-ulottuvuus sisältää opiskelijoiden liikkuvuuden ja koulutuksen kansainvälisyyden. Opiskelijoiden liikkuvuudella viitataan muun muassa vaihto-opiskeluun ja ulkomailla suoritettuun työharjoitteluun. Opiskelijoiden liikkuvuus ja ulkomailla opiskelu edistävät työllistettävyyttä vähintään kehittämällä kielitaitoa. Lisäksi vaihdossa kehittyvät opiskelijoiden tietoisuus erilaisista sosiaalisista ja kulttuurisista puitteista sekä niiden laajempi ymmärrys ja hiljainen tieto. Työnantajat arvostavat tällaisia kommunikaatiotaitoja sekä globaalia ajattelutapaa. (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017; Nokkala 2007.) Suomalaisessa uraseurantakyselyssä opiskelijoista 23% piti kansainvälistä kokemusta vähintään melko tärkeänä tekijänä työllistymisessään (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018).

Suomalaisista opiskelijoista kotimaassa opiskelleista 65% ja ulkomailla opiskelleista puolet olivat valmistuessaan jo työelämässä. Erot tasoittuvat kuitenkin kolmen ja puolen vuoden jälkeen, jolloin ulkomailla opiskelleista 85% ja kotimaassa opiskelleista 82% oli työllisiä. Kotimaassa opiskelleiden tilanne on aluksi hieman parempi, sillä he ovat voineet hankkia työkokemusta ja rakentaa suhdeverkostoaan Suomessa. Ulkomailla opiskelevat eivät

välttämättä pysty hankkimaan työkokemusta. Vaikka ulkomailla opiskelleiden siirtymä työelämään on hieman vaikeampaa, he työskentelevät useammin kansainvälisissä tehtävissä. (Saarikallio-Torp 2010.)

Koulutuksen kansainvälistymiseen liittyy kotikansainvälistyminen. Se tarkoittaa välineitä ja toimintaa, joiden tavoitteena on kehittää opiskelijoiden kansainvälisiä taitoja. Tämä ei vaadi opiskelijoiden liikkuvuutta, vaan kansainvälisiä taitoja kehitetään ”kotona”. (Beelen ja Leask 2011, 5.) Näitä taitoja kehitetään muun muassa hankkimalla kansainvälistä kokemusta ja tutustumalla vieraisiin kulttuureihin kotimaassa. Koulutuksen kansainvälisyys näkyy parhaiten kielten opiskelussa ja globaalin näkökulman sisällyttämisessä kursseihin. Kotikansainvälisyyttä voidaan harjoittaa esimerkiksi tarjoamalla kursseja englanniksi tai sisällyttämällä englanninkielisiä kurssikirjoja. Lisäksi tutkintoja voidaan suorittaa myös eri kielellä ja luennoille voidaan kutsua vierailijaluennoitsijoita yhteistyöyliopistoista. (Beelen ja Jones 2015.)

Myös vapaa-ajalla voidaan harjoittaa kotikansainvälisyyttä. Esimerkiksi Turussa opiskelija voi ryhtyä kansainvälisten opiskelijoiden tuutoriksi ja osallistua Turun yliopiston ylioppilaskunnan kansainväliseen toimintaan. Vaikka työnantajat eivät pidä kansainvälistä osaamista keskeisenä rekrytointikriteerinä, samaan aikaan he saattavat toivoa näitä ominaisuuksia, kuten liikkuvuutta, kielitaitoa, verkostoitumista ja sopeutumiskykyä (Siivonen, 2013). Koska sosioekonominen tausta vaikuttaa liikkuvuuteen (Jokila ja Kallo, 2017), kotikansainvälistyminen saattaisi pienentää tätä epätasa-arvoa.

Uraseurantakyselyn mukaan 85% valmistuneista pystyy käyttämään oppimiaan tietoja ja taitoja hyvin nykyisessä työssään. Toisaalta kolmanneksen mielestä pelkästään koulutus ei antanut riittäviä valmiuksia työelämään (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018). Yliopistokoulutus ei siis täysin vastaa työelämän tarpeisiin ja tuota erilaisilla työelämävalmiuksilla varustettuja opiskelijoita. Tähän pyrkivät kuitenkin vaikuttamaan aiemmin käsittelemäni visiot ja linjaukset. On siis tärkeää selvittää, miten työllistettävyys näkyy opetussuunnitelmassa.

4. Tutkimusasetelma

Edellisissä luvuissa on käsitelty korkeakoulupolitiikan ja yliopistojen tehtävän muutosta 1800-luvulta tähän päivään sekä näkökulmia opintosuunnitelmaan, minkä jälkeen tarkastelin työllistettävyyttä ja sen eri ulottuvuuksia sekä niihin liittyvää aikaisempaa tutkimusta. Tässä luvussa käsittelen sitä, miten tässä tutkielmassa tarkastellaan työllistettävyyttä korkeakoulujen opinto-oppaissa. Aluksi esittelen tutkimuskysymykset, jonka jälkeen tarkastelen tutkielmassa käytettyä aineistoa. Lopuksi käsittelen aineiston tarkasteluun käytettyä analyysimenetelmää.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymysten rajauksessa on käytetty hyväksi aiemmin tässä tutkielmassa esiteltyä aikaisempaa tutkimusta ja teoreettista viitekehystä. Tutkimuskysymysten asettamisessa tärkeimpiä teoreettisia näkökulmia ovat Yorcken ja Knightin (2006) määritelmä työllistettävyydelle sekä aiempi tutkimus, jossa luokitellaan työllistettävyyden ulottuvuuksia. Globalisaation ja tietovallankumouksen seurauksena korkeakoulupolitiikassa painotetaan yhä enemmän opiskelijoiden työllistettävyyden kehittämistä. Tutkimuskysymykset perustuvat olettamukseen, että korkeakoulupolitiikan muutoksen myötä työelämävalmiudet esiintyvät opinto-oppaissa. Tässä tutkielmassa työllistettävyyttä tarkastellaan sen eri ulottuvuuksien näkökulmista.

Tutkielman tavoitteena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Miten työllistettävyyden merkitys on muuttunut opinto-oppaissa vuosina 2000-2018?
- 2) Miten työllistettävyyden ulottuvuudet nousevat esiin korkeakoulujen opinto-oppaissa?
- 3) Miten tiedekunnat sekä generalisti- ja professiotutkinnot eroavat toisistaan?

Työllistettävyyttä painotetaan myös Suomessa mutta suomalaista tutkimusta opiskelijoiden työllistettävyydestä ei ole paljon. Suuri osa tutkimuksista sijoittuikin Isoon-Britanniaan (Esimerkiksi Dacre Pool ja Sewell 2007; Tomlinson 2012; Yorke ja Knight 2006). Suomalaisissa opiskelijoiden työllistettävyyttä tarkastelevissa tutkimuksissa keskitytään lähinnä uraseurantaan ja opiskelijoiden omiin käsityksiin siitä, mitkä tiedot ja

taidot ovat kehittyneet opinnoissa, mitä taitoja he kokevat tarvitsevänsä työssään sekä mitkä tekijät ovat vaikuttaneet työllistymiseen (ks. Kurlin, Suorsa ja Carver 2018).

Työllistettävyyttä opetussuunnitelmassa sivuaa Mäkisen ja Annalan (2012) tutkimus, jossa käsitellään osaamisperustaista opetussuunnitelmaa korkeakoulutuksessa. Kansainvälisissä tutkimuksissa käsitellään opetussuunnitelmaan liittyen sitä, miten siihen voitaisiin sisällyttää työllistettävyyttä (esim. Yorke ja Knight 2006) mutta ne eivät erittele työllistettävyyden eri ulottuvuuksia.

Opiskelijoiden työelämävalmiudet on yleinen pro gradu –tutkielman aihe. Monet tutkivat gradussaan oman alansa opiskelijoiden työelämätaitoja. Esimerkiksi Malisen (2016) pro gradu käsittelee kehitysprojektia opiskelijoiden työelämätaitojen ja asiantuntijuuden kartuttajana, Ahlqvist (2011) käsittelee tulevaisuuden työelämävalmiuksia ja niiden kehittämistä varhaiskasvatuksen alalla ja Niemelä (2013) tarkastelee Tietoyhteiskunta, viestintä ja liiketoiminnan opiskelijoiden työelämävalmiuksia.

Lähimpänä omaa tutkimustani on Fräntin (2005) pro gradu, joka käsittelee maistereiden työelämätaitoja opetussuunnitelmissa. Tarkastelun kohteena ovat Tampereen, Helsingin, Jyväskylän ja Oulun yliopiston kasvatustieteellisten tiedekuntien opetussuunnitelmat vuodelta 2005. Fräntti jakaa tutkielmassaan työelämätaidot elämähallinta-, vuorovaikutus- ja kommunikaatio-, asiantuntija-, tutkijan taitoihin, eettisiin sekä instrumentaalisiin taitoihin. Tässä tutkielmassa pyrin antamaan kokonaisvaltaisemman kuvan opiskelijoiden työelämävalmiuksista opetussuunnitelmissa. Vaikka tarkastelen vain Turun yliopistoa, aineisto on kerätty kolmesta eri ajankohdasta ja sisältää jokaisesta tiedekunnasta kaksi tutkintoa. Lisäksi käsitän työllistettävyyden ulottuvuudet laajemmin. Tarkoitukseni on tällä tavoin saada uutta tietoa opiskelijoiden työllistettävyydestä opetussuunnitelmassa.

4.2 Aineisto

Tässä tutkielmassa analyysin kohteena ovat Turun yliopiston opinto-oppaat vuosilta 2000-2001, 2009-2010 ja 2018-2019. Tarkastelussa olevat opinto-oppaat ovat noin kymmenen vuoden välein, sillä ne muuttuvat vain asteittain ja erot yksittäisten vuosien välillä ovat pienet. Analyysin kohteeksi on valittu jokaisesta tiedekunnasta generalisti- ja professiokoulutus. Tässä tutkimuksessa generalistialoja edustavat sosiologia, markkinointi, yleinen

kirjallisuustiede, teorettinen fysiikka, kasvatustiede, yleislääketiede ja oikeuden yleistieteet. Professionaaloja edustavat sosiaalityö, laskentatoimi, englanninkielen kääntäjä, tietojenkäsittelytiede, luokanopettaja, kardiovaskulaarinen lääketiede ja siviilioikeus.



Taulukko 2. Koulutukset generalisti- ja professioaloittain

Sosiaalityö ja sosiologia valikoituivat tutkimukseen, sillä ne ovat saman laitoksen oppiaineita, eikä yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa ole toista tällaista paria. Englanninkielen kääntäjä valikoitui tutkimukseen, sillä se oli selkein ammattiin tähtäävä koulutus humanistisesta tiedekunnasta. Tämän pariksi valitsin yleisen kirjallisuustieteen, sillä pyrin ottamaan sellaisen tutkinnon, joka vaikutti samantyyppiseltä kuin kääntäjä. Toisaalta en voinut ottaa englanninkieltä, sillä sen opinnot ovat osittain samoja kuin kääntäjän tutkinnossa. En myöskään valinnut muita kieliä, sillä niiden kanssa en välttämättä saisi eroavaisuuksia näkyviin.

Kasvatustiede ja luokanopettajan koulutus valikoituivat tutkimukseen, sillä kasvatustieteellisessä tiedekunnassa ainoa professiotutkinto on luokanopettaja ja sen pariksi halusin yleisemmällä tasolla olevan tieteen. Kauppakorkeakoulusta valitsin laskentatoimen,

sillä se oli selkein professioala. Markkinoinnin valitsin, sillä se ei ole suoraan tutkimuksellinen ala. Kansainvälisen johtamisen ja yrittäjyyden rajasin ulos, sillä yksi työelämävalmiuksista on yrittäjyys. Tällöin generalistitutkinnoilla on yhtäläiset lähtökohdat. Luonnontieteiden ja tekniikan tiedekunnasta valikoitui teoreettinen fysiikka, sillä on mielenkiintoista tietää, millaisia työelämävalmiuksia niinkin teoreettisella alalla on. Tietojenkäsittelytiede valikoitui, sillä se on lähellä diplomi-insinöörin koulutusta, joka oli vuonna 2000 vain maisterivaiheen tutkinto.

Oikeustieteessä on vain yksi tutkinto, joten tarkastelin siitä kahta eri erikoistumislinjaa. Lääketieteeseen tiedekunnasta halusin selvittää, annetaanko lääketieteen lisenssiaatin opiskelijoille myös yleisiä taitoja. Tämä tutkinto muistuttaa siten oikeustiedettä, että sen sisällä on vain yksi koulutusohjelma, josta tarkastelin kahta eri erikoistumislinjaa. Yleisenä kriteerinä koulutusohjelman valitsemiselle olivat, että niiden on pitänyt löytyä jokaisesta opinto-oppaasta ja että ne ovat pysyneet suhteellisen samanlaisina eli ne eivät ole yhdistyneet, eriytyneet tai muuttuneet perustavalla tavalla.

Aineisto koostuu tiedekuntien, tutkinto-ohjelmien sekä tutkintoon kuuluvien kurssien kuvauksista ja tavoitteista. Vuoden 2000-2001 opinto-oppaat ovat kirjoja ja vuosien 2009-2010 sekä 2018-2019 opinto-oppaat löytyvät Turun yliopiston opinto-opas nettisivuilta lukuun ottamatta vuosien 2009-2010 lääketieteen, oikeustieteen ja kauppakorkeakoulun opinto-oppaita, jotka ovat kirjallisessa muodossa. Vuonna 2018 nettisivut uudistettiin ja ne saivat uuden osoitteen. Tämän seurauksena uusien opinto-opas ja sitä edeltävät ovat erilaisilla sivustoilla.

Opinto-oppaista löytyvät muun muassa yleiset opiskeluohjeet, tutkintojen yleiskuvaukset ja osaamistavoitteet, opintojen suositeltava suoritusjärjestys, kurssien yksityiskohtaiset tiedot, tietoa kansainvälisistä opinnoista ja opiskelijavaihdosta sekä valmiuksista eri ammattialoille. Kaikkien tutkinto-ohjelmien opinto-oppaista ei löydy näitä tietoja. Suuressa osassa uusimmista opinto-oppaista löytyvät vain kurssikohtaiset tiedot. Tämän takia täydensin aineistoa myös Turun yliopiston sivuilta saatavilla tutkintokuvauksilla. On mahdollista, että tietojen siirtäminen uuteen sivustoon on vielä osittain kesken. Toisaalta on myös todennäköistä, että opiskelijoiden oletetaan hankkivan tietoa muista kuin kursseihin liittyvistä asioista, esimerkiksi opiskelijavaihdosta, Turun yliopiston omilta sivuilta.

Tässä tutkielmassa tarkastellaan perustutkintokoulutuksia, jotka koostuvat kandidaatti- ja maisterivaiheesta, lukuun ottamatta vuotta 2000-2001, jolloin tutkintokoulutus ei vielä ollut kaksiportainen. Kandidaatin tutkintoon kuuluu perus- ja aineopintoja, kieli- ja viestintäopintoja, sivuaineopintoja, joita on harvoin tarkemmin määrätty, vapaavalintaisia opintojaksoja sekä mahdollisesti myös muita opintoja. Kaikkiin tutkintoihin ei ole sisällytetty muita opintoja. Maisterin tutkintoon kuuluu syventäviä opintoja, sivuaine- ja muita opintoja.

Opinnot on voitu jaotella myös pakollisiin, valinnaisiin ja erikoistumisopintoihin. Kauppakorkeakoulun kurssit, jotka kuuluvat muihin opintoihin, on koottu erikseen yhtenäiseksi Muut opintojaksot -kokonaisuudeksi. Ainoastaan lääketieteen koulutusohjelma poikkeaa opintojen jaottelusta perus-, aine- ja syventäviin opintoihin. Lääketieteessä opinnot on jaettu lukuvuosien mukaan, jotka jakautuvat edelleen pakollisiin ja valinnaisiin opintoihin. Tämän lisäksi opiskelijat valitsevat valinnaispolun, joka vastaa erikoistumisopintoja.

Tämän aineiston rajoitteena on mahdollinen opetussuunnitelmarunous. Kuten aiemmin totesin, joskus opetussuunnitelmat eivät toteudu käytännössä. Tämän aineiston perusteella ei voida päätellä, miten opiskelijoiden työllistettävyyttä kehitetään käytännön tasolla. Opetussuunnitelmien toteutus- ja suoritustavat voivat hyvin toteutua ilman, että päästään suunnitelman muihin tavoitteisiin. Tähän vaikuttavat muun muassa opettajien sekä opiskelijoiden oma motivaatio. Tämän tutkielman kannalta opinto-oppaiden tarkastelu on kuitenkin riittävää, sillä ne kertovat, miten ja millaisia opiskelijoiden työllistettävyydestä tavoitellaan. Tavoitteista voidaan nähdä myös työelämän ja korkeakoulupolitiikan muutoksia.

4.3 Tutkimusmenetelmät

Tässä tutkimuksessa käytän analyysimenetelmänä teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, jonka avulla tekstimuotoista aineistoa, kuten artikkeleita ja haastatteluja, voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysistä on monenlaisia variaatioita, eikä siitä ole tarkkaa määritelmää. Sisällönanalyysi sopii kuitenkin hyvin opinto-oppaiden tarkasteluun. Tämän menetelmän avulla pyrin kuvaamaan opinto-oppaiden sisältöä sanallisesti ja analyysin apuna käytin myös kvantifiointia. Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä voidaan muodostaa tiivistetty kuvaus, joka voidaan liittää aikaisempaan tutkimukseen ja laajempaan kontekstiin. (Hsieh ja Shannon 2005; Tuomi ja Sarajärvi 2018.)

Teorialähtöinen sisällönanalyysi tarkoittaa sitä, että analyysi nojaa aiemmin kehitelyyn teoriaan, malliin, käsitejärjestelmään tai auktoriteetin esittämään ajatukseen. Tämä teoria luo tutkimukselle viitekehyksen, joka ohjaa muun muassa tutkimuskysymysten tarkentamista, aineiston analyysiä ja analyysin tulosten tulkintaa. Tässä tutkimuksessa viitekehys on työllistettävyys. Lisäksi teoria ohjaa luokittelua, jonka avulla aineistoa koodataan. Työllistettävyys on luokiteltu tässä tutkimuksessa neljään eri ulottuvuuteen aiemman tutkimuksen perusteella, mitä sovelletaan aineiston analyysiin ja tulkintaan. (Hsieh ja Shannon 2005; Tuomi ja Sarajärvi 2018.)

Teorialähtöinen sisällönanalyysi on luonteeltaan deduktiivista. Deduktiivinen päättely nojaa tutkimuksen teoriaosassa kuvattuun luokitteluun, jota sovelletaan analysoitavaan aineistoon. Luokittelu ohjaa myös tulkintaa, sillä se toimii tulkintojen tukena ja vertailukohtana. Tässä tutkimuksessa työllistettävyuden eri ulottuvuuksia lähdetään tarkastelemaan opinto-oppaissa. Vaikka tässä tutkimuksessa käytetäänkin menetelmänä teorialähtöistä sisällönanalyysiä, useimmissa sisällönanalyysin variaatioissa aineisto- ja teorialähtöinen analyysi sekä induktiivinen ja deduktiivinen päättely sulautuvat yhteen. (Hsieh ja Shannon 2005; Kohlbacher 2006; Tuomi ja Sarajärvi 2018.)

Laadullista tutkimusta tehtäessä on huomioitava muutamia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa tutkimusentekoon, kuten tutkijan omat arvot. Arvot muokkaavat sitä, miten tutkittavia ilmiöitä selitetään ja ymmärretään. Lisäksi laadullisen tutkimuksen objektiivisuus on suhteellista, sillä tutkijaa eli tietäjää ja sitä, mitä tiedetään ei voida erottaa toisistaan. Toisaalta laadullisen tutkimuksen tavoitteena onkin löytää sosiaalisen elämän tosiasioita, eikä todentaa väittämiä. Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt kiinnittämään huomiota tähän tutkimusprosessin eri vaiheissa. Yksi tapa vastata objektiivisuuden vaatimukseen onkin käyttää menetelmänä teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistoon ei sinänsä liity tutkimuseettisiä ongelmia, sillä opetussuunnitelmat ovat julkisia. Tutkimuksen eettisiin vaatimuksiin kuitenkin kuuluu muun muassa rehellisyyden ja tarkkuuden noudattaminen tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja niiden arvioinnissa. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2009; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Tässä tutkimuksessa edetään teorialähtöisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Aineiston analyysiä ohjasi tutkimuksen teoreettinen viitekehys eli työllistettävyys, joka on jaettu tietoihin ja taitoihin, kokemuksiin ja verkostoihin, yrittäjyyteen ja kansainvälisyyteen. Työllistettävyuden luokittelu vaihtelee paljon mutta päädyin tähän

viitekehykseen aikaisemman tutkimuksen perusteella. Teoreettisen viitekehyksen avulla tarkensin tutkimuskysymyksiäni ja luokittelun avulla muodostin analyysirungon. Täten myös tulosten tulkinta perustui työllistettävyyden luokitteluun.

Aineiston kerääminen ja analysointi tapahtui osin päällekkäin. Loin analyysirungoksi taulukon, jossa oli luokiteltu työllistettävyyden ulottuvuudet. Tämän jälkeen lähdin keräämään opinto-oppaita ja siirsin niiden sisältöä tähän taulukkoon. Samaan aikaan luokittelin oppaiden sisältöjä eri työllistettävyydulottuvuuksien alle. Analyysin toisella kierroksella lähdin käymään taulukkoa systemaattisesti läpi ja kirjoitin muistiinpanoja luokittelun perusteella. Kolmannella kierroksella tein näistä yhteenvetotaulukon, johon perustin lopullisen analyysini. Jokaisessa vaiheessa pyrin tulkitsemaan aineistoa, minkä perusteella pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

Yhteenvetotaulukon muodostamisen jälkeen raportoin ajassa tapahtunutta muutosta opinto-oppaissa, millä vastasin kysymykseen ”Miten työllistettävyyden merkitys on muuttunut opinto-oppaissa vuosina 2000-2018?” Tämän jälkeen raportoin työllistettävyydulottuvuuksien esiintyvyyttä opinto-oppaissa, millä vastaan kysymykseen ”Miten työllistettävyyden ulottuvuudet nousevat esiin korkeakoulujen opinto-oppaissa?” Lopuksi raportoin generalisti- ja professiotutkintojen sekä tiedekuntien eroja vastatakseni kysymykseen ” Miten tiedekunnat sekä generalisti- ja professiotutkinnot eroavat toisistaan?”

5. Tulokset

5.1 Työllistettävyyden merkityksen muutos

Opinto-oppaiden muutokset ovat olleet suhteellisen pieniä. Vuonna 2000 opinto-oppaat olivat suoritustapa keskeisiä ja osaamistavoitteet olivat asiakeskeisiä. Oppaat olivat myös monelta osin puutteellisia. Esimerkiksi kaikissa kursseissa ei välttämättä ollut osaamistavoitteita, vaan pelkästään sisällön kuvaus. Vuonna 2009 osaamistavoitteet ovat jo suurimmaksi osaksi opiskelijakeskeisiä ja työelämäyhteyksien mainitseminen lisääntyy hieman. Vaikka vuonna 2018 opiskelijakeskeiset osaamistavoitteet keskittyivät useammin opiskelijan saamiin taitoihin, yleensä tavoitteet keskittyvät edelleen kurssin sisältöihin.

Siirrettävät taidot ovat esiintyneet oppaissa suhteellisen samansuuntaisesti. Niitä on kehitetty heikommin vuonna 2000 ja ne ovat lisääntyneet kursseissa pikkuhiljaa. Kansainvälisyyttä ja kotikansainvälisyyttä on ollut tutkinnoissa aina. Opiskelijavaihtoon on tällä aikavälillä päässyt jokaisessa tutkinnossa, niissä on tarjottu vieraankielen opintoja ja kurssien kirjallisuus on vähintään osittain englanninkielistä. Toisaalta kansainvälisyyden näkyvyys on hieman lisääntynyt kurssien sisällöissä mutta ei merkittävästi.

Työllistettävyyden korostaminen on muuttunut vuosien varrella ja työelämäyhteyksien rooli on kasvanut. Työelämäyhteyksien, yrittäjyyden, työkokemuksen muuten kuin harjoittelun kautta sekä uranhallintataitojen muutokset ovat suurimmat. Vaikka kaikissa tutkinnoissa ei ole ollut työelämäyhteyksiä vuosina 2000 ja 2009, viimeistään vuonna 2018 kaikissa tutkinnoissa niitä on, jopa teoreettisessa fysiikassa. Työelämäyhteyksiä luodaan tavallisesti alumni vierailulla, vierailevilla luennoitsijoilla, tapausharjoituksilla ja vierailukäynneillä. Uusimmassa opinto-oppaassa myös kauppakorkeakoulun ulkopuolisia yhteyksiä työelämään luodaan muun muassa yrityskäynneillä ja yrityksen toimeksiannoilla.

”Muut opinnot” opintojaksossa on otettu myös huomioon vapaaehtoinen toiminta, joka nousee esiin opinnoissa vasta vuonna 2018. Oppaisiin on tullut kursseja, joilla voi suorittaa tai joiden avulla voidaan lukea hyväksi muun muassa järjestötoimintaa ja toimimista luottamustehtävissä sekä aikaisempaa yrittäjyys- ja työkokemusta. Esimerkiksi kasvatustieteiden tutkinnossa voi suorittaa Ainejärjestön hallituksessa toimiminen –kurssin.

Myös markkinoinnissa ja laskentatoimessa, joissa työelämäyhteyksiä on ollut aina, nämä ovat lisääntyneet.

Lukuun ottamatta kauppakorkeakoulun tutkintoja yrittäjyysopinnot ja uranhallintataidot ovat pääasiassa tulleet opinto-oppaisiin vasta vuonna 2018. Tässä tulee selkeästi näkyviin työllistettävyyden roolin kasvu, sillä opinnot ovat suurimmaksi osaksi monipuolistuneet. Yritysyhteistyötä ja projektinhallintakursseja on tuotu myös kauppakorkeakoulun ulkopuolelle ja sellaisille aloille, joissa niitä ei ole aiemmin ollut, kuten kasvatustieteeseen. Koulutukseen on tullut uranhallinta-, luottamustehtävä- ja intensiivisiä maratonkursseja sekä työelämään orientoivia jaksoja sellaisiin tutkintoihin, joissa niitä ei ole aiemmin ollut, kuten tietojenkäsittelytieteeseen.

Työllistettävyyden merkityksen kasvu nousee esiin hyvin esimerkiksi sosiologian ja sosiaalityön opinto-oppaissa. Sosiologiassa painotettiin vuosina 2000 ja 2009, että varsinainen ammattiin oppiminen tapahtuu käytännössä lähinnä työpaikoilla. Lisäksi työttömyydestä varoitettiin. Sosiologia pesi kätensä työelämään valmentamisesta ja kehotti opiskelijoita ottamaan liiketaloustieteellisiä opintoja, helpottamaan ”sijoittumista yksityisen sektorin tehtäviin ja yrittäjäksi”.

Uusimmassa opinto-oppaassa työllistettävyyden rooli on jo paljon näkyvämpi, sillä valmistuneiden työllistymisen kerrotaan olevan erinomainen ja että tutkinnon antamaa osaamista ”tarvitaan kaikissa yhteiskunnallista tietoa soveltavissa ammateissa”. Tämän lisäksi opinto-oppaaseen on tullut erilaisia työelämävalmiuksiin liittyviä kursseja, kuten Itsetuntemus ja työelämävalmiudet sekä Uranhallinta ja työnhakutaidot. Työllistettävyyttä on lisätty kuitenkin vain päälle liimattuina kursseina, eikä sisällytetty tutkintoon. Tämän seurauksena monelta opiskelijalta nämä uudet mahdollisuudet saattavat mennä helposti ohi, mikä ei vastaa valtion tavoitteisiin lisätä opiskelijoiden työllistettävyyttä.

Työllistettävyyden korostaminen näkyy myös professiotutkinnoissa, sillä myös sosiaalityö näyttää uusimmassa opinto-oppaassa työelämäsuuntautuneemmalta. Vuoden 2000 opinto-oppaassa Ammatillisuus sosiaalityössä –kurssi oli kirjatentti. Uusimmassa oppaassa tällä kurssilla kehitetään työelämätaitoja ja ammatti-identiteettiä draamaharjoituksilla ja työmenetelmiä harjoitellaan tapausesimerkeillä. Lisäksi sosiaalityön opiskelijoilla on yhtäläiset mahdollisuudet osallistua uusille työelämävalmiuksien kursseille.

Työllistettävyyden merkityksen muutos näkyy muissakin tiedekunnissa, kuten esimerkiksi teoreettisen fysiikan opinto-oppaassa, jossa kahdessa ensimmäisessä painotetaan sitä, että tutkinto on tutkijakoulutuskeskeinen. Käytännössä aiemmin on sanottu, että fyysikosta ei voi tulla kuin tutkija tai opettaja. Uusimmassa opinto-oppaassa tähän on tullut muutos, sillä oppaan mukaan fyysikon koulutuksella voi ”työskennellä tutkijana, opettajana, johtajana tai vaikka perustaa oman firman”. Etenkin yrittäjyyden painottaminen kertoo työllistettävyyden roolin muutoksesta.

Toisin sanoen analyysin perusteella voidaan todeta, että työelämäyhteyksien merkitys on kasvanut mutta muutokset opinto-oppaissa ovat olleet suhteellisen pieniä. Muutokset näkyvät oppaissa osaamistavoitteiden vaihtumisesta sisältökeskeisyydestä opiskelijakeskeisyydeksi. Työelämäyhteyksien roolin kasvu näkyy muiden työelämäyhteyksien, yrittäjyyden, työkokemuksen ja uranhallintataitojen lisääntymisenä. Toisaalta yleisesti ottaen tämä muutos on tehty lisäämällä vapaavalintaisia työelämärelevantteja kursseja ja opintokokonaisuuksia. Tämän seurauksena työelämän merkityksen kasvu ei välttämättä näy opiskelijoiden opinnoissa, sillä niitä ei ole sisällytetty tutkintoihin esimerkiksi kurssien suoritustapojen avulla.

5.2 Työllistettävyyden ulottuvuuksien esiintyminen opinto-oppaissa

Työelämätaidot ovat suurimmaksi osaksi implisiittisiä ja opiskelijoiden oletetaan vain oppivan niitä. Opinto-oppaissa osaamistavoitteet liittyvät yhä edelleen substanssiosaamiseen, vaikka nykyään hieman pienemmässä määrin. Poikkeuksen tähän tekee yleisen kirjallisuustieteen vuoden 2018 opinto-opas, jossa melkein jokaisessa kurssissa on opittavat työelämätaidot sanottu eksplisiittisesti. Esimerkiksi Estetiikka ja yleinen taiteenteoria I – kurssin oppimistavoitteissa lukee: ”Yleinen työelämävalmius: Kehitetään kykyä hahmottaa teoreettisia kysymyksiä, nähdä yhteyksiä asioiden välillä ja hallita suuria kokonaisuuksia. Itsenäisen, kriittisen ajattelun kehittäminen.” Muissa tutkinnoissa voi nähdä siellä täällä maininnan ”nämä taidot ovat tärkeitä työelämässä”.

Työelämätaidot tulevat selvimmin näkyviin, kun tarkastellaan kurssien suoritustapoja. Opiskelijat saavat hyvin erilaisia taitoja riippuen siitä, suoritetaanko kurssi kirjatentillä tai yritystoimeksiannolla ryhmissä. Siirrettävistä taidoista yliopisto-opiskelu kehitti jokaisena vuonna muun muassa itsenäisen työskentelyn ja analyttisen ajattelun taitoja. Yliopistossa

tehdäänkin paljon tenttejä, raportteja, esseitä, kirjatenttejä ja tutkielmia, jotka kehittävät itsenäisen työskentelyn taitoa. Vuorovaikutus- ja esitelmätaitoihin panostettiin lähinnä kieli- ja viestintäopinnoissa. Esimerkiksi vuonna 2018 sosiologian Puheviestinnän perusteet – kurssilla valitaan yksi neljästä teemasta: esiintymistaito, ryhmäviestintä, työelämäviestintä ja esiintymisvarmuuden vahvistaminen. Tiedonhaku- ja vertaisarvioinnintaidot näkyvät oppaissa tutkielma- ja tutkimusmenetelmäkursseilla. Esimerkiksi yleisen kirjallisuustieteen Proseminaari II osaamistavoitteita ovat: ”Opiskelija harjaantuu seuraavissa tutkimus- ja työelämätaidoissa: ajanhallinnan organisoiminen, tiedonhaku- ja hallinta -- Opiskelijan vuorovaikutustaidot syvenevät: hän osaa toimia opponentin tehtävässä”.

Muista taidoista ja kyvyistä, kauppakorkeakoulua lukuun ottamatta, uranhallintataidot nousivat esiin heikoimmin, sillä niihin on ruvettu keskittymään vasta vuonna 2018. Useimmista tutkinnoista löytyy uusimmassa oppaassa Uranhallintataidot ja työnhakutaidot – kurssi. Muutamassa tutkinnossa uranhallintataitoja ei mainittu edes silloinkaan. Turun yliopiston työelämäpalvelut eli Rekry auttaa opiskelijoita hankkimaan uranhallintataitoja. Tämä todennäköisesti selittää uranhallintataitojen heikon esiintyvyyden opinto-oppaissa. Suurimmaksi osaksi myös itsetuntemukseen on alettu panostaa vasta uusimmassa opinto-oppaassa. Oppimispäiväkirjoja on ollut useassa tutkinnossa jo aiemmin mutta vasta myöhemmin on alettu kiinnittää huomiota työelämään liittyvään itsetuntemukseen esimerkiksi erillisillä kursseilla, kuten Itsetuntemus ja työelämävalmiudet.

Opinto-oppaiden tavoitteissa eniten nousee esiin asiantuntijuuden kehittyminen. Substanssiosaaminen korostuu osaamistavoitteissa selkeästi muita taitoja enemmän. Oppaissa kuvataan jokaisena vuonna sitä, että opiskelija oppii kurssin käytyään tietyn asiakokonaisuuden. Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että työelämärelevanssi näyttää tulleen tärkeäksi vasta vuonna 2018 ja on vasta lähtökuopissaan. Esimerkiksi kasvatustieteessä Kasvatuksen historia –kurssin osaamistavoitteena on: ”Opiskelija ymmärtää kasvatuksen historian ilmiöitä niiden yhteiskunnallis-historiallisissa yhteyksissään. Opiskelija huomaa, miten ilmiöiden tulkinnat muuttuvat ajassa. Opiskelija hahmottaa muutosta ja pysyvyyttä sekä niiden välisiä jännitteitä.”

Lukuun ottamatta kauppakorkeakoulua työllistettävyyden ulottuvuuksista nousee esiin heikoimmin yrittäjäyys. Yrittäjäyysopintoja on harvemmin sisällytetty tutkintoon, kuten on tehty kääntäjän tutkinnossa ja kauppakorkeakoulussa erilaisina kursseina sekä tietojenkäsittelytieteen vuoden 2009 opinto-oppaassa pakollisena sivuaineena. Tavallisempaa

on, että yrittäjyyttä tuodaan koulutukseen vapaavalintaisten opintojen avulla, jotka voidaan vain lisätä vaihtoehdoksi oppaaseen, kuten esimerkiksi lääketieteessä ja oikeustieteessä. Lääketieteen valinnaisiin opintoihin on tullut vuonna 2018 muun muassa Entrepreneurship and Innovations in Health Care / Life Sciences –kurssi. Osassa tutkinnoista yrittäjyys ei nouse esiin lainkaan, kuten yleisessä kielitieteessä, kasvatustieteessä, sosiologiassa, sosiaalityössä ja teoreettisessa fysiikassa.

Turun yliopisto on pyrkinyt ratkaisemaan tätä Yrittäjyysyliopiston tarjoamalla opinnoilla. Yrittäjyysopintoja on saanut jo aiemmin kauppakorkeakoulun sivuaineena mutta nyt sen lisäksi Yrittäjyysyliopisto tarjoaa erillisiä kursseja, vaihtoehtoisia suoritustapoja sekä erilaisia moduuleja, johon tämä Yrittäjyys-sivuaine lukeutuu. Nämä ovat tutkinnoista täysin erillisiä kokonaisuuksia, lukuun ottamatta kauppakorkeakoulua ja sen yrittäjyyskursseja.

Yrittäjyysyliopiston opinnoissa nousevat vahvimmin esiin yrittäjyyden ohella työelämäyhteydet, työkokemus, kotikansainvälisyys ja ryhmätyöskentelytaidot. Yrittäjyyskokonaisuudessa korostuvat myös esitelmä- ja vuorovaikutustaidot sekä itsetuntemus. Itsetuntemus nousee esiin liiketoimintaosaamisen opintokokonaisuudessa. Kansainvälisyys näkyy lähinnä englanninkielisinä kursseina mutta myös kansainvälisinä tiimeinä ja työharjoitteluna ulkomailla. Työharjoittelun lisäksi työkokemusta saadaan myös esimerkiksi startup-yrityksen luomisella. Työelämäyhteyksiä luodaan muun muassa yritysysteistyöllä ja –toimeksiannoilla sekä vierailijaluennoitsijoiden avulla.

Työkokemus käsitetään yliopistosta ulkoisena asiana. Suurimmassa osassa tutkinnoista työkokemus nousee esiin vain työharjoitteluna, lukuun ottamatta sosiaalityön ja lääketieteen klinikkakursseja. Oikeustieteessä, kääntäjän tutkinnossa sekä kauppakorkeakoulussa kokemusta työelämästä saadaan muillakin kursseilla mutta ei välttämättä yhtä kokonaisvaltaisesti. Työkokemusta voidaan saada esimerkiksi osallistumalla oikeusaputoimikuntaan oikeustieteissä. Työkokemus nousee vahvimmin esiin luokanopettajan tutkinnossa, lääketieteessä ja sosiaalityön tutkinnossa, joissa pakollisia työharjoitteluja on monia.

Lisäksi työharjoittelut nähdään suurimmaksi osaksi teknisesti, sillä osaamistavoitteena on usein vain käytännön työkokemus. Esimerkiksi sosiologian harjoittelun osaamistavoitteena on: ”Opiskelijalla on käytännön työkokemusta ja ymmärrystä työelämän toimintaperiaatteista.” Opiskelijan työharjoittelusta saamia hyötyjä pidetään

itsestäänselvyytenä. Toisaalta harjoittelun hyötyjä on alettu avaamaan jonkin verran uusimmassa opinto-oppaassa.

Myös kansainvälisyys nähdään teknisesti opinto-oppaissa, sillä niissä puhutaan kansainvälisyyden olevan tärkeää ja kannatettavaa kertomatta miksi. Opinto-oppaat sisältävät vain ohjeita opiskelijavaihtoon ja harjoitteluun ulkomailla. Kotikansainvälistyminen näkyy lähinnä vieraan kielen opintoina ja englanninkielisinä kirjoina. Jossain määrin kansainvälisyys nousee esiin myös kurssien sisällöissä mutta ei hirveästi niissäkään. Esimerkiksi sosiaalityön Samhället och de äldre -kurssilla ”käsitellään sosiaaligerontologista sosiaalityötä ja keskeisiä kansainvälisiä, kansallisia ja paikallisia vanhuspoliittisia asiakirjoja ja strategioita”. Tällainen kansainvälisyyden näkymättömyys on hieman yllättävää, sillä kansainvälisyydestä puhutaan erittäin paljon.

Yleisesti voidaan katsoa työelämäyhteyksien tulevan kohtuullisen hyvin esiin. Suurimmassa osassa tutkinnoista työelämäyhteyksiä on jokaisessa tarkastellussa opinto-oppaassa vähintään jonkin verran. Toisaalta niissä tutkinnoissa, joissa työelämäyhteydet nousevat esiin heikommin, ne näkyvät usein vain uusimmassa opinto-oppaassa. Tämä kertoo työllistettävyyden roolin merkityksen kasvusta. Toisaalta työelämäyhteydet eivät nouse yhtä vahvasti esiin kuin esimerkiksi substanssiosaaminen ja itsenäinen työskentely. Muihin työelämäyhteyksiin onkin alettu kiinnittää huomiota vasta vuonna 2018 lääketiedettä lukuun ottamatta.

Toisin sanoen analyysin perusteella voidaan todeta, että työllistettävyyden ulottuvuuksista taidot ja kyvyt, erityisesti siirrettävät taidot, nousivat parhaiten esiin. Yliopiston ehdottomana vahvuutena näiden opinto-oppaiden perusteella on itsenäiseen työskentelyyn ja analyttiseen ajatteluun valmentaminen. Oppaiden mukaan myös oman erityisalan substanssiosaaminen on myös vahvoilla, liittyy se sitten tieteelliseen työhön tai ammattiin valmentamiseen. Suurimpana heikkoutena, kauppakorkeakoulua lukuun ottamatta, on yrittäjyys, mikä toisaalta on vahvemmin esillä tutkintojen ulkopuolella. Lisäksi analyysin perusteella huomataan työelämätaitojen olevan enimmäkseen implisiittisiä, vaikka eksplisiittisyys onkin lisääntynyt. Analyysinperusteella voidaan todeta myös, että työharjoittelu ja erityisesti kansainvälisyys on suhteellisen teknistä ja että työkokemus nähdään yleisesti yliopiston ulkopuolisena asiana.

5.3 Työllistettävyyden erot tiedekuntien sekä generalisti- ja professioalojen välillä

Lääketieteen ja oikeustieteen generalisti- ja professiotutkintoja on hankala erotella toisistaan, sillä suurin osa opinnoista on samoja kaikilla. Erikoisalakursseja on suhteellisen vähän ja ne ovat keskenään samantapaisia. Esimerkiksi oikeustieteessä erikoisalakurssit ovat toteutustavoiltaan samanlaisia: Suurimmassa osassa on seminaari, orientoiva luentojakso sekä harjoitustyö. Lisäksi lääketieteessä erikoistumisopinnot, myös yleislääketieteessä, painottuvat jatkokoulutukseen. Analyysin perusteella voidaan todeta, että näiden tiedekuntien generalisti- ja professiokoulutukset eivät eroa keskenään. Lähinnä näyttäisi siltä, että lääketiede kokonaisuudessaan on professio ja oikeustiede taas generalistinen.

Nämä kaksi tiedekuntaa eroavat toisistaan hyvinkin paljon. Selkein ero näiden välillä on että, lääketieteen lisensiaatti on ammattiin valmistava koulutus kun taas oikeustieteen tutkinnot valmistavat tieteelliseen työhön. Tutkimustyö näkyy lääketieteessä lähinnä mahdollisuutena hakeutua tutkijalinjalle. Tämä ero näkyy myös muun muassa lääketieteen vahvempina työelämäyhteyksinä ja oikeustieteen vapaaehtoisena työharjoitteluna. Lisäksi lääketieteessä ei ole missään opinto-oppaassa näkyvissä uranhallintataitoja ja oikeustieteessä ne tulevat näkyviin uusimmassa oppaassa. Nämä vahvistavat käsitystä, että professiotutkinnossa ammatinvalinta tehdään opintojen alussa, kun taas generalistitutkinnossa tähän tarvitaan ohjausta.

Nämä tiedekunnat eroavat myös osaamistavoitteissaan. Lääketieteessä osaamistavoitteet keskittyvät suurimmaksi osaksi substanssiosaamiseen, kun taas oikeustieteessä muut työelämävalmiudet näkyvät osaamistavoitteissa hieman vuonna 2009 ja jo selkeämmin 2018. Lisäksi oikeustieteessä esitelmätaidot kehittyvät vahvemmin kuin lääketieteessä kun taas lääketieteessä itsetuntemus nousee esiin vahvemmin. Molemmissa tiedekunnissa ryhmätyötaidot painottuvat vahvasti, sillä ryhmätöitä on suuressa osassa kursseista. Ryhmätyötaidot ovat näiden tiedekuntien vahvuus, sillä muissa tiedekunnissa ne kehittyvät heikommin. Lisäksi oikeustieteessä ongelmanratkaisutaidot nousevat esiin muita tiedekuntia vahvemmin.

Yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan generalisti- ja professioala eivät eroa toisistaan kovin paljon. Sosiaalityössä ryhmätyöskentely on uusimmassa opinto-oppaassa vahvasti esillä, kun taas sosiologiassa sitä ei ole yhtä paljon. Sosiaalityössä painotetaan moniammatillista yhteistyötä. Lisäksi työelämäyhteydet ovat sosiaalityössä paljon vahvemmin esillä kuin sosiologiassa, jossa ne näkyvät vain uusimmassa opinto-oppaassa.

Sosiaalityössä työharjoittelun lisäksi työkokemusta saadaan klinikkaopetuksesta.

Työelämäyhteyksiä luodaan muun muassa tutustumiskäynneillä. Sosiologiassa työelämärelevanssia luodaan lähinnä työharjoittelulla ja vierailevilla luennoitsijoilla. Toisaalta uusimmassa opinto-oppaassa on myös työelämäkurseja, kuten projektiassät. Nämä kurssit ovat saatavilla kummassakin tutkinnossa.

Mielenkiintoista on, että sekä professio- että generalistitutkinnon tavoitteissa korostetaan tieteelliseen työhön valmentamista, vaikka sosiaalityö on ammattiin valmentava tutkinto. Toisaalta ammattiin valmentaminen tulee esiin sosiaalityön kurssien kuvauksissa, joissa useasti painotetaan ammatillisia valmiuksia. Tämä kaksijakoisuus näkyy hyvin vuoden 2018 tutkinnon osaamistavoitteissa: ”Opetuksen tavoitteena on sosiaalityön teoreettinen, käytäntöorientoitunut ja tutkimuksellinen asiantuntijuus.” Tieteelliseen työhön valmentamisen korostaminen on mielenkiintoista myös sosiologian kohdalla, sillä vain pieni osa opiskelijoista työllistyy tutkijoiksi. Tässä tulee selkeästi ilmi, että työllistettävyyden ei ole vielä vallannut yliopistoa.

Kauppakorkeakoulun generalisti- ja professiotutkinto eivät käytännössä eroa mitenkään. Sekä markkinoinnin että laskentatoimen tutkinnossa koulutusohjelmat ovat kehittyneet samaan tahtiin. Työllistettävyyden ulottuvuuksien samantasoisuus johtuu myös osittain siitä, että näiden tutkintojen perusopinnot ovat samat. Näissä ei ole myöskään eroja työkokemuksessa sillä, kummassakin työharjoittelu on vapaaehtoinen ja opinnoissa annetaan yhtäläisesti mahdollisuuksia esimerkiksi yritys yhteistyöhön.

Lisäksi kummatkin tutkinnot valmentavat tieteelliseen työhön, vaikka laskentatoimen tavoitteet ovat lähempänä ammatillista valmentamista: ”Laskentatoimen ja rahoituksen opinnot tähtäävät siihen, että opiskelijalla on opintojensa jälkeen valmiudet jäsentää ja analysoida yrityksen talouteen ja rahoitukseen liittyviä kysymyksiä, esittää niihin ratkaisuvaihtoehtoja sekä tehdä itsenäisestikin yrityksen rahoitukseen ja talouteen liittyviä päätöksiä.” Tämä ammattiin valmentaminen on kuitenkin vain pinnallista, sillä yhteisistä opinnoista nähdään, että kummankin tutkinnon kurssit keskittyvät myös tutkimuksenteon taitoihin. Laskentatoimessa saatetaan tosin hieman enemmän keskittyä substanssiosaamiseen.

Kauppakorkeakoulu eroaa muista uusimmassa opinto-oppaassa siten, että markkinoinnin tutkinnon kuvauksessa kerrotaan eksplisiittisesti työelämäyhteyksien hyödyt: ”Yritysten kanssa toteutetut projektit yhdistävät opitut asiat käytäntöön ja avaavat urapolkuja.” Tämä on kerrottu yleisesti kauppakorkeakoulun tasolla, joten se pätee sekä

markkinointiin että laskentatoimeen. Muissa tutkinnoissa tämä on todettu lähinnä yksittäisten kurssien kohdalla. Esimerkiksi sosiaalityön toisen työharjoittelun kohdalla kerrotaan, että: ”Opiskelija etsii harjoittelupaikan itse, mikä antaa valmiuksia työpaikan hakuun jatkossa.” Lisäksi kauppakorkeakoulu eroaa muista tiedekunnista siten, että yrittäjyys korostuu jokaisena vuotena. Muissa tiedekunnissa yrittäjyys on tullut oppaisiin vasta vuonna 2018 lähinnä parina kurssina.

Kauppakorkeakoulun tutkintojen voidaan olettaa olevan muita tiedekuntia edellä työelämäyhteyksissä ja yrittäjyydessä, sillä tämä logiikka, jota halutaan nyt soveltaa yliopistossa, on lähtöisin talouden alalta. Kuten aiemmin totesin, yliopistokoulutuksesta halutaan tehdä työelämäläheisempi. Nyt halutaan parantaa muidenkin tiedekuntien yhteistyötä yritysten ja elinkeinoelämän kanssa, mitä kauppakorkeakoulussa on ollut koko tämän tarkastelujakson ajan.

Humanistisessa tiedekunnassa generalisti- ja professiotutkinnot eroavat keskenään hieman enemmän. Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että yleisen kirjallisuustieteen painotetaan olevan tutkijan uraan valmentava koulutus, mikä sanotaan eksplisiittisesti vuoden 2009 opinto-oppaassa: ”Yleistä kielitiedettä voi lukea pääaineena, jolloin tavoitteena on lähinnä tutkijan ura.” Suurimmat erot liittyvät uranhallinta-, ryhmätyöskentely- ja tiedonhakutaitoihin sekä työelämäyhteyksiin ja yrittäjyyteen. Mielenkiintoista on, että yleisessä kirjallisuustieteessä ei ole kehitetty lainkaan uranhallintataitoja.

Kääntäjän tutkinnossa uranhallintaidot näkyvät vuosina 2000 ja 2009 vain hieman mutta viimeisimmässä opinto-oppaassa uranhallintataitoja kehittäviä kurseja on sisällytetty tutkintoon. Esimerkiksi Monikielinen käännöstyöpaja II –kurssilla harjoitellaan työnhakua ja työhaastattelua. Kääntäjän tutkinto on sinänsä poikkeuksellinen, sillä kasvatustieteen ohella se on ainoa kauppakorkeakoulun ulkopuolinen tutkinto, jossa uranhallintataidot sisältyvät tutkintoon. Monikielinen käännöstyöpaja II –kurssi kuuluukin maisterivaiheen pakollisiin opintoihin. Muissa koulutusohjelmissa uranhallintataitoja kehitetään vain päälle liimatuilla kursseilla.

Kääntäjän tutkinnossa ryhmätyöskentely- ja tiedonhakutaidot kehittyvät vahvemmin ja niihin keskitytään aiemmin kuin yleisessä kirjallisuustieteessä. Erityisesti tiedonhakutaidot mainitaan monella kurssilla jo vuonna 2009. Muihin tiedekuntiin verrattuna tiedonhakutaidot ovat kääntäjän tutkinnon vahvuus. Lisäksi yrittäjyyttä ei ole lainkaan yleisessä kirjallisuustieteessä ja työelämäyhteyksiä jonkin verran vain uusimmassa opinto-oppaassa.

Kääntäjän tutkinnossa työelämään liittyvää kokemusta saadaan myös harjoittelun ulkopuolella erilaisissa käännösprojekteissa. Yrittäjyydestä on yksi kurssi jo vuonna 2009, mikä on poikkeuksellista kauppakorkeakoulun ulkopuolella. Kääntäjän tutkinnon lisäksi vain oikeustieteissä ja tietojenkäsittelytieteissä oli yrittäjyyteen liittyviä opintoja vuonna 2009 mutta kääntäjän tutkinnossa on ainutlaatuista, että yrittäjyyttä on sisällytetty tutkintoon. Esimerkiksi oman yrityksen perustamista ja ylläpitämistä opetetaan Töihin käännösosalalla – kurssilla, joka on pakollinen maisterinvaiheen opintojakso.

Yleiselle kirjallisuustieteelle ja kääntäjän tutkinnolle ominaista on ajankäytön hallintataidot, joita painotetaan erityisesti kääntäjän tutkinnossa. Tähän liittyy varmasti kirjatenttien ja kirjallisuuden paljous. Mielenkiintoista on, että yleisen kirjallisuustieteen vuoden 2009 opinto-oppaassa opiskelijoilta ”edellytetään runsaasti omaa aktiivisuutta ja itsenäistä kirjallisuuden ja muiden taiteiden harrastusta”. Huolimatta siitä, että kääntäjän tutkinto on professioalan tutkinto, kummatkin humanistisen tiedekunnan koulutusohjelmat valmentavat tieteelliseen työhön. Toisaalta siinä, missä yleinen kirjallisuustiede keskittyy pelkästään tutkimustaitoihin, kääntäjän kuvauksessa korostuu tutkimuksenteon ohessa myös käännös- ja tulkkaustaidot: ”Kansainvälisen viestinnän asiantuntija osaa analysoida englannin- ja suomenkielisiä tekstejä sekä soveltaa osaamistaan tekstien tuottamiseen, kääntämiseen ja muokkaamiseen”.

Luonnontieteellisen tiedekunnan uranhallintataidot eivät nouse esiin kovin hyvin. Mielenkiintoista on, että tietojenkäsittelytieteissä ei esiinny lainkaan uranhallintataitoja. Teoreettisessa fysiikassakin nämä kehittyvät vain vuoden 2000 opinto-oppaassa kirjallisen viestinnän kurssilla, jossa kirjoitetaan työhakemuksia, sekä vuoden 2009 opinto-oppaassa lähinnä työharjoittelun yhteydessä olevassa luentotilaisuudessa, jossa harjoittelu liitetään urasuunnitteluun. Suurimmassa osassa tutkinnoista uusimmassa opinto-oppaassa voi ottaa Uranhallinta ja työnhakutaidot –kurssin mutta näiden tutkintojen opinto-oppaista sitä ei löydy.

Teoreettisessa fysiikassa korostuvat itsenäisen työskentelyn taidot, sillä suuressa osassa kursseista suoritustapaan kuuluvat laskuharjoitukset, raportit, harjoitukset sekä tentti. Osaamistavoitteissa ei puhuta työelämätaidoista lähes ollenkaan ja eksplisiittisesti niistä mainitaan vain yhden kurssin kohdalla. Työelämäyhteydet ja yrittäjyys ovat selkeästi heikommat tässä generalistitutkinnossa professiotutkintoon verrattuna. Työelämäyhteydet tulevat esiin vain yhdellä kurssilla, joka on varattu vieraillevien luennoitsijoiden pitämille intensiivikursseille. Toisaalta nämä eivät ole erityisen vahvat tietojenkäsittelytieteissäkään.

Ainoastaan vuoden 2009 opinto-oppaassa yrittäjäyys näyttäytyy merkittävänä pakollisen sivuaineen muodossa. Lisäksi kotikansainvälisyys painottuu tietojenkäsittelytieteissä jo vuonna 2000 englanninkielisen ylemmän tutkinnon muodossa. Teoreettisessa fysiikassa vasta uusimmassa opinto-oppaassa syventävät opinnot ovat lähes kokonaan englanniksi.

Sekä professio- että generalistitutkinto luonnontieteellisessä tiedekunnassa valmentavat tieteelliseen työhön ja teoreettisessa fysiikassa tämä sanotaan eksplisiittisesti lukuun ottamatta uusinta opinto-opasta: ”Teoreettisen fysiikan linja on tutkijakoulutuskeskeinen.” Teoreettisen fysiikan vuoden 2009 opinto-oppaassa sanotaan että ”Filosofian maistereiden työhönsijoittuminen on suhteellisen helppoa” ja tietojenkäsittelytieteen uusimmassa oppaassa, että ”työpaikka valmistuneille on käytännössä varma”. Tämä vaikuttaa selittävän, miksi työhön valmentamista ei tunnuta pidettävän tärkeänä.

Kasvatustieteellisen tiedekunnan generalisti- ja professiotutkinnot eivät eroa toisistaan kovinkaan paljon. Erot liittyvät uranhallintataitoihin ja yrittäjäyteen. Kasvatustieteen tutkinnossa uranhallintataitoja on jo vuodesta 2000 vähintään yhdellä kurssilla, kun taas luokanopettajan tutkinnossa niitä on vasta uusimmassa oppaassa. Tämä viittaa siihen käsitykseen, että professioaloilla ammatin valinta on tehty koulutuksen alkaessa, jolloin erityisiä uranhallintataitoja ei tarvitse opettaa. Yrittäjäyttä ei esiinny lainkaan kasvatustieteen tutkinnossa. Vaikka sitä on hieman luokanopettajan tutkinnossa, se liittyy enemmän yrittäjäyyskasvatukseen kuin opettajan omaan yrittäjäyteen. Esimerkiksi yrittäjäyyskasvatus perusopetuksessa –kurssin tavoitteena on, että: ”Opiskelija tuntee yrittäjäyyskasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja toimintatavat”.

Kumpikin tutkinto valmentaa tieteelliseen työhön. Kasvatustieteessä tämä käy ilmi jokaisessa opinto-oppaassa. Esimerkiksi uusimmassa oppaassa yksi osaamistavoitteista on valmiudet ”itsenäisen tutkimustiedon tuottamiseen”. Luokanopettajan koulutus liitetään tutkimustyöhön hieman epäsuoremmin. Esimerkiksi vuoden 2000 opinto-oppaassa tavoitteena on ”työtään tutkiva ja kehittävä kasvattaja”. Uusimmassa opinto-oppaassa mainitaan ”tiedepohjainen opetuksen ja tutkimuksen kiinteä vuorovaikutus”. Erityisesti professioalalla tämä on mielenkiintoista, sillä harvoin opiskelijoista tulee tutkijoita. Lisäksi mielenkiintoista on kansainvälisyyden painottumisen vaihtuminen vapaaehtoisista englanninkielisistä perusopinnoista kansainvälisiin maisteriohjelmiin.

Generalisti- ja professioaloittain työllistettävyyden ulottuvuuksista vaihtelevat ainoastaan muut työelämäyhteydet ja yrittäjyys mutta erot eivät ole suuret. Erot tulevat siitä, että ne tutkinnot, joissa työelämäyhteydet nousevat esiin heikoimmin ovat generalistitutkintoja. Nämä tutkinnot, joissa tämä ulottuvuus näkyy vasta vuonna 2018, ovat sosiologia, yleinen kirjallisuustiede sekä teoreettinen fysiikka. Muilta osin työelämäyhteydet jakautuvat samansuuntaisesti. Esimerkiksi generalistitutkinnoista markkinoinnissa ja kasvatustieteissä yhteydet työelämään ovat vahvat. Näiden lisäksi tämä ulottuvuus nousee esiin vahvimmin lääketieteessä, oikeustieteessä, laskentatoimen, sosiaalityön ja luokanopettajan tutkinnossa.

Myös yrittäjyys nousee esiin professioaloilla hieman paremmin kuin generalistialoilla. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että yleisessä kirjallisuustieteessä ja teoreettisessa fysiikassa ei ole lainkaan yrittäjyyttä, kun taas kääntäjän tutkinnossa ja tietojenkäsittelytieteessä yrittäjyys nousee esiin jonkin verran. Professio- ja generalistialojen eroja tasoittavat kauppakorkeakoulu, lääketiede ja oikeustiede, joissa yrittäjyyttä esiintyy kummassakin yhtä lailla.

Kansainvälistyminen ja itsetuntemus eivät vaihtele generalisti- ja professiotutkintojen välillä. Kotikansainvälistyminen englanninkielisinä kursseina nousee esiin vahvimmin, kääntäjän tutkintoa lukuun ottamatta, kauppakorkeakoulun ja luonnontieteellisen tiedekunnan tutkinnoissa, joissa suuri osa kursseista on englanniksi. Esimerkiksi tietojenkäsittelytieteessä sanotaan jo vuonna 2000, että: ”Täten tästä koulutuksesta valmistuvilla on lisätunaan tavanomaista parempi kielitaito.” Lisäksi kauppakorkeakoulussa mainostetaan uudessa opinto-oppaassa muutakin kuin englanninkielisiä kursseja: ”Opiskelijalla on mahdollisuus hakea esimerkiksi kansainvälisten opiskelijoiden tutoriksi. -- Lisäksi kursseilla vierailee vuosittain lukuisia kansainvälisiä tieteenalan huippuja luennoimassa opiskelijoillemme.”

Pääasiassa työelämään liittyvään itsetuntemukseen on alettu panostaa vasta vuonna 2018 mutta kasvatustieteissä, lääketieteessä ja sosiaalityön tutkinnossa tällaista reflektointia on ollut jo vuodesta 2000. Tämä on yhteydessä muun muassa näiden tutkintojen pakollisiin harjoitteluihin, joissa reflektoidaan omaa toimintaa. Esimerkiksi sosiaalityön vuoden 2000 opinto-oppaassa Moniammatillinen klinikkaopetus -kurssilla ”Opiskelija analysoi esseemuotoisesti asiakastyön prosessia, omaa selviytymistään asiakastyössä sekä omia oppimistarpeitaan.” Tällainen ei ole itsestään selvää, sillä vaikka sosiologian harjoittelu on pakollinen, itsetuntemus mainitaan sen yhteydessä vain implisiittisesti harjoitteluraporttina.

Analyysin perusteella voidaan todeta, että erot generalisti- ja professiotutkintojen tai tiedekuntien välillä eivät ole suuret. Jonkinlaista vaihtelua generalisti- ja professiotutkintojen välillä on muissa työelämäyhteyksissä ja yrittäjyydessä. Tätä erojen vähyyttä selittää todennäköisesti se, että professioaloilla ammatin valinta näyttää tapahtuneen jo koulutuksen alkaessa, joten erityistä ammattiin valmentamista ei esiinny. Kaikissa tiedekunnissa, lukuun ottamatta lääketiedettä, asiantuntijuus keskittyy tieteelliseen työhön valmentamiseen. Huolimatta siitä, onko tutkinto generalisti- tai professiotutkinto, suurimmassa osassa vähintään maisterivaiheen osaamistavoitteet liittyivät tutkimustyöhön.

6. Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten työllistettävyyden merkitys on muuttunut opinto-oppaissa 2000-luvulla, miten työllistettävyyden ulottuvuudet nousevat esiin yliopiston opinto-oppaissa sekä miten generalisti- ja professiokoulutukset eroavat toisistaan.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa uutta tietoa teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla yliopisto-opiskelijoiden työllistettävyydestä opintosuunnitelmassa. Teoriaosuuden ja aiemman tutkimuksen perusteella muodostettiin kolme tutkimuskysymystä, jotka ohjasivat tutkimuksen tekoa. Ensimmäinen kysymys tarkasteli opinto-oppaissa tapahtunutta ajallista muutosta, toinen työllistettävyyden ulottuvuuksia yleisesti ja kolmas generalisti- ja professiotutkintojen sekä tiedekuntien eroavaisuuksia.

Tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehyksenä käytettiin työllistettävyyden käsitettä, jolla tarkoitetaan yksilön tietoja, taitoja ja henkilökohtaisia ominaisuuksia, joiden avulla on todennäköisempää saada työpaikka ja menestyä ammatissaan (Yorke ja Knight 2006.) Tutkimuksessa keskityttiin erityisesti yksilön sisäiseen työllistettävyyteen eli tekijöihin, joihin yksilö voi itse vaikuttaa (Harvey 2002). Tätä tarkasteltiin, sillä opinto-oppaissa keskitytään asioihin, joihin opiskelija voi vaikuttaa ja joita hän voi opiskella. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin työllistettävyyden neljää ulottuvuutta, jotka ovat taidot ja kyvyt, kokemus ja verkostot, yrittäjäyys sekä kansainvälisyys. Tulosten perusteella voidaan todeta, että nämä ulottuvuudet esiintyivät opinto-oppaissa vaihtelevissa määrin.

Tutkimuksessa havaittiin, että muutokset opinto-oppaissa vuosien 2000-2018 välillä ovat olleet suhteellisen pieniä. Muutokset opinto-oppaissa liittyivät lähinnä sisältökeskeisyyden vähenemiseen ja opiskelijakeskeisyyden lisääntymiseen sekä työelämäyhteyksien roolin kasvuun. Tämä on mielenkiintoista, sillä tarkasteluväli on suhteellisen pitkä ja yliopistoon sekä opiskelijoiden työllistettävyyteen kohdistuu monenlaisia vaatimuksia ja tavoitteita. Toisaalta työelämärelevanssia on lisätty päälle liimatuilla kursseilla ja opintokokonaisuuksilla sen sijaan, että niitä olisi sisällytetty tutkintoon. Tällä tavoin yliopistot voivat vastata ylhäältä tuleviin vaatimuksiin ja tavoitteisiin koskematta kuitenkaan vanhaan järjestelmään.

Työelämäyhteyksien lisääntyminen ja vapaaehtoistoiminnan sekä muun kokemuksen huomioiminen opinto-oppaissa on opiskelijan kannalta merkittävää, sillä näiden avulla

voidaan lisätä opiskelijoiden työllistettävyyttä. Aikaisemmat tutkimukset tukevat tätä päätelmää. Järjestötoiminnan ja harrastusten koetaan edistävän työllistymistä ja vierasluennoitsijat sekä alumnivierailut koetaan työelämän kannalta hyödylliseksi (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018; Penttilä 2009). Lisäksi, kuten aikaisemmassa tutkimuksessa todetaan, työelämäyhteistyöllä voidaan korostaa työllistettävyyden merkitystä (Reibe ym. 2013). Tässä tutkimuksessa työelämäyhteistyö esiintyi näiden lisäksi muun muassa yrityksen toimeksiantoina, yritysvierailuina ja muuna yrittäjyytenä. Työllistettävyyden merkityksen korostaminen jää tämän tutkimuksen perusteella kuitenkin vähäiseksi työelämäyhteyksien päälle liimatun luonteensa vuoksi.

Tarkasteltaessa työllistettävyyden ulottuvuuksien esiintymistä opinto-oppaissa tutkimuksessa havaittiin, että opinto-oppaiden mukaan vahvimmin yliopisto kehittää taitojen ja kykyjen ulottuvuuteen kuuluvia itsenäisen työskentelyn ja analyttisen ajattelun taitoja sekä asiantuntijuutta. Aikaisemmat tutkimukset tukevat tätä tulosta. Yliopisto-opintojen eniten kehittämiä työelämätaitoja ovat muun muassa itseohjautuvuus ja analyttisen ajattelun taidot. Myös asiantuntijuuden kehittyminen on todettu aiemmissa tutkimuksissa. Yliopiston koetaan kehittävän hyvin teoreettisen ymmärryksen taitoja. (Kurlin, Suorsa ja Carver 2018.) Tämän voidaan katsoa olevan hyvä tulos opiskelijoiden työllistymisen kannalta, sillä työnantajat korostavat erityisosaamista ja alan tuntemusta (Korhonen 2004). Lisäksi mielenkiintoinen havainto on, että työelämätaidot ovat opinto-oppaissa enimmäkseen implisiittisiä. Eksplisiittisyys on kuitenkin lisääntynyt.

Yliopisto-opintojen havaittiin kehittävän heikoimmin uranhallintataitoja ja yrittäjyyttä, kauppakorkeakoulua lukuun ottamatta. Vastaavia tuloksia on saatu myös aiemmissa tutkimuksissa. Opiskelijoiden mielestä yliopisto-opintojen aikana ei tuoda esiin yrittäjyyttä uravaihtoehtona. Tosin kauppakorkeakoulun opiskelijoista vain puolet olivat tätä mieltä. (Työllistymispalaute 2018.) Uranhallintataitojen heikkoa esiintyvyyttä selittää se, että uranhallintataitojen kehittäminen ja urasuunnittelun tukeminen on ulkoistettu Turun yliopiston työelämäpalveluille eli Rekrylle.

Tutkimuksessa havaittiin myös, että työharjoittelu ja kansainvälisyys ovat teknisiä ja työkokemus käsitetään yliopiston ulkopuolisena asiana. Tämä on mielenkiintoista, sillä aikaisemman tutkimuksen mukaan työnantajat arvostavat kansainvälistymisessä saatuja taitoja ja opiskelijat pitävät kansainvälistä kokemusta tärkeänä tekijänä työllistymisessään (Artess, Mellors-Bourne ja Hooley 2017; Kurlin, Suorsa ja Carver 2018; Nokkala 2007).

Työharjoittelun esiintyminen teknisenä on myös mielenkiintoinen tulos, sillä aiemman tutkimuksen mukaan siitä on monenlaista hyötyä. Työkokemuksen on todettu lyhentävän ammatillistumisvaihetta, pienentävän työttömyysriskiä, edesauttavan työllistymistä ja johtavan korkeampiin tuloihin. (Aho ym. 2012; Kivinen ja Nurmi 2011; Kurlin, Suorsa ja Carver 2018.)

Työharjoittelun teknisyyden ongelmallisuus on ongelmallista, sillä tällöin se ei välttämättä johda opiskelijoiden lisääntyneeseen työllistettävyyteen. Kun työharjoittelun hyötyjä ei tehdä näkyväksi, harjoittelu saatetaan osallistua vain tavan vuoksi (Herranen 1998, 27). Lisäksi tällöin vapaaehtoisen harjoittelun suorittamiseen ei opiskelijoilta välttämättä löydy motivaatiota, jos he eivät näe sen hyötyjä. Samalla kuitenkin suurin osa yrityksistä pitää työkokemusta hyödyllisenä, vaikka opinnot olisivatkin kesken (Aho ym. 2012).

Tarkasteltaessa tiedekuntien sekä generalisti- ja professiotutkintojen eroja tutkimuksessa havaittiin, että niiden väliset erot eivät olleet suuria. Generalisti- ja professiotutkintojen erot liittyivät lähinnä työelämäyhteyksiin ja yrittäjyyteen mutta ne eivät olleet kovinkaan suuria. Professioaloilla nämä esiintyvät hieman vahvemmin kuin generalistialoilla. Aikaisempi tutkimus tukee tätä tulosta. Koulutusalojen on todettu eroavan siinä, kuinka läheinen suhde koulutuksen käytännöllä on työelämään (Vuorinen-Lampila 2018). Toisaalta työllistettävyyden ulottuvuuksien erojen vähyyttä todennäköisesti selittää se, että ammatin valinta tapahtuu professioaloilla jo ennen opintojen alkua. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkinnossa voidaan keskittyä esimerkiksi tieteelliseen työhön valmentamiseen. Lääketiedettä lukuun ottamatta asiantuntijuus keskittyykin kaikissa tutkinnoissa tutkimustyöhön.

Tätä professio- ja generalistitutkintojen erojen vähyyttä saattaa selittää myös yliopistokoulutuksen suojattu asema Suomessa. Yliopistokoulutuksen hankkiminen on Suomessa suhteellisen riskitön investointi ja siitä saatavat hyödyt korkeat. (Koerselman ja Uusitalo 2014.) Koulutuksen antaman suuren työmarkkinaedun takia opiskelijoiden ei välttämättä tarvitse erikoistua maisterin tutkintoa pidemmälle. Tulosten perusteella voidaan todeta, että professio- ja generalistitutkintojen eroja luodaan lähinnä yliopistojargonissa. Todellisuudessa opinto-oppaiden perusteella tutkintojen suurin ero on professiotutkinnon antama ammatillinen kelpoisuus.

Luvussa 2 käsitellyt linjaukset eli Yliopisto 2025, Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030, hallituksen kärkihankkeet, Eurooppa 2020 –strategia ja Koulutuksen

yrittäjyyslinjaukset 2017, pyrkivät työelämäpainotteisempaan yliopistoon. Toisaalta tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että työelämä ei ole vallannut yliopistoja. Tästä kertoo muun muassa työelämätaitojen implisiittisyys ja se, että työelämätaitoja pyritään monipuolistamaan uusilla kursseilla eikä sisällyttämällä niitä tutkintoon. Lisäksi yliopistossa keskitytään pääsääntöisesti tieteelliseen työhön valmentamiseen ammatillisen valmentamisen sijaan. Vaikka korkeakoulujen ja elinkeinoelämän yhteistyötä on vahvistettu kärkihankkeiden mukaan ja yliopistoissa tarjotaan yrittäjyysopintoja yrittäjyyslinjausten mukaan, eivät muutokset ole suuria. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen raja pysyy edelleen selkeänä.

Työllistettävyyden lisäämistä on ehdotettu monella tavalla ja osa niistä näkyikin tässä tutkimuksessa. Sitä voidaan sisällyttää koko tutkintoon tai vain sen pääosaan, työpohjaista tai työhön liittyvää oppimista voidaan sisällyttää tutkintoon tai lukea hyväksi ja työllistettävyysoptimintokokonaisuuksia voidaan lisätä opinto-oppaisiin. Lisäksi työelämäpalveluja voitaisiin vahvistaa ja integroida opintoihin. Tällä tavoin opintoihin saataisiin sisällytettyä muun muassa uranhallintataitoja ja itsetuntemusta. Myös opettajat hyötyisivät työelämäpalvelujen avusta, sillä he saisivat esimerkiksi tukea työllistettävyyden sisällyttämiseen kursseihin. (Harvey 2005; Yorke ja Knight 2006.)

Työkokemuksen hyväksilukeminen ja työllistettävyysskurssit ovat helpoimmin toteutettavissa ja ne näkyivätkin tässä tutkimuksessa uusimmissa opinto-oppaissa. Toisaalta sisällyttäminen koko tutkintoon parantaisi mahdollisesti parhaiten opiskelijoiden työllistettävyyttä. Osa työllistettävyyden ulottuvuuksista kehittyvät hitaasti, joten niihin pitäisi keskittyä koko tutkinnossa. (Yorke ja Knight 2006.) Tässä tutkimuksessa löydettiin vain pieniä viitteitä työllistettävyyden sisällyttämisestä koko tutkintoon.

Tärkeää olisi kehittää opiskelijoiden reflektiotaitoja ja itsetuntemusta. Vaikka opiskelijalla olisi erilaisia työelämävalmiuksia mutta hän ei osaa artikuloida niitä, hän ei välttämättä menesty niin hyvin kuin olisi mahdollista. Itsetuntemuksen lisääminen ei anna tietoa vain siitä, mitä opiskelija osaa, vaan myös siitä, mitä hän ei osaa ja mitä kannattaisi kehittää työelämää ajatellen. Opetuksen ohessa opiskelijoita pitäisi kannustaa pohtimaan omaa osaamistaan ja omia tavoitteitaan. Tämä ei ole mahdollista vain yhden kurssin, kuten Itsetuntemus ja työelämävalmiudet, puitteissa. Kyseinen kurssi on hyvä alku tällaiselle reflektiolle mutta se ei yksinään riitä. Oman työllistettävyyden pohtimista pitäisi sisällyttää koko tutkintoon.

Työllistettävyyden ja siten myös itsetuntemuksen parantamiseksi tutkinnot voitaisiin järjestää toimintamahdollisuuksien kirjekuori –mallin mukaan (capability envelope). Aluksi opinnoissa olisi tutkimusvaihe, jossa opinnot suunniteltaisiin. Tämän jälkeen tulisi oman erityisalan sisältö ja aktiviteetit, joiden rinnalla kulkisi kehityksen reflektointi. Lopuksi olisi demonstraatiovaihe, jossa opiskelija osoittaa, mitä hän on oppinut. (Stephenson 2002.) Yliopisto-opinnot on jo osittain järjestetty tämän mallin mukaan, sillä opinnot alkavat usein Opiskelijaksi yliopistoon –kurssilla, tai vastaavalla, ja loppuvaiheeksi oletetaan pro gradun tekeminen. Tätä keskivaiheen reflektointia ja samalla suurinta osaa opinnoista pitäisi tosin edelleen kehittää.

Tämän lisäksi opinto-oppaita pitäisi uudistaa opiskelijoiden työllistettävyyden parantamiseksi. Työelämävalmiuksien pitäisi olla eksplisiittisiä, sillä se saattaa helpottaa esimerkiksi opiskelijoiden itsetuntemusta, reflektointia ja tavoitteiden asettelua. Tällainen eksplisiittisyys saattaisi lisätä opiskelijoiden, erityisesti generalistien, itsevarmuutta lisätessään heidän tietoisuuttaan siitä, millaisia taitoja he ovat oppineet. Muidenkin tutkintojen pitäisi ottaa mallia yleisen kirjallisuustieteen tavasta kertoa työelämävalmiuksista opinto-oppaassa. Lisäksi kansainvälisyyden ja työharjoittelun pitäisi sisältää muutakin kuin suorittamisohjeita. Näistä saatavia hyötyjä ja työelämätaitoja pitäisi korostaa, jotta parannettaisiin opiskelijoiden työllistettävyyttä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistui opinto-oppaisiin, jotka kertovat lähinnä kurssien ja tutkinto-ohjelmien tavoitteista. Tällä aineistolla ei ollut mahdollista selvittää, miten nämä työllistettävyyden ulottuvuudet esiintyvät ja miten niitä kehitetään käytännössä. Myöskään opintosuunnitelmarunouden kysymyksiä ei käsitelty tässä tutkimuksessa. Tavoitteiden toteutumiseen käytännössä vaikuttaa muun muassa opettajien ja opiskelijoiden motivaatio, joita ei tässä tutkimuksessa päästy tarkastelemaan. Jatkotutkimuksen kannalta olisi siis hedelmällistä tarkastella opinto-oppaiden käytännön toteutusta. Tutkimusta voitaisiin kohdistaa opettajiin, opiskelijoihin ja mahdollisesti muihinkin tahoihin, jotta opiskelijoiden työllistettävyydestä saataisiin kokonaisvaltaisempi kuva. Esimerkiksi kyselytutkimuksella ja haastatteluilla päästäisiin käsiksi yliopisto-opiskelijoiden todelliseen työllistettävyyteen.

Lisäksi tässä tutkimuksessa keskityttiin yliopisto-opiskelijoiden työllistettävyyteen. Tutkimuksen ulkopuolelle jäi ammattikorkeakoulujen opinto-oppaiden tarkastelu sekä ammattikorkeakouluopiskelijoiden työllistettävyyden vertailu yliopisto-opiskelijoiden työllistettävyyteen. Näistä on yleisellä tasolla jonkin verran tutkimusta mutta esimerkiksi

opetussuunnitelman tavoitteiden ja käytännön toteutuksen tarkastelua ei ole. Näihin olisi jatkotutkimuksen kannalta tärkeä keskittyä.

7. Lähteet

Aarnikoivu, Henrietta. 2010. Työelämätaidot: *menesty ja voi hyvin*. Helsinki: WSOYpro.

Ahlqvist, Tarja. 2011. Tulevaisuuden Työelämävalmiudet ja Niiden Kehittäminen Varhaiskasvatuksen Alalla. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.

Aho, Simo, Sanna-Mari Hynninen, Hannu Karhunen ja Markku Vanttaja.

2012. ”Opiskeluaikainen työssäkäynti ja sen vaikutukset.” *Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja* 26/2012. Saatavissa

<https://tem.fi/documents/1410877/3342347/Opiskeluaikainen%20ty%C3%B6ss%C3%A4k%C3%A4ynti%20ja%20sen%20vaikutukset%2014062012.pdf/a2250252-2b20-4f4b-80ec-81fe44749e3e> (Luettu 25.4.2019).

Ahola, Sakari. 2012. ”National Evaluation of Bologna Implementation in Finland: Procedures and outcomes.” *Tertiary Education and Management* 18:3, 237-252.

Akava. 2019. Korkeasti koulutettujen työttömyys, helmikuu 2019. Saatavissa

https://www.akava.fi/files/12516/01_Tilastoja_korkeasti_koulutettujen_tyottomyydesta_yleisimmat_asteet.pdf (Luettu 25.4.2019).

Allen, K., J. Quinn, S. Hollingworth ja A. Rose. 2013. “Becoming employable students and ‘ideal’ creative workers: exclusion and inequality in higher education work placements.” *British Journal of Sociology of Education* 34:3, 431–52.

Antikainen, Ari, Risto Rinne ja Leena Koski. 2015. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Artess, Jane, Robin Mellors-Bourne ja Tristram Hooley. 2017. Employability: A review of the literature 2012-2016. York: Higher Education Academy.

Barnett, Ronald ja Kelly Coate. 2005. Engaging the curriculum in higher education.

Maidenhead ja New York: Society for Research into Higher Education ; Open University Press cop.

Beck, Ulrich. 1992. *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage.

Beelen, Jos ja Elspeth Jones. 2015. ”Redefining Internationalization at Home.” Teoksessa *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies*, toim.

Adrian Curaj, Liviu Matei, Remus Pricopie, Jamil Salmi ja Peter Scott. London: Springer, 59-72.

Beelen, Jos ja Betty Leask. 2011. *Internationalization at home on the move*. Berlin: Dr. Josef RaabeVerlag.

Bell, Robin. 2016. "Unpacking the link between entrepreneurialism and employability. An assessment of the relationship between entrepreneurial attitudes and likelihood of graduate employment in a professional field." *Education + Training* 58:1, 2-17.

Bergbom, Barbara, Minna Janhonen ja Minna Toivanen. 2013. Työnteon uusia piirteitä: yhteistyö yli rajojen. Teoksessa *Työ ja terveys Suomessa 2012: Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista*, toim. Timo Kauppinen, Pauliina Mattila-Holappa, Merja Perkiö-Mäkelä, Anja Saalo, Jouni Toikkanen, Seppo Tuomivaara, Sanni Uuksulainen, Marja Viluksela ja Simo Virtanen. Tampere: Työterveyslaitos, 45-51. <https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2016/11/tyo-ja-terveys-suomessa-2012.pdf> (Luettu 25.4.2019)

Bol, Thjis ja Herman G. van de Werfhorst. 2011. "Signals and closure by degrees: The education effect across 15 European countries." *Research in Social Stratification and Mobility* 29:1, 119-132.

EUR-lex. 2015. Bolognan prosessi: eurooppalaisen korkeakoulutusalueen perustaminen. Saatavissa <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088> (Luettu 25.4.2019).

Bonvin, Jean-Michael ja Michael Orton. 2009. "Activation Policies and Organisational Innovation: The Added Value of the Capability Approach." *International Journal of Sociology and Social Policy* 29:11/12, 565-574.

Bourdieu, Pierre. 1990. *The Logic of Practice*. Stanford : Stanford University Press 1990.

Braun, Edith ja Julia-Carolin Brachem. 2015. "Requirements higher education graduates meet on the labor market." *Peabody journal of education* 90:4, 574-595. Saatavissa <https://doi.org/10.1080/0161956X.2015.1068086>

Brennan, John. 2004. "The social role of the contemporary university: Contradictions, boundaries and change." Teoksessa *Ten years on: Changing education in a changing world*.

Center for Higher Education Research and Information (CHERI). Buckingham: The Open University Press.

Brown, Phillip, Anthony Hesketh ja Sara Williams. 2003. "Employability in a Knowledge-driven Economy." *Journal of Education and Work* 16:2, 107-126.

Brown, Roger. 2011. "The March of the Market." Teoksessa *The Marketisation of Higher Education and the Student As Consumer*, toim. Mike Molesworth, Richard Scullion ja Elizabeth Nixon. Lontoo ja New York: Routledge, 11-24.

Carnoy, Martin ja Manuel Castells. 1997. *Sustainable flexibility : a prospective study on work, family and society in the information age*. Paris: OECD.

Collins, Randall. 2002. "Credential Inflation and the Future of Universities." Teoksessa *The Future of the City of Intellect: The Changing American University*, toim. Steven Brint. Stanford, CA: Stanford University Press, 23-46.

Dacre Pool, Lorraine ja Peter Sewell. 2007. "The key to employability: developing a practical model of graduate employability." *Education + Training* 49:4, 277-289.

Erola, Jani ja Pekka Räsänen. 2014. "Sosiologian Haasteet 2000-luvulla." Teoksessa *Johdatus Sosiologian Perusteisiin*, toim. Jani Erola ja Pekka Räsänen. Helsinki: Gaudeamus, 241-250.

Eteläpelto, Anneli. 1992. "Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen." Teoksessa *Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan*, toim. Jorma Ekola. Porvoo: WSOY, 19-42.

Forrier, Anneleen ja Luc Sels. 2003. "The Concept Employability: A Complex Mosaic." *International Journal of Human Resources Development and Management* 3:2, 102-124.

Fräntti, Jaana. 2005. *Maisterin avainkompetenssit - Opetussuunnitelma akateemista asiantuntijuutta rakentamassa*. Pro gradu. Tampereen yliopisto.

Guillbert, Laure, Jean-Luc Bernaud, Brice Gouvernet ja Jérôme Rossier. 2016. "Employability: Review and Research Prospects." *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 16:1, 69-89.

Gokulsing, K. M. 1997. "University Education in England and the Principle of Performativity." Teoksessa *Usable Knowledges as the Goal University Education*:

Innovations in the Academic Enterprise Culture, toim. K. M. Gokulsing ja C. DaCosta.
Lewiston: Edwin Mellen Press.

Granovetter, Mark S. 1973. The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology* 78:6, 1360-1380.

Haapakorpi, Arja. 2002. "Early careers of professionals in Finland." *International Journal of Contemporary Sociology* 1:39.

Harvey, Lee. 2002. "Employability and Diversity." Esitetty Social Diversity and Difference Seminar, University of Wolverhampton. Saatavissa <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiY1oskPXhAhVTkMMKHfW4BV0QFjAAegQIBBAC&url=http%3A%2F%2Fwww.qualityresearchinternational.com%2FHarvey%2520papers%2FEmployability%2520and%2520Diversity%2520paper%2520sdd-harvey-0602.pdf&usg=AOvVaw24m6hvDm4Teteb7wiUEnJx> (Luettu 25.4.2019).

Harvey, Lee. 2005. "Embedding and Integrating Employability." *New Directions for Institutional Research* 2005:128, 13-28.

Harvey, Lee ja Peter T. Knight. 1996. *Transforming Higher Education*. Buckingham: Open University Press.

Hautamäki, Antti. 2016. Uushumboldtilainen yliopisto – ratkaisu sivistyksen ja hyödyllisyyden dilemmaan. *Politiikasta*. Saatavissa <https://politiikasta.fi/hautamaki/> (Luettu 25.4.2019).

HE 152/2018. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain ja ammattikorkeakoululain muuttamisesta. Saatavissa <https://valtioneuvosto.fi/paatokset/paatos?decisionId=0900908f805db2e5> (Luettu 25.4.2019).

Helyer, Ruth, ja Dionne Lee. 2014. "The role of work experience in the future employability of higher education graduates." *Higher Education Quarterly* 68:3, 348–72.

Herranen, J. 1998. Näkemyksiä ja kokemuksia yliopisto-opintoihin sisältyvästä työharjoittelusta. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes ja Paula Sajavaara. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Holmes, Leonard. 2015. "Becoming a graduate: the warranting of an emergent identity." *Education and Training* 57:2, 219–238.

Hsieh, Hsiu-Fang ja Sarah Shannon. 2005. "Three Approaches to Qualitative Content Analysis." *Qualitative Health Research* 15:9, 1277-1288.

Hämäläinen, Ulla. 2003. Ylikoulutusta korkeakoulutettujen työmarkkinoilla? Helsinki: Palkansaajien tutkimuslaitos.

Jackson, Norman. 2002. "Growing Knowledge about QAA Subject Benchmarking". *Quality Assurance in Education* 10:3, 139-154. Saatavissa <https://doi.org/10.1108/09684880210435912> (Luettu 25.4.2019).

Jokila, Suvij ja Johanna Kallo. 2017. Yliopisto-opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus – luonteva osa tutkintoa? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:26. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-479-5> (Luettu 25.4.2019).

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

Karhunen, Hannu, Sanna-Mari Hynninen ja Jaakko Pehkonen. 2012. "Opiskeluaikainen työssäkäynti ja työmarkkinatilanne valmistumisen jälkeen: havaintoja rekisteriaineistosta." *Työpoliittinen aikakauskirja* 55 (2/2012), 19-29. Saatavissa <http://www.tem.fi/files/33334/tak22012.pdf> (Luettu 25.4.2019).

Kasvio, Antti. 2013. "Suomi muuttuvan työn maailmassa." Teoksessa *Työ ja terveys Suomessa 2012: Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista*, toim. Timo Kauppinen, Pauliina Mattila-Holappa, Merja Perkiö-Mäkelä, Anja Saalo, Jouni Toikkanen, Seppo Tuomivaara, Sanni Uuksulainen, Marja Viluksela ja Simo Virtanen. Tampere: Työterveyslaitos, 29-34. <https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2016/11/tyo-ja-terveys-suomessa-2012.pdf> (Luettu 25.4.2019).

Kauko, Jaakko. 2011. Korkeakoulupolitiikan dynamiikat Suomessa. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kivinen, Osmo, Risto Rinne ja Kimmo Ketonen. 1993. Yliopiston huomen: *Korkeakoulupolitiikan Historiallinen Suunta Suomessa*. Helsinki: Hanki ja jää.

Kivinen, Osmo, Jouni Nurmi ja Otto Kanervo. 2002. Maisteriopista työuralle: suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Helsinki: Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Kivinen, Osmo ja Jouni Nurmi. 2011. ”Opiskelun nopeus ja työmarkkinarelevanssi – korkeakoulupolitiikan dilemma?” *Yhteiskuntapolitiikka* 76:5, 687-691.

Koerselman, Kristian ja Roope Uusitalo. 2014. ”The risk and return of human capital investments.” *Labour and Economics* 30, 154-163.

Kohlbacher, Florian. 2006. ”The use of qualitative content analysis in case study research.” *Forum: Qualitative Social Research* 7:1, 1-30.

Korhonen, Päivi. 2004. Tutkinto ja työkokemus työllistymisen avaimina - Työurien käynnistyminen yhteiskuntatieteellisellä koulutusallalla. *Tampereen yliopiston opintotoimiston tutkimuksia ja selvityksiä* 45. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kortteinen, Matti. 1987. Hallittu rakennemuutos? Helsinki: Hanki ja jää.

Koski, Leena ja Petri Paju. 1998. ”Yksilöllisen moraalin paradoksi opetussuunnitelmassa.” *Nuorisotutkimus* 4, 3-13.

Kurlin, Ari, Outi Suorsa ja Eric Carver. 2018. Yliopistojen maisteri- ja tohtoriuraseurantakyselyiden 2017 tulokset. Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden Aarresaari-verkosto. Saatavissa https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwielqTkzobiAhWu_CoKHTONCdYQFjAAegQIABAC&url=https%3A%2F%2Fwww.aarresaari.net%2Ffile.php%3Ffid%3D89&usg=AOvVaw0anqGGfENidmK541mEo-o2 (Luettu 25.4.2019).

Lau, Hsien-Hsien, Hsien-Yuan Hsu, Sandra Acosta ja Tze-Li Hsu. 2014. ”Impact of participation in extra-curricular activities during college on graduate employability: an empirical study of graduates of Taiwanese business schools.” *Educational Studies* 40:1, 26–47.

Lees, Dawn. 2002. Graduate employability: Literature Review. York: LTSN Generic Centre.

Leuven ja Louvain-la-Neuve:n julistus. 2009. The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade. Saatavissa

https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf

(Luettu 25.4.2019).

Lowden, Kevin, Stuart Hall, Dely Lazarte Elliot ja Jon Lewin. 2011. Employers' Perceptions of the Employability Skills of New Graduates. London: Edge Foundation, 4-6.

Malinen, Riikka. 2016. Yliopistosta työelämään: *kehitysprojekti yliopisto-opiskelijoiden työelämätaitojen ja asiantuntijuuden kartuttajana*. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.

Moisala, Jutta, Jukka Pekkarinen, Heikki Tarmio ja Juhana Vartiainen. 2004. Vertaileva näkökulma Suomen työmarkkinoihin. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Moore, Elisabeth ja Peter Reddy. 2012. "No regrets? Measuring the career benefits of a psychology placement year." *Assessment and Evaluation in Higher Education* 37:5, 535–54.

Mäkinen, Marita ja Johanna Annala. 2012. "Understanding curriculum in Finnish higher education." Teoksessa *Higher education research in Finland: emerging structures and contemporary issues*, toim. Sakari Ahola ja Davis M. Hoffman. Jyväskylä: Institute for Educational Research, 27-48.

Nevala, Arto. 1999. Korkeakoulutuksen Kasvu, Lohkoutuminen ja Eriarvoisuus Suomessa. Helsinki: Suomen historiallinen seura.

Niemelä, Jussi. 2013. Yliopistosta valmistuvien työelämävalmiudet: *tapaustutkimus Tietoyhteiskunta, viestintä ja liiketoiminta –suuntautumisvaihtoehdosta*. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.

Nokkala, Terhi. 2007. Constructing the Ideal University - The internationalisation of higher education in the competitive knowledge society. Tampere: Tampere University Press.

Saatavissa <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7173-5> (Luettu 25.4.2019).

OECD. 2004. Career guidance and public policy: *Bridging the gap. Organisation for Economic Cooperation and Development*. Paris: OECD.

Ojala, Satu, Pasi Pyöriä ja Jouko Nätti. 2018. "Palkkatyön Laatu 1980-luvulta 2010-luvulle." Teoksessa Työelämän perustietoa, toim. Torsten Michelsen, Kari Reijula, Leena Ala-Mursula, Kimmo Räsänen ja Jukka Uitti. Helsinki: Duodecim, 73-86.

- Oksanen, Kaisa ja Antti Hautamäki. 2014. ”Uushumboldttilainen Yliopisto: Suomalainen Ratkaisu Yliopistojen Kehittämiseen.” *Tiedepolitiikka* 39:1, 46-52.
- O’Leary, Simon. 2015. “Integrating employability into degree programmes using consultancy projects as a form of enterprise.” *Industry and Higher Education* 29:6. 459–68.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2009. Korkeakoulupohjaisen yrittäjyyden edistäminen. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-668-3> (Luettu 25.4.2019).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016a. Yliopistojen rahoitusmalli uudistuu. Saatavissa https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/yliopistojen-rahoitusmalli-uudistuu (Luettu 25.4.2019).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016b. Yrittäjyyden tukemisen hyvät käytänteet korkeakouluissa 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:14. Saatavissa <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75399/okm14.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 25.4.2019).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018a. Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen. Saatavissa <https://minedu.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset> (Luettu 25.4.2019).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018b. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030. Saatavissa <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030> (Luettu 25.4.2019).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018c. Koulutuksen yrittäjyyslinjaukset 2017. Saatavissa <https://minedu.fi/documents/1410845/4363643/yritt%C3%A4jyyslinjaukset-taulukko.pdf/efb8e31e-4420-45ba-99e9-062b6e388933/yritt%C3%A4jyyslinjaukset-taulukko.pdf.pdf>
- Orton, Michael. 2011. “Flourishing lives: the capabilities approach as a framework for new thinking about employment, work and welfare in the 21st century.” *Work, Employment and Society* 25:2, 352-360.
- Paine, Angela Ellis, Stephen McKay ja Domenico Moro. 2013. Does volunteering improve employability? *Evidence from the British Household Panel Survey*. Birmingham: Third Sector Research Centre, University of Birmingham.

Penttilä, Johanna. 2009. Yliopisto-opiskelijoiden työelämän Orientoituminen. *Opintosisällöt, uraohjaus ja Tulevaisuuskuvat*. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs.

Praskova, Anna, Peter Creed ja Michelle Hood. 2015 “Career identity and the complex mediating relationships between career preparatory actions and career progress markers.” *Journal of Vocational Behavior* 87, 145–153.

Puhakka, Antero, Juhani Rautopuro ja Visa Tuominen. 2010. ”Employability and Finnish University Graduates.” *European Educational Research Journal* 9:1, 45-55.

Reibe, Linda, Ruth Sibson, Dean Roepen, ja Kim Meakins. 2013. “Impact of industry guest speakers on business students' perceptions of employability skills development.” *Industry and Higher Education* 27:1, 55–66.

Rinne, Risto ja Eeva Salmi. 1998. Oppimisen uusi järjestys: *uhkien ja verkostojen maailma koulun ja elämänmittaisen opiskelun haasteena*. Tampere: Vastapaino.

Robert, Peter ja Ellu Saar. 2012. ”Learning and Working: The Impact of the ‘Double Status Position’ on the Labour Market Entry Process of Graduates in CEE Countries.” *European Sociological Review* 28:6, 742-754.

Rust, Chris. 2016 “Shifting the focus from skills to ‘graduateness’.” *Phoenix*, 148, 8–10.

Rouhelo, Anne. 2008. Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990-luvuilla. Turku: Painosalama.

Saarikallio-Torp, Miia. 2010. “Finland: Transition From Higher Education to Work Among Finns Who Graduated Abroad.” Teoksessa *Nordic students abroad Student mobility patterns, student support systems and labour market outcomes*, toim. Miia Saarikallio-Torp ja Jannecke Wiers-Jenssen. Helsinki: Kela, Research Department, 69-83.

Sainio, Juha. 2011. ”Valmistumishetken työmarkkinatilanteen vaikutus maistereiden työuraan viisivuotistarkastelussa.” Teoksessa *Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työura*, toim. Antero Puhakka ja Visa Tuominen. Yliopistojen työelämä- ja urapalveluiden Aarresaari-verkosto, 23–42.

Schomburg, Harald. 2000. “Higher education and graduate employment in Germany.” *European Journal of Education* 35:2, 189-200.

- Sen, Amartya. 1985. Resources, values and development. Cambridge: Harvard University Press.
- Sennett, Richard. 2006. The culture of the new capitalism. New Haven: Yale University Press.
- Smelser, Neil J. 1991. "The social sciences in a changing world society." *American Behavioral Scientist* 34:5, 518-529.
- Snyder, Benson R. 1973. The Hidden Curriculum. Cambridge: MIT Press.
- Siivonen, Riku. 2013. Piilotettu osaaminen: selvitys kansainvälisyyden merkityksestä työelämässä. Demos Helsinki. Saatavissa https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiiwZij84biAhVNY5oKHV4ECCgQFjACegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.demoshelsinki.fi%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F04%2FPiilotettu-osaaminen-raportti1.pdf&usg=AOvVaw3WiEnrYIEOEWO_YTfSFg7o (Luettu 25.4.2019).
- Spence, Michael. 1973. "Job market signaling." *The Quarterly Journal of Economics* 87:3, 355-374.
- Suikkanen, Asko. 1996. "Palkkatyön Murroksen Vaikutus Suomalaisen Elämänuraan." Teoksessa *Avaimia Avoimeen Kouluun: nuorisokoulun tehtävä ja oppilaitosten yhteistyö*, toim. Olavi Kataja. Jyväskylä: Atena, 23-44.
- Suutari, Minna. 2003. Korkeakoulutettujen työelämäurien alkuvuodet: Laaser-projektin loppuraportti. Helsinki: Akava.
- Svingby, G. 1979. Från läroplans poesi till klassrums verklighet. Malmö: Liber Läromedel.
- Tilastokeskus. 2019. Opiskelijoiden työssäkäynti. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavissa http://www.stat.fi/til/opty/2017/opty_2017_2019-03-14_tie_001_fi.html (Luettu 25.4.2019).
- Tomlinson, Michael. 2012. "Graduate employability." *Higher education policy* 25:4, 407-431.
- Trow, Martin. 2006. "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII." Teoksessa

International handbook of higher education, toim. James J. Forest ja Philip G. Altbach.
Dordrecht: Springer.

Tuomi, Jouni ja Anneli Sarajärvi. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki :
Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuominen, Visa. 2013. Maistereiden työllistyvyys. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto,
Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta.

Tuominen, Visa, Juhani Rautopuro ja Antero Puhakka. 2009. ”Varhainen Mato Linnun
Nappaa? Opiskeluajan Yhteys Vastavalmistuneiden Maistereiden Työmarkkinatilanteeseen.”
Teoksessa *Kilvoittelusta kilpailuun? Artikkelikokoelma Korkeakoulututkimuksen
juhlasymposiumista 25.–26.8.2008*, toim. Timo Aarrevirta ja Taina Saarinen. Jyväskylä:
Jyväskylän yliopistopaino, 189-208.

Tuominen, Visa, Juhani Rautopuro ja Antero Puhakka. 2011. Maistereiden
työllistymisvaikeudet. *Työpoliittinen Aikakauskirja* 3, 5-21.

Turun yliopiston strategia ja arvot. Turun yliopiston strategia 2016-2020. Saatavissa
<https://www.utu.fi/fi/yliopisto/strategia-ja-arvot> (Luettu 25.4.2019).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen
käsitteleminen Suomessa: *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Saatavissa
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 25.4.2019).

Työllistymispalaute. 2018. Turun Yliopistosta Valmistuneet ja Yrittäjäyys. Saatavissa
[https://utufi-
my.sharepoint.com/personal/mimakan_utu_fi/_layouts/15/guestaccess.aspx?docid=039de035
e2e074515a28fd7ac48c04bf5&authkey=AV5zkH52nqWm8FhuEQiJPYw](https://utufi-my.sharepoint.com/personal/mimakan_utu_fi/_layouts/15/guestaccess.aspx?docid=039de035e2e074515a28fd7ac48c04bf5&authkey=AV5zkH52nqWm8FhuEQiJPYw) (Luettu 25.4.2019).

Unifi. 2018. Yliopisto 2025. Saatavissa [http://www.unifi.fi/wp-
content/uploads/2016/12/Unifi_esite_A4_4sivua_7.12.2016_fin.pdf](http://www.unifi.fi/wp-content/uploads/2016/12/Unifi_esite_A4_4sivua_7.12.2016_fin.pdf) (Luettu 25.4.2019).

Ursin, Jani ja Heidi Hyytinen. 2010. ”Mitä korkeakoulutuksessa opitaan? Esimerkkinä
AHELO.” Teoksessa *PISA, PIAAC, AHELO: Miksi ja miten OECD mittaa osaamista?* toim.
Reijo Laukkanen. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 65-70.

Valtioneuvosto. 2018. ”Ratkaisujen Suomi: Hallituksen toimintasuunnitelma vuosille 2018–2019.” Valtioneuvoston julkaisusarja 27/2018. Valtioneuvoston kanslia. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-582-2> (Luettu 25.4.2019).

Valtiovarainministeriö. 2018. ”Eurooppa 2020 -strategia, Suomen kansallinen uudistusohjelma, kevät 2018.” Valtiovarainministeriön julkaisu 10a/2018. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-251-938-2> (Luettu 25.4.2019).

Vuorinen-Lampila, Päivi. 2018. Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7529-6> (Luettu 25.4.2019).

Välimaa, Jussi. 2012. “The relationship between Finnish higher education and higher education research.” Teoksessa *Higher education research in Finland : emerging structures and contemporary issues*, toim. Sakari Ahola ja Davis M. Hoffman. Jyväskylä: Institute for Educational Research, 27-48.

Väänänen, Ari, Minna Toivanen ja Lauri Kokkinen. 2013. ”Uudistuva ja muuttumaton työelämä.” Teoksessa *Työ ja terveys Suomessa 2012: Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista*, toim. Timo Kauppinen, Pauliina Mattila-Holappa, Merja Perkiö-Mäkelä, Anja Saalo, Jouni Toikkanen, Seppo Tuomivaara, Sanni Uuksulainen, Marja Viluksela ja Simo Virtanen. Tampere: Työterveyslaitos, 35-44. Saatavissa <https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2016/11/tyo-ja-terveys-suomessa-2012.pdf> (Luettu 25.4.2019).

Väänänen Ari, Jussi Turtiainen ja Minna Toivanen. 2018. ”Suomalaisen työelämän muutos 1940-luvulta tähän päivään.” Teoksessa *Työelämän perustietoa*, toim. Torsten Michelsen, Kari Reijula, Leena Ala-Mursula, Kimmo Räsänen ja Jukka Uitti. Helsinki: Duodecim, 19-32.

Weiss, Felix, Markus Klein ja Thomas Grauenhorst. 2014. “The effects of work experience during higher education on labour market entry: learning by doing or an entry ticket?” *Work, Employment and Society* 28:5, 788–807.

Werde, Sirpa. 2018. ”Ammatit ja Toimeentulo Globaalissa Ajassa.” Teoksessa *Työelämän perustietoa*, toim. Torsten Michelsen, Kari Reijula, Leena Ala-Mursula, Kimmo Räsänen ja Jukka Uitti. Helsinki: Duodecim, 33-46.

Williams, G. L. 1995. “The Marketization of Higher Education: Reforms and Potential Reforms in Higher Education Finance.” Teoksessa *Patterns of Social Demand and University*

Reform: Through a Glass Darkly, toim. David Dill ja Barbara Sporn. Oxford: Pergamon Press.

Woodley, Alan ja John Brennan. 2000. "Higher Education and Graduate Employment in the United Kingdom." *European Journal of Education* 35:2, 239-249.

Yliopistolaki 558/2009. Finlex. Saatavissa

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558> (Luettu 25.4.2019).

Yorke, Mantz. 2006. "Employability in higher education: what it is - what it is not."

Teoksessa *Learning and Employability Series 1*, toim. Mantz Yorke. York: The Higher Education Academy.

Yorke, Mantz ja Peter Knight. 2006. "Embedding Employability into the Curriculum."

Teoksessa *Learning and Employability Series 1*, toim. Mantz Yorke. York: The Higher Education Academy.

Zacher, Hannes, Rodolfo A.M. Ambiel ja Ana Paula Noronha. 2015. "Career adaptability and career entrenchment." *Journal of Vocational Behavior* 88, 164–173.