



Turun yliopisto  
University of Turku

# YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULU- TUTKINNOT TYÖMARKKINOILLA JA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄSSÄ

Kristiina Ojala



Turun yliopisto  
University of Turku

# YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT TYÖMARKKINOILLA JA KORKEAKOULU- JÄRJESTELMÄSSÄ

---

Kristiina Ojala

## Turun yliopisto

---

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden laitos

### Työn ohjaajat:

---

Professori Risto Rinne

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden laitos

Professori Arto Jauhiainen

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden laitos

### Tarkastajat:

---

Dosentti Tapio Varmola

Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Dosentti Osmo Lampinen

### Vastaväittäjä:

---

Dosentti Tapio Varmola

Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Kansikuva: Adobe Stock

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

ISBN 978-951-29-6822-0 (PRINT)

ISBN 978-951-29-6823-7 (PDF)

ISSN 0082-6995 (Painettu)

ISSN 2343-3205 (Verkkajulkaisu)

Painosalama Oy - Turku, 2017

OJALA, KRISTIINA: YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT TYÖMARKKINOILLA JA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄSSÄ

## TIIVISTELMÄ

Ylemmät ammattikorkeakoulu (YAMK) -tutkinnot vakinaistettiin 1.8.2005 suomalaiseen korkeakoulujärjestelmään. Tutkintojen vakinaistamisen taustalla olivat ammattikorkeakoulujen toiveet ja tutkinnoista käydyt moninaiset keskustelut sekä Bolognan prosessin vaikutteet. Lisäksi tutkinnon perusteita olivat tarve lisätä työelämäkytkentäistä asiantuntijuutta ja kehittää ammatillisia jatkokoulutusväyliä. Tutkinnot tuottavat maisterin tutkintojen rinnalla julkiseen virkaan tai tehtävään saman kelpoisuuden.

Tutkimuksessa tarkastellaan YAMK-tutkintoja työmarkkinoilla tutkinnon merkityksen, tutkinnosta saadun työmarkkinahyödyn ja osaamisen, sekä tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneiden tekijöiden näkökulmasta. Tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, minkälainen tutkinnon kilpailuasetelma työmarkkinoilla on suhteessa yliopistolliseen maisterin tutkintoon. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään yleensä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkinnon asemoitumista työelämän rekrytointiasetelmissa ja osana korkeakoulujärjestelmää. Näiden kysymysten kautta pyritään löytämään vastauksia siihen, minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema.

Tutkimuksen aineisto koostui YAMK-tutkinnon suorittaneille (N= 1274) ja heidän työnantajilleen (N=78) vuonna 2012 suunnatuista kyselyistä. YAMK-tutkinnon suorittaneet olivat kaikilta ammattikorkeakoulun kahdeksalta koulutusosalta ja työnantajat eri sektoreilta ja toimialoilta. Tutkimuksessa tutkinnon suorittaneiden aineistoa tarkastellaan myös osaksi sukupuolittain ja koulutusalaakohtaisesti sekä työnantajien aineistoa työnantajien ylimmän koulutustaustan pohjalta. Tilastollisina analyysimenetelminä käytettiin suoria jakaumia, ristiintaulukointia ja khin neliö -testiä ( $X^2$ ), t-testiä ja yksisuuntaista varianssianalyysiä tai t-testin ja varianssianalyysin epäparametrisia vastineita. Faktorianalyyseistä käytettiin pääkomponenttianalyysia ja konfirmatorista faktorianalyysiä. Avointen kysymysten analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi ja aineiston kvantifiointi.

Tärkeimpiä syitä YAMK-tutkinnon suorittamiseen oli osaamisen ja yleensä itsensä kehittäminen. Tutkinto suoritettiin myös siksi, että sen voi suorittaa ammattikorkeakoulussa sekä kilpailukyyn ja työmarkkina-aseman vahvistamiseksi. Tutkinnon suorittamisen syistä työuhilla ja -vaatimuksilla oli vähäisin merkitys. Tutkinnon suorittaneet hyötyivät tutkinnosta eniten työpaikkakohtaisen osaamisen kasvulla. Valmistuneet kokivat hyötyneensä tutkinnosta myös yleisten valmiuksien kasvulla. Nämä valmiudet käsittivät valmiuksia yleensä asiantuntijatyöhön ja elinikäiseen oppimiseen sekä saatua täysin uutta osaamista. Tutkinnosta saatu hyöty sekä uralla etenemisen että työmarkkinoilla kilpailukyyn lisääntymisen osalta oli vähempää.

Suhteessa maistereihin YAMK-tutkinnon kilpailukykyä heikensi tutkinnon matala arvostus ja huono tunnettuus sekä se, että rekrytoinnissa työnantajat suosivat pitkälti omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita. Työnantajat myös suhtautuivat varautuneesti YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn, eivätkä nähneet tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa. Maisterin tutkintoon verrattaessa YAMK-tutkinnon suorittaneet uskoivat tutkinnon tuottavan enemmän osaamista kuin kilpailukykyä. Toisaalta osaamista pidettiin myös kilpailukykyä vahvistavana tekijänä. Työnantajat osoittivat YAMK-tutkinnon lisäarvoksi verrattuna maisterin tutkintoon tutkinnon työelämä- ja käytäntökeskeisyyden ja tutkinnon tuoman erityisosaaminen.

Tutkinnon suorittaneet saivat YAMK-tutkinnosta laajasti ja monipuolisesti työelämävalmiuksia. Asia- ja asiantuntijuusosaamisen lisäksi koulutuksesta saatiin esimerkiksi tutkimusosaamista, avarakatseisuutta, työn- ja ajanhallintaa sekä yhteistyö- ja verkostosuhteita. Tutkinnosta saatiin siis monipuolisesti osaamista ja työelämävalmiuksia asiantuntijuuteen, kuten tutkinnon koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on asetettu. Tästä huolimatta tutkinnosta saadut valmiudet eivät olleet riittäviä siihen nähden, miten suuri merkitys näillä eri valmiuksilla oli tutkinnon suorittaneiden työtehtävistä suoriutumisessa. Työnantajat olivat kuitenkin tyytyväisiä siihen,

miten koulutus vastasi työelämän osaamisvaatimuksiin. Siitäkin huolimatta, että työnantajat suhtautuivat epäilevästi YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn verrattuna maistereihin. Kertooko tämä, että ammatillinen ylempi korkeakoulutus antaa kyllä työtehtävissä edellytettäviä työelämävalmiuksia ja osaamista sinänsä, mutta ei riittävästi verrattuna maisteritutkintoon?

YAMK-tutkintoa pidettiin tarpeellisenä korkeakoulutusväylänä ja osaamisen tuottajana työmarkkinoille. Tästä huolimatta tutkinnon asema korkeakoulujärjestelmässä ja työmarkkinoilla oli epäselvä, mikä ilmeni esimerkiksi tutkinnon tehtäväkentän epäselvyytenä työmarkkinoilla suhteessa ammattikorkeakoulun perustutkintoon ja yliopiston maisteritutkintoon nähden. Tähän on syynä erityisesti se, että tutkintoa ei edelleenkään tunneta kovin hyvin opiskelijoiden keskuudessa eikä työmarkkinoilla, eikä tutkinto ole kovin arvostettu.

Tutkinnon aseman epäselvyyttä korkeakoulujärjestelmässä lisäsi se, että YAMK-tutkinnosta ei ole joustavaa väylää tohtorikoulutukseen. Tutkinto muodostaa yhdenlaisen umpiperän. Kannatusta tutkinnon suorittaneilta saikin erityisesti ammattikorkeakoulujen oman tohtorikoulutusjärjestelmän luonti. Työnantajat sen sijaan suhtautuivat kriittisesti ammattikorkeakoulun tarpeelle omaan tohtorikoulutusjärjestelmään. Lisäksi tutkinnon suorittaneet eivät pitäneet YAMK-tutkinnon tutkintonimikettä informatiivisena ja toimivana, koska se ei erotu riittävästi ammattikorkeakoulun perustutkinnon nimikkeestä, ei ole tutkinnon tasoa kuvaava eikä vertaudu oikealla tavalla yliopiston tutkintonimikkeisiin. Tutkinnon suorittaneet kannattivat maisteri (AMK) nimikettä, joka nostaisi tutkinnon arvoa, statusta ja antaisi tasapuolisemman kohtelun maisteritutkinnon suorittaneiden kanssa työmarkkinoilla.

Työnantajien vastauksista välittyi osaamisen, kouluttautumisen ja korkeakoulutuksen merkitys, kysyntä ja arvostus työmarkkinoilla. Työnantajat eivät liiemmästi nähneet tarvetta korkeakoulutuksen vähentämiselle, eivätkä kokeneet ongelmaksi tutkintojen liiallista arvostamista. Työnantajat pitivät jatkuvaa kouluttautumista tärkeänä. Tämä tukee sitä, että itsensä kehittämistä ja osaamisen ylläpitämisestä on tullut yhä tärkeämpi selviytymiskeino työmarkkinoilla.

Aineiston tulosten pohjalta YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmasta piirtyy seuraavasti: YAMK-tutkinto on tarpeellinen ammatilliseen ja työelämälähtöiseen ylempään korkeakoulutusväylän tarjoamiseen. Tutkinto näyttäytyy myös yliopistokoulutuksesta erottuvana ja erilaisena osaamisen ja osaajien merkittävänä tuottajana työmarkkinoille. Suhteessa maisterin tutkintoon YAMK-tutkinto ei ole työmarkkinoilla kilpailukykyinen. Tutkinto tarvitsee lisää tiedotusta, näyttöä, statusta ja kilpailukykyä työmarkkinoilla paremmin pärjäämiseen. Lisäksi YAMK-tutkinnon suorittaneiden tohtoroitumisväylästä tulisi tosiallisesti käydä keskustelua. Tutkinnon asema osaajien ja osaamisen tuottajana ja tarjoajana koulutus- ja työelämäkentässä on epäselvä ja tutkinto kaipaakin täsmennystä omaan työmarkkinapaikkaan.

**Asiasanat:** ylempät ammattikorkeakoulututkinnot, työmarkkinat, korkeakoulujärjestelmä

## ABSTRACT

The University of Applied Sciences Master's degree (UAS Master's degree) gained a permanent status in the Finnish higher education system on 1 August 2005. The incentive for standardizing the degrees arose from the Universities of Applied Sciences and from manifold discussions regarding the degree, as well as the influences of the Bologna process. In addition, further grounds for the degrees derived from the need to increase the working life-linked expertise and to develop the pathways for professional further education. The degrees generate the same qualifications to public office or post as the University Master's degrees.

This study focuses on the UAS Master's degrees in the labor market from the perspectives of the significance, benefits and competence gained from the degree, as well as from the perspective of the factors that have contributed to completing the degree. The study also examines what the competitive position of the UAS Master's degree is in the labor market in relation to the University Master's degree. In addition, the study studies the position of higher education in general, that of the degrees, and in particular the UAS Master's degree in the labor market recruitment configurations, as well as a part of the higher education system. This study sets out to examine the educational significance and position of the UAS Master's degree.

The research data included UAS Master's degree graduates (N=1274) and their employers (N=78) surveyed in 2012. The UAS Master's degree graduates were from all eight UAS fields of education and the employers were from different employer sectors and industries. In this study the graduate survey data were also partly examined from the point of view of the gender and the field of education, while the employer survey data were also observed from the point of the employers' highest educational background. The data were analyzed using direct distributions, cross-tabulation and chi-square ( $X^2$ ), t-test and one-way analysis of variance or nonparametric equivalents of the t-test and one-way analysis. Factor analysis, more specifically principal component analysis and confirmatory factor analysis was also used in the study. The open-ended questions in the survey were analyzed by inductive content analysis and the quantification of the data.

The main reasons for graduates completing the UAS Master's degree was the development of their competence and themselves. The degree was also done because it could be carried out in the UAS, but also because it might strengthen their competitiveness and position in the labor market. Work-related threats and requirements were the least important reasons to complete the degree. The graduates benefited most from completing the degree in a sense that the degree increased the graduates' job-specific skills. The graduates felt they had also benefited from the degree in terms of growth in their general abilities. These abilities included gaining skills for expert work and lifelong learning and acquiring completely new skills. As regards to the graduates' career advancement and competitiveness in the labor market the benefits of the degree were lower.

In relation to the University Master's degree the competitiveness of the UAS Master's degree weakened by the low appreciation and weak recognition of the degree as well as by the fact that in a recruitment situation employers largely prefer applicants that have the same educational background as the employers themselves. The employers also felt reserved as to the competence and competitiveness of the UAS Master's degree, and did not see that the degree correspond the university master's degree. Compared to the University Master's degree the graduates of the UAS Master's degree believed that the degree generates more competence than competitiveness. On the other hand, the competence was considered a factor that strengthened competitiveness. The employers showed that the increased value of the UAS Master's degree was the focus on work and practice as well as increased specialist expertise.

The graduates gained broad and varied working life skills from the UAS Master's degree. Apart from expertise, the graduates gained e.g. research skills, open-mindedness, time and work management, collaboration and networking skills. Thus, a wide range of competence and working life skills for expertise were obtained from the degree, that being set an educational policy objective of the degree. Nevertheless, the abilities obtained from the degree were not adequate in relation to the importance of these skills when carrying out work tasks. Employers, however, were satisfied with how the education responds to the requirements of working life. Still, employers were doubtful about the competence and competitiveness of the UAS Master's degree in relation to the University Master's degree. Does this mean that higher vocational education produces required working life skills and competence per se, but not enough compared to the University Master's degree?

The UAS Master's degree is considered a necessary route to higher education and expertise producer in the labor market. In spite of this the position of the degree is unclear in the system of higher education and in the labor market. This is reflected in, for example, the fact that the range of work tasks in the labor market are ambivalent in relation to the UAS Bachelor's degree and the University Master's degree. This is due, in particular, to the fact that the degree is still not very well known among students and in the labor market, and that the degree is not highly valued.

The unclear position of the degree in the system of higher education is increased by the fact that there is no flexible route from the UAS Master's degree to doctoral study. The degree forms a sort of dead end. The graduates supported the idea of creating a doctoral education system within the UAS. The employers, instead, were critical of creating such a system in the UAS. Moreover, the graduates did not find the title of the UAS Master's degree informative and functional, because it does not stand out enough from the title of the UAS Bachelor's degree, nor does it describe the level of the degree nor correspond to the University degree titles. The graduates supported the title of the Master (UAS), which would increase the value and status of the degree and would provide them with more equitable handling in the labor market compared with the graduates of the University Master's degree.

The employers' responses conveyed the significance, demand and appreciation of competence, education and higher education in the labor market. The employers did not see need for reducing higher education, nor did they find excessive appreciation of the degrees a problem. The employers found continuous education important. This supports the view that self-development and maintenance of competence has become increasingly important as a means of survival in the labor market.

Based on the research material, the significance of the educational policy and the position of the UAS Master's degree is drawn as follows, from the point of view of the graduates and the employers: The UAS Master's degree is a necessary route to the vocational and working-life oriented higher education. The degree also appears distinct and different from the University education and it is a significant generator of competence and experts to the labor market. In relation to the University Master's degree the UAS Master's degree is not competitive in the labor market. The degree needs more informing, display, status and competitiveness in order to succeed better in the labor market. In addition, the route to the doctoral education of the UAS Master's degree graduates should certainly be discussed. The position of the degree as a generator and provider of experts and competence is unclear in the field of the labor market and thus the degree needs more clarification in its own labor market position.

Keywords: UAS Master's degrees, the labor market, the higher education system

## ESIPUHE JA KIITOKSET

Työskentelin ammattikorkeakoulun jatkotutkintoja käsittelevässä opetusministeriön rahoittamassa tutkimusprojektissa Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksessa (RUSE) vuosina 2004-2009. Pehdyin jatkotutkintokeskusteluun, tutkinnon perusteisiin ja vakinaistetun ylemmän ammattikorkeakoulu (YAMK) -tutkinnon alkuvaiheen opiskelija- ja opettajakokemuksiin. Tästä tutkimusprojektista jäin äitiys- ja vanhemmapainvapaalle, jonka aikana ajatus väitöskirjan tekemisestä vahvistui – ja mistäpä muusta aiheesta kuin YAMK-tutkinnoista. Hakeuduin jatko-opiskelijaksi Turun yliopiston kasvatustieteiden laitokselle syksyllä 2011 ja onnistuin pian saamaan rahoituksen tutkimukselleni. Väitöskirjaprojektini on ollut työntäyteinen, avartava ja innostava. Nyt taaksepäin katsoessani voin todeta, että vaikka väitöskirjan työstäminen on itsenäistä ja yksinäistäkin työtä, on se myös yhteistyötä. Väitöskirjaprosessini etenemiseen ja lopulta lähes maaliin viemiseen ovat vaikuttaneet monet tekijät ja tahot. On siis kiitosten aika.

Työni ohjaa professori Risto Rinnettä kiitän arvokkaista ja asiantuntevista kommentteista sekä rakentavasta ja rehellisestä palautteesta työni eri vaiheissa ja erityisesti työni loppumetreillä. Kiitän myös luottamuksesta työni etenemiseen sekä hyvistä työskentelyolosuhteista. Professori Arto Jauhiaista työni toisena ohjaajana kiitän ajatuksia herättäneistä ja työtäni eteenpäin vievistä kommentteista ja loistavista ideoista, kriittisestä palautteesta ja tekstini hiomisesta lukijaystävällisempään muotoon työni eri vaiheissa ja erityisesti työni loppuvaiheissa.

Lämpimät kiitokset työni esitarkastajille dosentti Tapio Varmolalle ja dosentti, opetusneuvos Osmo Lampiselle kiinnostuksesta ja huolellisesta paneutumisesta työhöni. Kiitos asiantuntevista, osuvista, myönteisistä ja kriittisistä kommentteista, joiden pohjalta osasin parantaa käsikirjoitustani.

Työni tilastolliseen analyysiin liittyvistä asiantuntevista ohjeista ja neuvoista, sekä myös kärsivällisyydestä kiitän statistikko Eero Laakkosta ja projektitutkija Jenni Tikasta. Jenniä kiitän myös alun perin rohkaisusta pidemmälle menevien analyysien tekoon.

Työkavereita kasvatustieteiden laitoksella kiitän mukavista yhdessäolon hetkistä sekä kannustavasta ja inspiroivasta ilmapiiristä. Erityisesti lounaskeskustelumme ovat olleet henkireikä ja päivien piristys työntäyteisessä arjessa. Kiitän erityisesti Nina Haltiaa ja Hanna Noria väitöskirjavuosieni aikana rakentuneesta ystävytydestä, ilojen ja surujen jakamisesta. Ilman teidän loistavaa seuraanne työpäiväni olisivat olleet varmasti värittömämpiä ja latteampia. Ninaa kiitän myös väitöskirjani käsikirjoituksen lukemisesta ja siihen liittyvistä kommentteista. Kiitän lisäksi siitä, että olet vetänyt minut vuosien varrella mukaan useisiin tutkimustani ja yleensä tutkimuskenttöä eteenpäin vieviin tilaisuuksiin – näistä viimeisimpänä yhteisen artikkelin kirjoittaminen yhdessä Mirka Mäkinen-Strengin kanssa. Hannalle erityiskiitos väitöskirjan loppumetreillä olevan väittelijän ohjeistuksista.

Virve Murtoa kiitän erityisesti vuosien varrella jaetuista kyselylomaketutkimuksen toteuttamiseen ja analysointiin liittyvistä ajatuksista ja kokemuksista. Ulpukka Isopahkala-Bouretia kiitän toimivasta artikkeliyhteistyöstämme. Oli antoisaa kirjoittaa artikkeli taitavan ja samaa aihepiiriä tutkivan tutkijan kanssa. Katariina Löfblomia kiitän mielenkiintoisista tutkimusta käsittelevistä keskusteluista ja myös tohtoriksi väittelevän työelämän epävarmuuden sietämisen jakamisen tuskasta. Jo väitellyttä Jaana Hintikkaa kiitän monista yhdessä läpi kahlatuista jatko-opintokursseista, ja innostavasta seurasta.

Korkeakoulututkijoiden tutkimusryhmäämme kiitän avartavista ja voimaannuttavista keskusteluista, jaetusta osaamisesta ja tuesta. Ryhmämme on juurtunut tärkeäksi ja hyvin toimivaksi tavaksi kokoontua säännöllisen epäsäännöllisesti yhteisen pöydän ääreen ruotimaan kasvatustieteen kysymyksiä.

Siskoani Katariina Einälää kiitän kyselylomakkeeni englanninkielisestä käännöksestä ja muista väitöskirjaprosessin eri vaiheissa eteen tulleista käännöstarpeista, käännöskorjauksista ja kielentarkastuksista. Englannin kielen opettajan otteellasi ja osaamisellasi teksteistäni on tullut huomattavasti sujuvampia luettuasi niitä lävitse.



Tämän tutkimuksen toteuttaminen ei olisi ollut mahdollista ilman niiden 20 ammattikorkeakoulun myöntämiä tutkimuslupia ja luovuttamia YAMK-tutkinnon suorittaneiden yhteystietoja tai kyselyni tutkinnon suorittaneille lähettämiä ammattikorkeakoulujen yhteyshenkilöitä, jotka mahdollistivat tutkimusaineistoni keruun. Erityisen suuri kiitos ammattikorkeakouluille. Erityisen suuret kiitokset myös kaikille niille YAMK-tutkinnon suorittaneille ja heidän työnantajilleen, jotka vastasivat kyselyyni ja mahdollistivat näin tutkimukseni tekemisen. Toivon, että tutkimuksellani olen onnistunut saamaan tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien äänen kuuluviin ja herättämään keskustelua YAMK-tutkinnoista.

Tutkimukseni rahoituksesta kiitän Kasvatusalan valtakunnallista monitieteistä tohtorikoulutusverkostoa ((FinEd), aiemmin Kasvatustieteiden valtakunnallinen tohtorikoulutusverkosto KASVA), Turun yliopiston tutkijakoulun (UTUGS) Koulutuspolitiikan, elinikäisen oppimisen ja vertailevan koulutustutkimuksen tohtoriohjelmää (KEVEKO), Suomen Kulttuurirahaston Varsinais-Suomen rahastoa sekä Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaa. Tutkimukselleni saamani rahoitus on mahdollistanut yhtäjaksoisen ja kokopäiväisen työskentelyn tutkimukseni parissa.

Kiitos kaikille ystäville ja läheisille väitöskirjaprojektini ulkopuolelta työn energisoivasta vastapainosta vapaa-ajalla. Lämmin kiitos vanhemmilleni kaikesta tuesta, avusta ja lastenhoitoavusta, joita olen teiltä vuosien varrella saanut sekä hyvästä lapsuudenkodista, joka on aikoinaan antanut hyvän perustan elämälle. Kiitos Anitalle ja Kajlle erityisesti mahdollisuuksista nauttia saaristoelämästä, jossa on saanut hengähtää ja irrottautua väitöskirjan tekemisen tuomista paineista ja kiitos myös lastenhoitoavusta. Kiitos Joakimille yhteisistä vuosista ja arjen hetkistä, niin hyvistä kuin vähän huonommistakin. Lapsemme Sofia ja Siiri ansaitsevat kiitoksen pelkäämään siitä syystä, että ovat olemassa. Olen kiitollinen siitä, että saan olla äitinne. Omistan tämän väitöskirjan teille. Ylä- ja alakouluikäisinä tyttärenäni toivon, että nykyisillä ja tulevilla koulutuspoluillanne koulutus tuottaa teille sellaista pääomaa, jolla pärjätte elämässä.

Kotona Turussa Tähtimökadulla, Siirin syntymäpäivänä 17.4.2017

*Auistina Ojala*

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ .....	3
ABSTRACT .....	5
ESIPUHE JA KIITOKSET .....	7
LIITELUETTELO .....	12
TAULUKKOLUETTELO .....	13
KUVIOLUETTELO .....	15
1 JOHDANTO .....	16
2 YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT OSAKSI SUOMALAISTA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄÄ ....	19
2.1 Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kehityshistoria ja nykytila .....	19
2.1.1 Yliopistomallista duaalikorkeakoulumalliin .....	20
2.1.2 Bolognan prosessi ja kaksiportainen tutkintorakenneuudistus .....	24
2.1.3 Duaalijärjestelmän jännitteet .....	27
2.2 Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen syntyhistoria ja kehitys .....	32
2.3 Keskustelua ammatillisista tohtoritutkinnoista Suomessa .....	39
3 KORKEAKOULUTUTKINNOT TYÖMARKKINARESURSSINA .....	41
3.1 Koulutusekspansio ja koulutusinflaatio korkeakoulutettujen työmarkkinoilla .....	41
3.2 Jatkuvan koulutuksen ideologian problemaattisuus .....	43
3.3 Korkeakoulutettujen laajentunut kilpailukyky .....	45
3.4 Koulutus investointina .....	47
3.4.1 Inhimillisen pääoman teoria koulutukseen investoinnin määrittäjänä .....	47
3.4.2 Koulutukseen investointi markkinakapasiteetin näkökulmasta .....	50
3.5 Tutkimuksen viitekehyksen yhteenveto .....	51
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ, TUTKIMUSAINEISTOT JA MENETELMÄLLISET RATKAISUT .....	53
4.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimusasetelma .....	53
4.2 Tutkimusaineistot ja tutkimusmenetelmät .....	54
4.2.1 Tutkinnon suorittaneiden kysely .....	55
4.2.2 Työnantajakysely .....	58
4.3 Kyselytutkimukseen osallistuneet .....	59
4.3.1 Tutkinnon suorittaneet: taustatiedot ja koulutushistoria .....	59
4.3.2 Työnantajat: taustatiedot ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden työtehtävät työnantajaorganisaatiossa .....	65
4.4 Aineistojen analyysimenetelmät .....	69
4.4.1 Tilastollinen analyysi .....	69
4.4.2 Avointen vastausten analyysi .....	72

4.5 Yhteenveto.....	72
5 YLEMMÄN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON SUORITTAMISEN SYYT, HYÖDYT JA HANKITTU OSAAMINEN.....	77
5.1 Tutkinnon suorittamisen syyt.....	77
5.1.1 Osaamisen kehittäminen, tutkinnon hankkiminen ja kilpailukyyn vahvistaminen tutkinnon suorittamisen syinä.....	77
5.1.2 Itsensä kehittäminen ja muut syyt tutkinnon suorittamiselle.....	85
5.1.3 Yhteenveto.....	90
5.2 Tutkinnon koetut hyödyt.....	90
5.2.1 Työpaikkakohtaisen osaamisen ja yleisten valmiuksien kasvu hyödyttävät tutkinnon suorittaneita.....	91
5.2.2 Kriittikki tutkinnon koettuun hyötyyn.....	99
5.2.3 Yhteenveto.....	103
5.3 Työelämän vaatimukset ja koulutuksessa hankittu osaaminen.....	104
5.3.1 Tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiudet valmistuneiden itsensä ja työnantajien arvioimana.....	105
5.3.2 Työelämässä hyödyllisin osaaminen ja osaamisen kehittämistarpeet.....	119
5.3.3 Mitä työnantajat odottavat osaamiselta?.....	127
5.3.4 Yhteenveto.....	130
6 YLEMPIEN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTOJEN ASEMA REKRYTOINNISSA, TYÖMARKKINOILLA JA OSANA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄÄ.....	133
6.1 YAMK-tutkintojen suhde maisterin tutkintoihin.....	133
6.1.1 Tutkintojen merkitys, kilpailukyky ja rekrytointi.....	133
6.1.2 Tutkintojen statuserot, työkokemus ja työtehtävien eriytyminen kilpailuasetelman määrittäjänä.....	142
6.1.3 YAMK-tutkintojen tehtäväkenttä ja lisäarvo.....	149
6.1.4 Miten YAMK-tutkintoa pitäisi kehittää?.....	155
6.1.5 Yhteenveto.....	165
6.2 Tutkintojen merkitys ja rekrytointien väliset suhteet.....	168
6.2.1 YAMK-tutkinnot korkeakoulujärjestelmässä, työnantajaorganisaatiossa ja koulutuspolitiikassa.....	168
6.2.2 Korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien väliset suhteet.....	176
6.2.3 Yhteenveto.....	179
7 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	181
7.1 Osaamista kyllä, kilpailukykyä ei – tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla.....	181
7.1.1 Ensisijaisesti kehitetään osaamista ja itseä työmarkkinoilla pärjäämiseen.....	181
7.1.2 Osaaminen ja valmiudet tutkinnon tuottamaa suurinta hyötyä.....	183
7.1.3 Maistereille kilpailukyvyssä hävitään – YAMK-tutkintoa ei tunneta, ei arvosteta eikä työnantajaa kiinnosta tutkinto.....	184
7.1.4 YAMK-tutkinto korkeakoulujärjestelmässä tarpeellinen, mutta sen asema epäselvä.....	186
7.1.5 Tutkinnosta saadut monipuoliset työelämävalmiudet eivät riittävästi vaatimuksiin vastaavia.....	188
7.2 Työnantajat eivät tunnusta YAMK-tutkintoa maisteritutkinnon tasoiseksi.....	190

7.2.1 Tutkinto häviää maisteritutkinnolle näkyvyydessä ja laadukkuudessa .....	190
7.2.2 Työnantajat ovat tyytyväisiä tutkinnon tuottamiin työelämävalmiuksiin .....	193
7.3 YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema.....	194
7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	198
7.5 Jatkotutkimusaiheita .....	200
LÄHTEET .....	202
LIITTEET .....	215

## LIITELUETTELO

Liite 1.	Esimerkkejä ammattikorkeakoulujen rakenteista eurooppalaisissa korkeakoulujärjestelmissä .....	215
Liite 2.	Tukimislupa-anomus ammattikorkeakoulujen rehtoreille, vararehtoreille, johtajille, tutkimus-, opetus- tai tutkimus- ja kehitysjohtajille .....	216
Liite 3.	Kyselyn saatekirje ja kysely (esimerkkinä Webropolin kautta): Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneille/A questi- onnaire for those who have completed UAS Master's Degree .....	218
Liite 4.	Muistutuskirje (esimekkinä Webropolin kautta): Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneille/A questionnaire for those who have completed UAS Master's Degree .....	240
Liite 5.	Kyselyn saatekirje ja kysely: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneiden työnantajille/esimiehille .....	242
Liite 6.	Muistutuskirje 1: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneiden työnantajille/esimiehille .....	251
Liite 7.	Muistutuskirje 2: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneen työnantajalle/esimiehelle .....	252
Liite 8.	Koulutusalojen sisällä edustetut muut koulutusohjelmat .....	253
Liite 9.	Muut tutkintonimikkeet .....	254
Liite 10.	Muut ammattikorkeakoulututkinnot, joilla haettu YAMK-tutkintoon .....	255
Liite 11.	Muiden suoritettujen toisen asteen ammatillisten tutkintojen ja korkea-asteen ammatillisten tutkintojen nimikkeet koulutusaloittain .....	256

# TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. Esimerkkejä akateemisen ja markkinavetoisuuden vaikutuksista kaksijakoisessa suomalaisessa korkeakoulutusjärjestelmässä.....	29
Taulukko 2. Kyselyyn vastanneiden lukumäärät ja vastausprosentit ammattikorkeakouluittain.....	57
Taulukko 3. Muut suoritettut tutkinnot YAMK-tutkintoon edellytetyn ammattikorkeakoulututkinnon tai yliopistotutkinnon lisäksi koulutusaloittain.....	63
Taulukko 4. Työhön tai ammattiin liittyvään täydennys- tai lisäkoulutukseen osallistuminen YAMK-tutkinnon jälkeen koulutusaloittain.....	64
Taulukko 5. Kouluttautumissuunnitelmat lähitulevaisuudessa koulutusaloittain.....	65
Taulukko 6. Työnantajaorganisaatioiden taustatiedot.....	67
Taulukko 7. Tutkimuskysymykset, aineistot ja analyysimenetelmät.....	73
Taulukko 8. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä käsittelevät keskeiset tunnusluvut.....	78
Taulukko 9. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat.....	78
Taulukko 10. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät koulutusalojen mukaan.....	82
Taulukko 11. YAMK-tutkinnon suorittamisen muut syyt.....	88
Taulukko 12. YAMK-tutkinnon hyötyä käsittelevät keskeiset tunnusluvut.....	91
Taulukko 13. YAMK-tutkinnon hyötyä käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat.....	92
Taulukko 14. YAMK-tutkinnon hyödyt koulutusaloittain.....	95
Taulukko 15. YAMK-tutkinnon suorittamisen muut hyödyt.....	98
Taulukko 16. YAMK-tutkinnon suorittamisen koettua ei-hyötyä, hukkainvestointia tai haittaa käsittelevät tekijät.....	100
Taulukko 17. Työelämävalmiuksien merkitys työtehtävissä ja koulutuksen kehittämät valmiudet: arviointien keskiarvojen erotus sukupuolen mukaan.....	109
Taulukko 18. Työelämävalmiuksien merkitys työtehtävissä ja koulutuksen kehittämät valmiudet: arviointien keskiarvojen erotus koulutusaloittain.....	112
Taulukko 19. Työelämävalmiuksien merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä työnantajaorganisaatiossa ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden hallitsemat valmiudet: arviointien keskiarvojen erotus työnantajan koulutustaustan mukaan.....	118
Taulukko 20. Koulutuksesta saatu <i>keskeisin</i> työelämäosaaminen.....	120
Taulukko 21. Koulutuksesta puuttuvat työssä tarvittavat osaamisen kehittämistarpeet.....	125
Taulukko 22. Työnantajien näkemykset osaamisesta, joita YAMK-tutkinnon tulisi tuottaa.....	128
Taulukko 23. Työnantajien näkemykset osaamisen/osaajien tarpeesta omassa organisaatiossa tai yleensä työelämässä tulevaisuudessa.....	130
Taulukko 24. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät keskeiset tunnusluvut, YAMK-tutkinnon suorittaneet.....	134
Taulukko 25. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat, YAMK-tutkinnon suorittaneet.....	134

Taulukko 26. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koulutusaloittain, YAMK-tutkinnon suorittaneet .....	137
Taulukko 27. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät keskeiset tunnusluvut, työnantajat.....	139
Taulukko 28. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat, työnantajat.....	139
Taulukko 29. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon työnantajien koulutustaustan mukaan.....	140
Taulukko 30. YAMK-tutkinnon koettu kilpailukyky suhteessa maisterin tutkintoon ja tekijät, jotka määrittelevät YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyä .....	144
Taulukko 31. YAMK-tutkinnon arvioitu kilpailukyky suhteessa maisterin tutkintoon ja tekijät, jotka määrittelevät YAMK -tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyä .....	145
Taulukko 32. YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopivat työtehtävät tutkinnon suorittaneiden mukaan.....	150
Taulukko 33. YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopivat työtehtävät työnantajien mukaan .....	151
Taulukko 34. Työnantajien näkemykset YAMK-tutkinnon tuottamasta lisäarvosta verrattuna maisterin tutkintoon .....	154
Taulukko 35. Tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon ..	157
Taulukko 36. Työnantajien näkemykset YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon.....	158
Taulukko 37. YAMK-tutkinnon suorittaneiden kiinnostus tohtorin tutkintoon koulutusaloittain .....	171
Taulukko 38. YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevät keskeiset tunnusluvut .....	172
Taulukko 39. YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat .....	173
Taulukko 40. YAMK-tutkinnon merkitys työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa työnantajan koulutustaustan mukaan.....	174

## KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Suomen koulutusjärjestelmä .....	25
Kuvio 2. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto koulutusinnovaatio suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä .....	37
Kuvio 3. YAMK-tutkinnon vuosittain suorittaneiden määrän ja tutkinnon suorittaneiden yhteenlasketun määrän kehitys vuosina 2004-2015.....	38
Kuvio 4. Arvio korkeakoulututkintojen tarpeesta tulevaisuudessa. Ylempien korkeakoulututkintojen määrän kehitys ja tarve ammatillisesti suuntautuneille YAMK-tutkinnon suorittaneille, vuosina 2004-2031 .....	38
Kuvio 5. Työttömät korkeakoulutetut Suomessa vuosina 2001-2016.....	44
Kuvio 6. Tutkimuksen viitekehys .....	52
Kuvio 7. Tutkimusasetelma .....	54
Kuvio 8. Tutkinnon suorittaneet koulutusaloittain sukupuolen mukaan .....	60
Kuvio 9. Tutkinnon suorittaneiden ikä koulutusaloittain.....	61
Kuvio 10. Tutkinnon suorittaneet koulutusaloittain yleissivistävän pohjakoulutuksen mukaan.....	62
Kuvio 11. Työnantajien ylin koulutustausta sukupuolen mukaan .....	66
Kuvio 12. YAMK-tutkinnon suorittaneiden pääsääntöiset työtehtävät työnantajaorganisaatiossa työnantajien mukaan .....	68
Kuvio 13. YAMK-tutkinnon/ylemmän korkeakoulututkinnon edellytys työtehtäviin (siitä huolimatta, että tutkinto ei olisi muodollisena kelpoisuusvaatimuksena) työnantajien mukaan .....	68
Kuvio 14. CFA-malli YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneista tekijöistä .....	80
Kuvio 15. CFA-malli YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneista tekijöistä, sukupuoli selittävänä tekijänä .....	81
Kuvio 16. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät koulutusaloittain.....	84
Kuvio 17. Tärkein YAMK-tutkinnon suorittamisen syy sukupuolen mukaan.....	86
Kuvio 18. Tärkein YAMK-tutkinnon suorittamisen syy koulutusaloittain .....	87
Kuvio 19. CFA-malli YAMK-tutkinnon hyödyistä .....	93
Kuvio 20. CFA-malli YAMK-tutkinnon hyödyistä, sukupuoli selittävänä tekijänä .....	94
Kuvio 21. YAMK-tutkinnon hyödyt koulutusaloittain .....	96
Kuvio 22. Tutkinnon suorittaneiden kokemat työelämävalmiudet.....	106
Kuvio 23. Työnantajien arvioimat YAMK-tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiudet.....	115
Kuvio 24. CFA-malli YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon.....	135
Kuvio 25. CFA-malli YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon, sukupuoli selittävänä tekijänä.....	136
Kuvio 26. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koulutusaloittain .....	138
Kuvio 27. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon työnantajien koulutustaustan mukaan .....	141
Kuvio 28. Työnantajaorganisaatioiden lähitulevaisuuden rekrytointiaikeet työnantajien koulutustaustan mukaan .....	142
Kuvio 29. Tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon merkityksestä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä koulutusaloittain .....	169
Kuvio 30. YAMK-tutkinnon merkitys työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa työnantajien koulutustaustan mukaan .....	175
Kuvio 31. Korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien väliset suhteet Suomessa työnantajien koulutustaustan mukaan .....	177
Kuvio 32. YAMK-tutkinnon koulutuspoliittista merkitystä ja asemaa vahvistavat ja heikentävät tekijät.....	197



# 1 JOHDANTO

Ammattikorkeakoulujen ylempät korkeakoulututkinnot eli ylempät ammattikorkeakoulu (YAMK) -tutkinnot vakinaistettiin 1.8.2005 suomalaiseen korkeakoulujärjestelmään (L 411/2005). YAMK-tutkintojen virallista vakinaistamis päätöstä edelsi ammattikorkeakouluissa pitkään esitetty toive omista jatkotutkinnoista sekä monivivahteinen ja värikäs tutkintojen tarvetta käsittelevä keskustelu eri toimijoiden kesken. Myös Bolognan prosessi ja kansainväliset kehitystrendit ovat vaikuttaneet suomalaiseen korkeakoulupolitiikkaan ja ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen syntyyn. (ks. Ojala & Ahola 2008a; Rauhala 2007, 21-28; Varjonen & Maijala 2009a.)

Vuoden 2015 loppuun mennessä valmistuneita YAMK-tutkinnon suorittaneita on jo yli 13 000 (Vipunen 2016). Tutkintomäärien kasvua ja vahvasti työelämälähtöisten korkeakoulututkintojen tarvetta kuvaa myös se, että opetus- ja kulttuuriministeriön linjausten mukaisesti YAMK-tutkintojen määrä tulisi kaksinkertaistaa vuoteen 2020 mennessä (OKM 2015). Kun YAMK-tutkintojen osuus ylempistä korkeakoulututkinnoista oli vuonna 2015 13,4 prosenttia, on se vuoteen 2020 mennessä noin 15-20 prosenttia (Arene 2016b). Tutkinnot lujittavat siis asemaansa työmarkkinoilla ylempien korkeakoulututkintojen rinnalla. Korkeakoulutustarjonnan monipuolistuminen työmarkkinoilla ja korkeakoulutuksen laajentuminen vahvistavat myös tutkintojen roolia työmarkkinoille pääsyyn ja siellä kilpailukykyisen toiminnan edellytyksenä. Kouluttautujat hyödyntävät koulutusjärjestelmää sopeutuakseen työelämässä edellytettävään osaamiseen ja vaatimusten nousuun, ja kouluttautuvat pidemmälle ja enemmän – mikä näkyy myös YAMK-tutkinnon suorittamisena. Koulutuksen vaihtoarvo tutkintojen suorittajille samalla nousee, koska koulutuksen merkitys työmarkkinoilla pärjäämisessä kasvaa. (Naumanen 2002.)

Korkeakoulutusjärjestelmämme muodostuu kahdesta toisiaan täydentävästä ja rinnakkaisesta sektorista: perinteisestä, akateemisesta yliopistosta ja ammatillisesti suuntautuneesta ammattikorkeakoulusta. Näillä kummallakin on eri tehtävät ja profiilit. Ammattikorkeakoulut ovat käytännön työelämään, professionaaliseen toimintaan ja alueelliseen kehitystehtävään sitoutuneita pääosin monialaisia ja alueellisia korkeakouluja, kun yliopistoissa tehdään tieteellistä tutkimusta ja annetaan tutkimukseen perustuva ylintä opetusta. (OPM 2009; ks. Pratt 1997.) Korkeakoulujärjestelmämme tehtävänä on myös varautua jatkuvasti muuttuviin työmarkkinoihin, työelämän osaamistarpeisiin ja ennakoida näitä tarpeita. Haasteita tuovat lisäksi korkeakoulutettujen työllistyminen ja työelämäyhteyksien rakentaminen. Erityisesti ammatillisen korkeakouluosaamisen tarve korostuu silloin, kun työn sisällön ja osaamisen perinteet ovat muutoksessa. Tässä ajassa suomalaiseen korkeakoulujärjestelmään kohdistuu monia muutospaineita. Vaaditaan selkeämpää profiloitumista, työnjakoa, tiiviimpää yhteistyötä ja rakenteellista uudistamista kilpailukykyyn turvaamiseksi, Suomen julkisen talouden tasapainottamiseksi ja elinkeino- ja työelämän uudistamiseksi. Työelämälähtöisten, ammatillisesti profiloituneiden YAMK-tutkintojen tarkoituksena on palvella työ- ja elinkeinoelämän osaamistarpeita ja siten myös osaamisen siirtymistä käytäntöön. (Arene 2016a; 2016b; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014.)

YAMK-tutkinto antaa työelämäorientoituneen vaihtoehdon yliopisto-opinnoille. Koulutus on monimuoto-opiskelua ja tutkinnon suoritus aika työn ohessa on tavoiteajaltaan noin 1,5-2 vuotta. Tutkintoon hakijalta on edellytyksenä ammattikorkeakoulu-/korkeakoulututkinto ja sen jälkeen hankittu kolmen vuoden työkokemus. Opintojen suorittajat ovat siis tavallisesti jo työelämässä, josta johtuen heille usein syntyy tarve työnsä kehittämiseksi ja uudistamiseksi. Tutkinnossa onkin selkeä yhteys oman työn kehittämiseen. YAMK-tutkintoa on myös pidetty luonnollisena ja ensisijaisena väylänä ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneelle jatkaa opintoja ilman koulutuksellisia umpiperiä ja kehittää osaamista työelämän tarpeita vastaavaksi. (ks. Ammattikorkeakoulujen Master-tasoinen...2015; Niemelä ym. 2010, 47; Ojala & Ahola 2008a; OPM 2009, 48.) Tutkinto

tarjoaa väylän samalla ammatillisesta koulutuksesta valmistuneille kouluttautua korkeakouluopinnoissa ylemmän korkeakoulututkintoon saakka, koska osa opiskelijoista on suorittanut ammatillisen perustutkinnon ennen korkeakouluopintoja (Arene 2016b).

Korkeakoulutus on jo pitkään nähty opiskelijoidensa inhimillisen pääoman – osaamisen, tietojen ja taitojen – kartuttajana (esim. Nevala 1999, 46-47; Tomlinson 2008), ja korkeakoulujen roolia ja vastuuta inhimillisen pääoman lisäämisestä ja syventämisestä korostetaan yhä vahvasti (esim. Abel & Deitz 2011; Lindqvist 2005, 15). YAMK-tutkintojen tarkoituksena on lisätä työelämälähtöisesti käytännönläheistä korkeakoulutasoista monialaista osaamista ja syventävää erityisosaamista sekä antaa aineksia kehittää ja uudistaa työelämää. Tutkintojen tarkoituksena onkin tuottaa ensisijaisesti osaamista työelämän kehittäjiksi ja työelämäläheistä asiantuntijuutta. Tutkinnot ovat ammatillaisia ja asiantuntijoita kouluttavia aikuiskoulutustutkintoja, joiden sisältöjen suunnittelussa työnantajaedustajat ovat mukana. Tarkoituksena on, että tutkinto vastaa työelämän uudistuvia osaamistarpeita ja -vaatimuksia sekä vahvistaa työelämän osaamisperustaa ja aluekehitystä. Lisäksi YAMK-tutkinnot tuottavat maisterin tutkintojen rinnalla julkiseen virkaan tai tehtävään saman kelpoisuuden. Tämä on luonut YAMK-tutkinnoille mahdollisuuksia, mutta myös haasteita työmarkkinoilla samaa koulutus-tasoa vastaavien maisterin tutkintojen rinnalla.

YAMK-tutkinto on ollut Suomen korkeakoulujärjestelmän seuratuimpia koulutus uudistuksia. Koulutuksen kehitystä on tarkasteltu jo jatkotutkintokokeilukaudella (vuosina 2002-2005), jolloin jatkotutkintokokeilua arvioitiin sen eri vaiheissa (ks. Okkonen 2003; 2004; 2005; Kekäle ym. 2004; Pratt ym. 200; Liljander 2004), myös väitöstyönä (ks. Neuvonen-Rauhala 2009; ks. myös Pyökäri 2003). Tutkinnon vakinaistuttua koulutuksen arviointia ja kokemusten jakamista on jatkettu. Esimerkiksi opetusministeriön valtakunnallisen YAMK-tutkinnon kehittämisverkoston julkaisusarjassa tutkintojen kehittymistä ja kehittämistä on seurattu eri toimijoiden näkökulmista (ks. Levonen 2007; Maijala & Levonen 2008; Varjonen & Maijala 2009a). Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksessa toteutetussa opetusministeriön rahoittamassa YAMK-tutkintoja koskevassa tutkimushankkeessa (2004-2010) on tarkasteltu uutta koulutusta opiskelijoiden ja koulutuksesta vastaavien opettajien ja kehittäjien kokemusten kautta. Hankkeessa on selvitetty myös jatkotutkintokeskustelun koulutuspoliittista taustaa, jatkotutkinnon perusteita, tavoiteltua vaikuttavuutta ja sitä, miten ammattikorkeakoulut markkinoivat tutkintoaan. Tutkimuksessa haettiin vastauksia koulutuksen käytännön toiminnan ja asetettujen tavoitteiden vastaamisen onnistumiseen sekä luodattiin tutkinnon suorittaneiden koulutuksen jälkeistä urakehitystä ja opiskeluaikaita. (ks. Ojala & Ahola 2008a; Ojala & Ahola 2008b; Ojala & Ahola 2009; Galli & Ahola 2010; ks. myös Ojala 2009; 2008a; 2008b; Ahola 2006a; Ahola & Galli 2012.) Uusimpia julkaisuja YAMK-tutkinnoista ovat niiden rakenteellista kehittämistä käsittelevät Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen selvitykset (Arene 2016a; 2016b).

YAMK-tutkintojen aihepiiristä on vuosien varrella kirjoitettu myös useita muita selvityksiä ja tutkimuksia (esim. Huotari 2015; Kettunen & Mäkinen 2015; Kettunen, Pulkkinen & Saari 2013; Kosonen 2011; Linnanvirta 2013; Rantanen & Isopahkala-Bouret 2010; Varamäki, Heikkilä & Lautamaja 2011; Viinamäki 2010; Viinamäki & Pohjola 2016). Osassa tutkimuksista on tarkasteltu YAMK-tutkintojen ja maisterin tutkintojen välistä vertailuasetelmaa (ks. Galli & Ahola 2010, 108-122; Isopahkala-Bouret 2014; Isopahkala-Bouret, Rantanen, Raji & Järveläinen 2011; Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Rantanen, Isopahkala-Bouret, Raji & Järveläinen 2010). Tutkintoja on tarkasteltu myös työnantajänäkökulmasta (esim. Rantanen, Isopahkala-Bouret & Järveläinen 2009; Varjonen & Maijala 2009b).

Korkeakoulujärjestelmän uutena, työelämälähtöisesti ylemmän korkeakoulutusta tarjoavana tutkintona, on YAMK-tutkintojen kehityksen seuranta erityisen tärkeää niin tutkinnon menestymisen ja kehittämisen kannalta, kuin epäsuorasti ylempien korkeakoulututkintojen rakenteiden suhteen. Tutkimusta on tärkeää tehdä myös siitä syystä, että YAMK-tutkintojen määrän kasvaessa tutkintojen painoarvo ja merkitys alkavat näkyä suomalaisilla työ- ja koulutusmarkkinoilla. Tämä vaikuttaa korkeakoululaitoksemme ja korkeakoulututkintojen asemoitumiseen ja rakenteisiin, sekä myös yksittäisten yksilöiden koulutus- ja urapolkuihin ja työmarkkinoilla menestymiseen. Tällä tutkimuksella voikin sanoa olevan tilausta ja arvoa laajasti työmarkkinoiden ja

työelämän todellisuuden ymmärtämiseksi sekä koulutuspolitiikan suuntaamiseksi. Tässä tutkimuksessa perehdyn aiempaa laaja-alaisemmin YAMK-tutkintojen merkitykseen Suomen työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä.

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella YAMK-tutkintoja työmarkkinoilla tutkinnon merkityksen, tutkinnoista saadun työmarkkinahyödyn ja osaamisen, sekä tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneiden tekijöiden näkökulmasta. Olen kiinnostunut myös siitä, minkälainen tutkinnon kilpailuasetelma työmarkkinoilla on suhteessa yliopistolliseen maisterin tutkintoon. Lisäksi tarkastelen yleensä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkinnon asemoitumista työelämän rekrytointiasetelmissa ja osana korkeakoulujärjestelmää. Näiden kysymysten kautta pyrin löytämään vastauksia siihen, minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema. Aineistona käytän YAMK-tutkinnon suorittaneille (N= 1274) ja heidän työnantajilleen (N=78) suunnattuja kyselyjä.

Luvussa kaksi ja kolme esittelen tutkimuksen kirjallisuuteen perustuvat lähtökohdat ja viitekehysten. Luvussa kaksi perehdyn suomalaisen korkeakoulujärjestelmän ja YAMK-tutkintojen kehityshistoriaan ja nykytilaan, jonka pohjalta avaan YAMK-tutkintojen rakentumista korkeakoulujärjestelmään ja järjestelmän edessä olevia haasteita. Luvussa kolme keskityn korkeakoulutettujen työmarkkinoihin sekä korkeakoulututkintoihin työmarkkinaresurssina ja koulutukseen investointina. Perehdyn inhimillisen pääoman ja markkinakapasiteetin teorioihin ja käsitteisiin.

Luvussa neljä erittelen tutkimuksen metodologiset ja menetelmälliset ratkaisut. Käyn lävitse tutkimuslupaprosessia, aineiston hankintaa ja analyysia. Lisäksi keskityn tutkimus- eli kyselyaineistojen vastaajien, ts. YAMK-tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajien, taustatietoihin.

Seuraavat luvut viisi ja kuusi rakentuvat tutkimuksen empiirisille tuloksille. Luku viisi käsittelee tutkinnon suorittamisen syitä, tutkinnoista saatuja työmarkkinahyötyjä ja hankittua osaamista. Luvussa kuusi tarkastelen YAMK-tutkintojen suhdetta maisterin tutkintoihin työmarkkinoilla, tutkintojen merkitystä rekrytoinnissa, tutkintojen asemaa järjestelmäkentässä ja tutkintojen koulutuspoliittista merkitystä. Luvussa seitsemän kokoan empiiriset tutkimustulokset yhteen ja esitän johtopäätökset. Pohdin tutkimukseni luotettavuutta, eettisyyttä ja uusia tutkimusaiheita.

## 2 YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT OSAKSI SUOMALAISTA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄÄ

Tässä luvussa käyn lävitse suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kehityshistoriallisen tarkastelun kautta YAMK-tutkintojen rakentumista korkeakoulujärjestelmän osaksi. Avaan sitä, miten ja minkälaiset kansalliset ja kansainväliset lähtökohdat ja vaikutteet ovat YAMK-tutkintojen synnyn taustalla ja tutkintojen ja yleensä korkeakoulujärjestelmän kehityksen vetureina. Tarkastelu luo samalla kuvaa jatkuvasti muutoksessa olevasta korkeakoulujärjestelmästä sekä järjestelmän tuottamasta yhä kasvaneesta määrästä korkeakoulutettuja, jotka kilpailevat keskenään laajentuneilla korkeakoulutettujen työmarkkinoilla. Aloitan tarkastelun lyhyellä katsauksella korkeakoulujärjestelmän nykytilaan.

### 2.1 Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän kehityshistoria ja nykytila

Suomessa on 2010-luvulla yhteensä 23 ammattikorkeakoulua ja 14 yliopistoa sekä korkeakoulujen lisäksi useita ylimmän koulutuksen kehittämistä kiinnostuneita virallisia ja epävirallisia intressiryhmiä (Melin ym. 2015; Nevala & Rinne 2012, 204).<sup>1</sup> Opiskelijamäärä on kasvanut 2010-luvulle tultaessa yli 300 000 opiskelijaan, kun se vielä 1960-luvulla oli noin 20 000 (Nevala & Rinne 2012, 226). Opiskelijamäärien kasvu on johtanut korkeakoulutuksen massoitumiseen<sup>2</sup>, ja samalla koulutuksen ekspansio on voimakkaasti lisännyt opiskelua ja koulutustutkintoja. Suuri osa korkeakoulutuksen kasvusta on peräisin korkeakoululaitoksen hajautumisesta ja uusien korkeakoulusektorien eli ammattikorkeakoulujen perustamisesta. Koulutus on samanaikaisesti ammatillistunut, ja sen tavoitteet ja sisällöt ohjautuvat yhä lisääntyvästi työelämän ja ammattien oletetuista tarpeista. Korkeakoulutuksen yhteydet työelämään ovat siis muuttuneet eri tavoin, ja työelämän muutoksiin on vastattu korkeakoulutuksen institutionaalisen eriyttämisen keinoin. (Kivinen & Nurmi 2002, 366; Olssen & Peters 2005, 330; ks. Little 2005.) Korkeakoulutus on eriytynyt omanlaisensa spesiaalitiedon varaan rakentuviin, statukseltaan erilaisiin koulutusväyliin, jotka ovat eri tavoin sidoksissa omiin ammattikenttiinsä ja joiden opiskelijoilla on omat odotuksensa ja ammatilliset tavoitteensa (Teichler & Kehm 1995).

Korkeakoululaitoksen laajenemisen myötä koulutusmahdollisuudet ovat lisääntyneet, ja näin sosiaaliselta taustaltaan yhä erilaisemmat opiskelijat opiskelevat korkeakouluissa. Itse koulutusjärjestelmän leveneminen ja pidentyminen on Suomessa tapahtunut kiinteässä yhteydessä suomalaisen elinkeinorakenteen, työelämän ja osaamistarpeiden muutoksen kanssa. (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2012, 559; Nevala & Rinne 2012, 203-204; Rinne 2011, 27-28; ks. Reay, Davies, David & Ball 2001, 858.) Suomalainen korkeakoulutus on seurannut lisääntyvästi myös kansainvälisiä muutoslinjoja, ylikansallisia koulutusideoita ja ottanut vastaan paineita koulutusjärjestelmien yhtenäistämiseksi. Yhtenäistämisen vaatimus on Suomessa korostunut vuodesta 1995 lähtien, jolloin Suomi liittyi Euroopan unionin (EU) jäseneksi. Myös Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen

---

<sup>1</sup>Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen määrä on laskenut sektorikohtaisella tapahtuvasta laitosten yhdistämisestä johdettujen vuosien 2009 ja 2017 välillä; yliopistojen määrä on laskenut 20 yliopistosta 14 yliopistoon (mukaan luettuna neljä uutta yliopistoa) ja ammattikorkeakoulujen määrä on laskenut 28 ammattikorkeakoulusta 23 ammattikorkeakouluun. Lisäksi Ahvenanmaalla toimii Högskolan på Åland ja sisäministeriön alaisuudessa poliisiammattikorkeakoulu. Viimeisimpiä fuusioita AMK-sektorilla ovat Lapin AMK, joka perustettiin vuonna 2014 yhdistämällä Kemi-Tornion ja Rovaniemen AMK, sekä Kaakkois-Suomen AMK – XAMK, jossa Kymenlaakson ja Mikkelin AMK yhdistyivät 1.1.2017. Paine ammattikorkeakoulujen yhdistämiseen todennäköisesti jatkuu laadun, kustannustehokkuuden ja monipuolisempien opintojen takaamiseksi. (ks. OKM 2017; Melin ym. 2015, 4.)

<sup>2</sup>Vuosittuhannen vaihteesta lähtien on viitattu massakorkeakouluun ”kansainvälisenä normina”, joka säätelee korkeakoulutuksen ekspansiota kansallisvaltion rajojen yli (Altbach 1999,97). Erityisesti toisen maailmansodan jälkeen korkeakoulutus on voimakkaasti laajentunut Suomessa ja yleensä maailmalla. 1970-luvulla Trow (1974) lanseerasi ”massakorkeakoulun” käsitteen, ja puhui eliittiyliopistosta (korkeintaan 5 % ikäluokasta), massakorkeakoulusta (20-30 % ikäluokasta) ja universaalista korkeakoulusta (yli 30 % ikäluokasta). Jo 1970-luvulla Trow arvoi korkeakoulutuksen kasvavan kohti universaalia vaihtetta.

järjestö OECD on vaikuttanut eurooppalaiseen koulutuspolitiikkaan ja siihen globaaliin uusliberalistisesti värittäneeseen diskurssiin, mistä on tullut vallitseva kansallista koulutuspolitiikkaa ja koulutusreformoja toteutettaessa. (Rinne, Kallo & Hokka 2004.)

### 2.1.1 Yliopistomallista dualikorkeakoulumalliin

Suomen koulutusjärjestelmässä yliopistolaitos edustaa historiallisesti pisintä perinnettä. Kuninkaallinen Turun Akatemia osana Ruotsin koulutusjärjestelmän kokonaisuudistusta perustettiin vuonna 1640 (Ahola 1995, 36; Lampinen 1998, 113). 1800-luvun alussa Suomessa oli ainoastaan yksi yliopisto – Turun Akatemia. Turun palon jälkeen vuonna 1828 yliopisto siirrettiin Helsinkiin ja nimi muutettiin Keisarilliseksi Aleksanterin yliopistoksi. 1900-luvun alussa yliopistolaitos laajeni elinkeinorakenteen muutoksen ja kielellis-kulttuuristen risiiritojen seurauksena; ylin opetus vastasi näin yhteiskunnallisen muutoksen tuomiin haasteisiin. Vuosien 1908-1950 aikana Suomeen perustettiin kymmenen uutta korkeakoulua. 1960-luvulle asti suomalainen yliopisto oli kuitenkin pitkälti nimenomaan eliittiyliopisto (Kivinen, Rinne & Ahola 1989, 58-59; Kivinen, Rinne & Ketonen 1993, 16-19; Nevala & Rinne 2012, 227), joka valmensi yhteiskunnan johtaviin aseisiin. Eliittiyliopisto oli tarkoitettu vain pienelle joukolla kansalaisia ja täten se oli myös sosiaalisesti valikoiva (Ahola 1995, 35).

1960-luvulla Suomen korkeakoulutuksen historiassa alkoi voimakas laajenemisen aika; korkeakoulutus laajeni opiskelijamäärältään, alueellisesti ja ammattialoitain. 1960-luvun puolivälin jälkeen Suomessa siirryttiin perinteisestä eliittiyliopistosta kohti massakorkeakoulua ja ns. modernin korkeakoulupolitiikan kauteen. Korkeakoulutuksen kehittämisen lähtökohdaksi linjattiin opiskelumahdollisuuksien lisääminen eritoten perustamalla uusia korkeakouluja. Korkeakoulutus kytkettiin samalla vahvemmin osaksi hyvinvointivaltion tasa-arvoideologiaa. Koulutus nähtiin kaikille kuuluvana perusoikeutena ja myös yhteiskunnallisesti välttämättömänä lahjakkaiden kansalaisten tehokkaana hyödyntämisenä ja inhimillisen pääoman kartuttajana. (Ahola 1995, 12, 70-71; Nevala & Rinne 2012, 205-214.) *Human capital* -teoria vakiintui tärkeäksi modernin koulutuspolitiikan perusteluksi, ja koulutus kokonaisuutena nähtiin erittäin tuottavaksi yhteiskunnalliseksi investoinniksi. Korkeakoulut rakensivat näin suomalaisen koulutusyhteiskunnan pohjaa ja vastasivat osaltaan niihin haasteisiin, joita teollistuminen ja modernisaatio olivat asettaneet koulutusjärjestelmälle. (Nevala 1999, 46-47, 86.)

Korkeakoulutus alkoi yhä selväpiirteisemmin näkyä myös korkeimman ammattiopetuksen antamiseen keskittyvänä järjestelmänä. Korkeakoulutasoiseksi korottuneen teknillisen ja kaupallisen koulutuksen lisäksi myös perinteinen yliopisto kytkeytyi yhteiskunnallisen työnjaon kehittymisen myötä entistä lähemmin eri ammattilaisten tuottamiseen. Siirtyminen eliittiyliopistosta massakorkeakoulujärjestelmään merkitsikin uusien tieteiden ja koulutusväylien syntymistä, korkeakoulutuksen ammatillistumista ja koulutusväylien nivomista entistä erilaisempiin työelämän tehtäviin. Korkeakoulutuksen laajentuminen merkitsi korkeakoulutuksen sosiaalisten erojen kaventumista sekä kentän stratifioitumista ja lohkokoutumista erilaisiin koulutusväyliin, ja sosiaalisen kojoamisen näkökulmasta erilaisiin, toinen toistaan parempiin reitteihin. Ylempien yhteiskuntakerrostomien lapsilla olivat tästä näkökulmasta pääosin omat koulutusväylänsä ja työläistäustaisilla omansa. (Ahola 1995, 71, 154.)

Ylimmän opetuksen laajentumisen myötä opiskelijamäärät ja koulutuksen saavutettavuus lisääntyivät. 1960-luvun puolivälissä tiedekorkeakouluja oli 13 ja opiskelijoita lähes 42 000 eli määrä oli vuosikymmenen alusta lähes kaksinkertaistunut. Lukuvuonna 1975-1976 Suomessa toimi 17 tiedekorkeakoulua ja opiskelijoita oli noin 75 500. Suomen korkeakoulujärjestelmän rakentamisen taustalla 1960-luvun murrosvuosina oli yhteiskunta- ja elinkeinorakenteen nopea muutos, hyvinvointivaltion rakentaminen ja suurten ikäluokkien luoma koulutustarve. (Nevala & Rinne 2012, 205-214.) Korkeakoulutuksen laajentamiseen kohdistui paineita, koska ylioppilaiden ja korkeakouluihin pyrkineiden määrät kasvoivat nopeasti, ja myös työmarkkinoilta välittyivät omat tarpeensa. Korkeakoulutuksen määrällinen kasvu on ollut siis hyvin paljon mukautumista alempien koulutusasteiden kasvun liikkeelle saamiin oppilasvirtoihin. (Ahola 1995, 70-71, 100.)

Korkeakoulutus nousi keskeiseksi, koska se nähtiin yhteiskunnallisen kehityksen ohjaamisen ja hallinnan välineenä. 1970- ja 1980-luvulla suomalaista korkeakoulupolitiikkaa luonnehtivat hallinnonuudistustaistelu, korkeakoulututkintojen uudistaminen sekä ylimmän opetuksen laajentuminen. Opetusministeriön poliittinen merkitys lisääntyi ja ministeriöstä tuli yhä keskeisempi osa ylimmän opetuksen järjestelmää, ja edelleen korkeakoulutus kytkeytyi hyvinvointivaltion rakentamiseen. Tämän valtiokeskeisen korkeakoulupolitiikan kausi kesti lähes pari vuosikymmentä, ja uudenlaiseen kauteen siirryttiin 1980-luvun jälkipuoliskolta lähtien. Suomalainen korkeakoululaitos laajentui sisäisesti 1970- ja 1980-luvulla, eli korkeakouluihin tuli uusia aloja ja oppiaineita sekä sivutoimipaikkoja. Opiskelijoiden määrä kasvoi nopeasti, ja 1980-luvun lopulla opiskelijoiden kokonaismäärä ylitti 100 000 rajan. Korkeakoulutuksen laajentaminen ja uusien alojen yliopistollistuminen olivat osa yhteiskuntapolitiikan isoja linjauksia hyvinvointivaltion vahvistamisen suhteen. Uudet muutokset näkyivät suomalaisessa korkeakoulutuksessa vasta 1980-luvun puolivälin jälkeen, ja 1990-luvulla muutokset olivat jo runsaita. (Nevala & Rinne 2012, 205-214.)

Suomen korkeakoululaitos joutui 1980-luvun loppupuolelta lähtien muiden länsimaiden perässä mukaan isoihin rakenteellisiin muutoksiin ja uudelleenarviointeihin. Näistä näkyvimpiä olivat korkeakoulujen budjettien leikkaus, opintoaikojen lyhentäminen ja siirtyminen liikkeenjohdollisiin periaatteisiin omaksumalla liike-elämälle ominaisia arvoja, joiden myötä korkeakoulutuksessa siirryttiin ehdollisten sopimusten järjestelmään. Korkeakoulujen ja valtion väliin rakennettiin neuvottelumekanismeja, ja niihin kytkettiin ehdollisia rahoitusjärjestelmiä tulosvastuineen. (Nevala & Rinne 2012, 214-215, 226.) Suomessa siis korkeakoulut sidottiin 1990-luvulla muiden läntisten maiden tavoin entistä tiukemmin tukemaan talous- ja yhteiskuntapolitiikan päämääriä siitäkin huolimatta, että ne itse eivät tavoitteenasettelussa juurikaan olleet mukana (Nevala 1999, 92). 1990-luvulta alkaen onkin puhuttu koulutuspoliittisesta suunnanmuutoksesta, jonka ideologisena pohjana pidettiin uusliberalistista ajattelumallia. Tämän mallin mukaan tehokkaan talouden ja hyvän yhteiskunnan peruspilareina olivat valtion tehtävien minimoiminen ja markkinoiden toiminta-alueen maksimoiminen. Uusliberalistisen ajattelun pohjalta perinteistä hyvinvointiajattelua ryhdyttiin kyseenalaistamaan. Esimerkiksi koulutusta tarjoavilta laitoksilta on alettu odottaa yritysten mukaista käyttäytymistä, kuten tehokkuutta, tulosvastuullisuutta ja markkinointia. (Poropudas & Volanen 2003, 56; Vanttaja & Rinne 2008, 19.)

Koulutuspoliittisten muutosten taustana olivat koulutusikäluokkien supistuminen, valtiontalouden kriisiytyminen ja Euroopan yhdentymisen aiheuttama talous- ja yhteiskuntapolitiikan uudelleen suuntaaminen, kuin myös sosialismin romahdus. Jälkimmäinen mahdollisti korkeakoulu- ja yhteiskuntapolitiikan laajemman suuntaamisen ja uudelleen arvottamisen (Nevala 1999, 93.) Rinne, Kivirauma ja Simola (2002, 643-644) toteavatkin uusliberalistisen koulutuspoliittisen diskurssin tulleen puhuttamaan koulutuskenttää. Se edustaa uudenlaista ajattelutapaa maailmassa, joka globalisoituu ja verkostoituu ja samalla linkittyy laajempiin taloudellisiin, sosiaalisiin ja ideologisiin muutoksiin. 1990-luvulla korkeakoulutuksen määrä myös kasvoi jyrkästi, mikä johtui yliopistolaitoksen kasvun lisäksi ammattikorkeakoulujen käynnistymisestä. (Böckerman, Hämäläinen & Uusitalo 2009; Kivinen, Rinne & Ketonen 1993; Nevala & Rinne 2012, 215.)

Uusliberalismin vaikutus tuntui korkeakoululaitoksissa ennen kaikkea voimavarojen vähentymisenä, mutta myös ohjaus- ja rahoitusmallien muutoksina sekä paineina rakenteellisiin ja muihin reformeihin (ks. Nevala & Rinne 2012, 214-215). Ulkopuolisista vaikutteista riippumatta korkeakoulut pyrkivät säilyttämään rakenteensa. Korkeakoulut ovat suhteellisen itsenäisiä instituutioita (ks. Kankaanpää 2013), jotka noudattavat omia päätöksiä eivätkä liiaksi nojautu ulkopuolisten vaikutteiden vietäviksi. Uusliberalismin vaikutuksilla ei siis voida pelkästään selittää korkeakouluinsituutioissa tapahtuneita muutoksia ja käyttäytymistä. Esimerkiksi ammattikorkeakoulujen käynnistyminen ja ammattikorkeakoulutuksen rakenteet ovat eläneet hyvin paljon omaa autonomista elämäänsä uusliberalismin vaikutteista huolimatta.

Ammattikorkeakouluja eli uutta koulutusrakennetta<sup>3</sup> perustettaessa perusteena ja tavoitteena oli purkaa 1980-luvulla kasvanutta ja yliopistoihin kohdistunutta ylioppilassumaa. Tähän pyrittiin ammatillisen koulutuksen vetovoimaa lisäämällä, tarjoamalla vaihtoehtoisia väylää yliopisto-opiskelulle sekä painottamalla tasa-arvoisia koulutusmahdollisuuksia. Myöhemmin ammattikorkeakoulututkintojen tarvetta on perusteltu selvemmin sillä, että on ollut välttämätöntä saada suomalaiset ammatti- ja korkeakoulututkinnot yhteismitallisiksi Euroopan Unionin tutkintostandardien kanssa. Suomessa 1990-luvulta lähtien suunnitellusta ja läpiviedystä ammattikorkeakoulu-uudistuksesta on usein puhuttu suomalaisen koulutuspolitiikan merkittävimpana reformina 1960- ja 1970-luvun peruskoulu-uudistuksen jälkeen. (Hämäläinen & Uusitalo 2008, 759; Nevala & Rinne 2012, 212-217; OECD 2003, 37, 50; Rinne 2002, 81-84; Rinne 2013, 116; Varmola 2002, 371; ks. Kyvik 2004, 397; Pratt 1997.) Ammattikorkeakoulu-uudistusta on myös pidetty loogisena laajenuksena massoittuneelle korkeakoulujärjestelmälle. Korkeakoululaitoksen todellinen erilaistaminen on myös edellyttänyt kokonaan uusien korkeakoulujen eli ammattikorkeakoulujen perustamista. Yhtenäiskoulu-uudistuksen ja keskiasteen koulutuksen remontoimisen jälkeen uudistustyö kohdistui 1980-luvun lopulta lähtien sinänsä johdonmukaisesti järjestelmässä ylöspäin. (Lampinen 1998, 97-99, 115; Nevala ja Rinne 2012, 215; Välimaa & Neuvonen-Rauhala 2008, 78.)

Ammatillisen koulutuksen korottamisella pyrittiin mm. korjaamaan monia koulutusjärjestelmän epäkohtia, huomioimaan koulutuksessa yhteiskunnan ja työelämän muutokset, vastaamaan työvoiman ammatillisen osaamisen vaatimuksiin sekä parantamaan Suomen kilpailukykyä. Ammattikorkeakouluista oli kokemuksia useista Euroopan maista, ja mallia haettiin ulkomaisista esikuvista, kuten Saksasta ja Hollannista. (Böckerman ym. 2009, 674; Lampinen 1998, 96; Nevala & Rinne 2012, 215-217; Neuvonen-Rauhala 2009, 40; Rask 2002, 31; ks. OECD 2003, 50-51.) Yliopistojen rinnalle oli perustettu ammatillisia korkeakouluja monissa maissa 1960-luvulta lähtien. Iso-Britanniassa *polytechnics* 1960-luvun alussa ja Ranskassa *Instituts universitaires de technologie (IUT)* 1960-luvulla kolmannen tyyppisenä korkeakouluna yliopiston ja *Grandes Ecolesin* rinnalle, Saksassa teknisten oppilaitosten pohjalta *Fachhochschule*-järjestelmä 1970-luvun alussa ja Norjassa aluekorkeakouluja (*regional colleges*) 1970-luvulla (Teichler 2008, 1) sekä 1980-luvulla *hogeschole*n Hollantiin (Ala-Vähälä 2003, 7). Järjestelmän vakiinnuttamista perusteltiin koulutuskokeilujen myönteisillä tuloksilla, joita puolsi OECD:n suorittama korkeakoulupoliittinen maatutkinta. Toisena vaihtoehtona olisi ollut yliopistolaitoksen huomattava laajeneminen ylioppilaiden jatkokoulutusmahdollisuuksien turvaamiseksi. (Nevala & Rinne 2012, 217.) Kansainvälisesti tarkasteltuna ammattikorkeakoulut perustettiin Suomessa varsin myöhään (Neuvonen-Rauhala 2009, 54).

Ammattikorkeakoulujärjestelmän syntyä leimasi voimakas poliittinen tahto uudistuksen läpiviemiseen. Uudistusta koskevasta vastustuksesta ja jännitteistä huolimatta se vietiin eduskunnassa lävitse ennätysnopeasti. Hallitus antoi keväällä 1990 koulutuspoliittisen selonteon, jossa se ilmoitti aikomuksensa, jotka se ajoi läpi eduskunnassa. Poliittisten päätöntekijöiden epärointi ja vastustus johti ammattikorkeakoulu-uudistuksen pukeamiseen ensin kokeiluhankkeeksi<sup>4</sup>. Suoraan pysyvään ammattikorkeakoulujärjestelmään siirtymiseen ei tuolloin olisi ollut poliittisia mahdollisuuksia. Kokeilulaki (L391/1991) antoi perusteet sille, että väliaikaisiksi ammattikorkeakouluiksi liittyneet oppilaitokset saattoivat ryhtyä järjestämään korkeakoulutasoista opetusta ja antamaan korkeakoulututkintoja. Lakia käsiteltäessä esitettiin eri käsityksiä ammattikorkeakouluopetuksen tarpeesta ja tutkintojen nimikkeistä, sekä kyseenalaistettiin erillisten ammattikorkeakoulujen tarvetta yliopistojen rinnalla ja korkeakoulun nimikettä. Suhtautuminen ammattikorkeakouluihin oli ennakkoluuloista ja

---

<sup>3</sup>Ammattikorkeakoululaitos rakennettiin vanhan ammatillisen oppilaitosjärjestelmän varaan sulauttamalla laitoksia yhteen ja organisoimalla uudelleen. Yhdistämisen tavoitteena ei tavoiteltu pelkästään kustannussäästöjä ja hallinnollista tehokkuutta, vaan myös pedagogista syvyyttä. Tavoitteena oli, että laaja-alaiset ammattikorkeakoulut kehittäisivät eri aloja yhdistämällä uudenlaista osaamista ja loisivat opiskelijoille suurempia valinnan mahdollisuuksia yli alojen. Ammattikorkeakoulujen synnyn taustalla olivat myös vahvat alueelliset ja paikkakuntakohtaiset pyrkimykset. (Lampinen 1998, 109; Lampinen 2003, 35; Rinne 2013, 116; ks. Haapanen & Böckerman 2017, 11-12.)

<sup>4</sup>Kokeilumalliin päättymiseen vaikutti Suomessa pitkä koulutuskokeilujen perinne sekä yleinen valmistumattomuus suurimittaiseen korkeakoulureformiin. Mikäli ammattikorkeakoulut olisi perustettu ilman kokeiluja, ei uudistus olisi myöskään todennäköisesti tullut yhteiskunnallisesti hyväksytyksi. Kokeilut tavallaan korvasivat ideologisen debatin, parlamentaarisen komitea- ja intressiryhmien vaikutuksen. (Lampinen 1998, 104; Lampinen 2002, 61.)

asenteellista. (Mäenpää 2002, 42-58; Mäenpää 2000, 13; Puoskari 2004, 13-14.) Ammattikorkeakoulujärjestelmän luominen kokeilutoiminnan kautta oli kansainvälisesti poikkeuksellista. Tavallisesti ammattikorkeakoulut oli perustettu normaalin lainsäädäntöprosessin mukaisesti ilman erityisiä kokeiluja. (Lampinen 1998, 104; Lampinen 2002, 61.) Suomalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän erottikin muiden maiden vastaavista järjestelmistä lähinnä se, että järjestelmän syntymiseen liittyi kokeiluvaihe, josta säädettiin erillisellä lainsäädännöllä (Nieminen & Ahola 2003, 7).

Vuonna 1991 valtioneuvosto myönsi kokeiluluvan 19 väliaikaiselle ammattikorkeakoululle ja myöhemmin vielä kolmelle väliaikaiselle ammattikorkeakoululle. Niihin kuului yhteensä 85 opistoasteen oppilaitosta. Ammattikorkeakoulut vakinaistavaa lakia (L 255/1995) alettiin valmistella vuonna 1994. Valmistelu eteni mutkaisesti, koska käymistilassa olleet opetussektorin ohjausideologiat törmäsivät lain käsittelyssä toisiinsa. Eri mielisyyksiä oli sekä ammattikorkeakoulujen organisointi- ja ohjaustavasta että eräistä toimintaa koskevista säännöistä. Myöhemmin ammattikorkeakoulun toimintojen kehittämisen osalta jännitteet tiivistyivät erityisesti kysymyksiin ammattikorkeakoulutasoisen opetuksen laajuudesta, tutkintojen luonteesta, tutkimustyön sallimisesta ja jatkotutkinnoista. (Mäenpää 2002, 42-58; Mäenpää 2000, 13; Puoskari 2004, 13-14.) Ammattikorkeakouluja koskeva laki (L 255/1995) säädettiin vuonna 1995, mikä antoi pohjan jatkaa ammattiopetuksen korkeakoulumaista kehittämistä. Korkea-asteen ei-yliopistollisina oppilaitoksina ammattikorkeakoulujen opetus määriteltiin tieteellispohjaiseksi, mutta käytännöllisesti ja ammatillisemmin suuntautuneeksi. Opetuksessa tähdätään asiantuntija-, suunnittelu-, kehittämis- ja esimiestehtäviin. (Hämäläinen & Uusitalo 2008, 759; Nevala & Rinne 2012, 215-217; OECD 2003, 51-52; Lampinen & Savola 1995, 26-41; Puoskari 2004, 14; Rask 2002, 32; Rinne 2002, 81, 84-86; ks. Haapanen & Böckerman 2017, 12.) Ammattikorkeakoulujen tehtäväksi asetettiin kohottaa ammatillisen asiantuntijakoulutuksen asemaa ja tuoda uusi vaihtoehto korkeakoulutukselle. Käytännössä Suomessa omaksuttiin mannermainen, Saksan ja Hollannin ratkaisua muistuttava kanta, jonka perusfilosofiaa kuvaa yleisesti ilmaisu ”samantasoinen mutta erilainen” (*equal but different*) erotuksena anglosaksisesta ajattelusta, jossa ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tutkinnot sijaitsevat samalla ulottuvuudella. (Lampinen 1998, 101, 113.)

Ammattikorkeakoulut asetettiin osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää määrittelemällä niille oma paikka ja status koulutuksen kentällä yliopistojen rinnalla ja ammatillisten oppilaitosten yläpuolella (Herranen 2003, 10; Rinne 2002, 94). Kansallisella tasolla korkeakoulutuksen 1980-luvun lopulta alkanut uudistuminen sisälsi siirtymisen perinteisestä suomalaisesta universaalista yliopistomallista duaalikorkeakoulumalliin, mikä on ollut myös yksi korkeakoulukentän suurimmista murroksista ja muutoksista. Ammatillinen opetus on siis muuttunut ja korottunut, kuin myös 2000-luvun suomalainen yliopisto<sup>5</sup>. (Nevala & Rinne 2012, 212; Rinne ym. 2004, 99; Rinne 2002, 89.) Tärkeänä duaalimallin valinnan perusteena pidettiin korkeamman ammatillisen koulutuksen kehittämismahdollisuuksien turvaamista. Liian tiukka yhteys yliopistoihin olisi jättänyt koulutukselle liian ahtaat kasvun mahdollisuudet. (Lampinen 1998, 101.) Lampisen (1998, 101-102) mukaan ratkaisun lähtökohdat olivat puhtaasti kotimaisia, vaikkakin duaalimallin valintaan vaikuttivat myös Saksan ja Hollannin esikuvat sekä OECD:n piirissä suoritettu käsitteellinen selvitystyö eri korkeakoulumalleista. Perustetut ammattikorkeakoulut loivat Suomeen myös uudenlaiset koulutusmarkkinat sekä ammatillisten ja akateemisten koulutustutkintojen statusmarkkinat. Kun tähän liitetään laajemmat koulutuspolitiikan ja koulutuksen hallintakulttuurin muutokset, voidaan luonnehtia siirtymää kovenevan koulutusinstituutiokamppailun siirtymäksi. (Rinne 2002, 89-90.)

---

<sup>5</sup> Yliopistossa radikaaleja muutoksia ovat olleet mm. siirtymä tulosohjausmalliin, julkisen rahoituksen suhteellinen kaivautuminen, ulkopuolisen rahoituksen ja projektirahoituksen voimakas lisääntyminen, maisteri- ja tohtorituotannon moninkertaistuminen, jatko-opiskelun koulumaistuminen, siirtyminen etukäteissuunnittelusta kattavaan ja jatkuvaan jälkikäiteisarviointiin, huippuyksikköjen nimeäminen ja palkitseminen, yksiköiden erikoistumisen suosiminen sekä kansainvälisyyden korostaminen. (Nevala & Rinne 2012, 212; Rinne ym. 2004, 99; Rinne 2002, 89.)



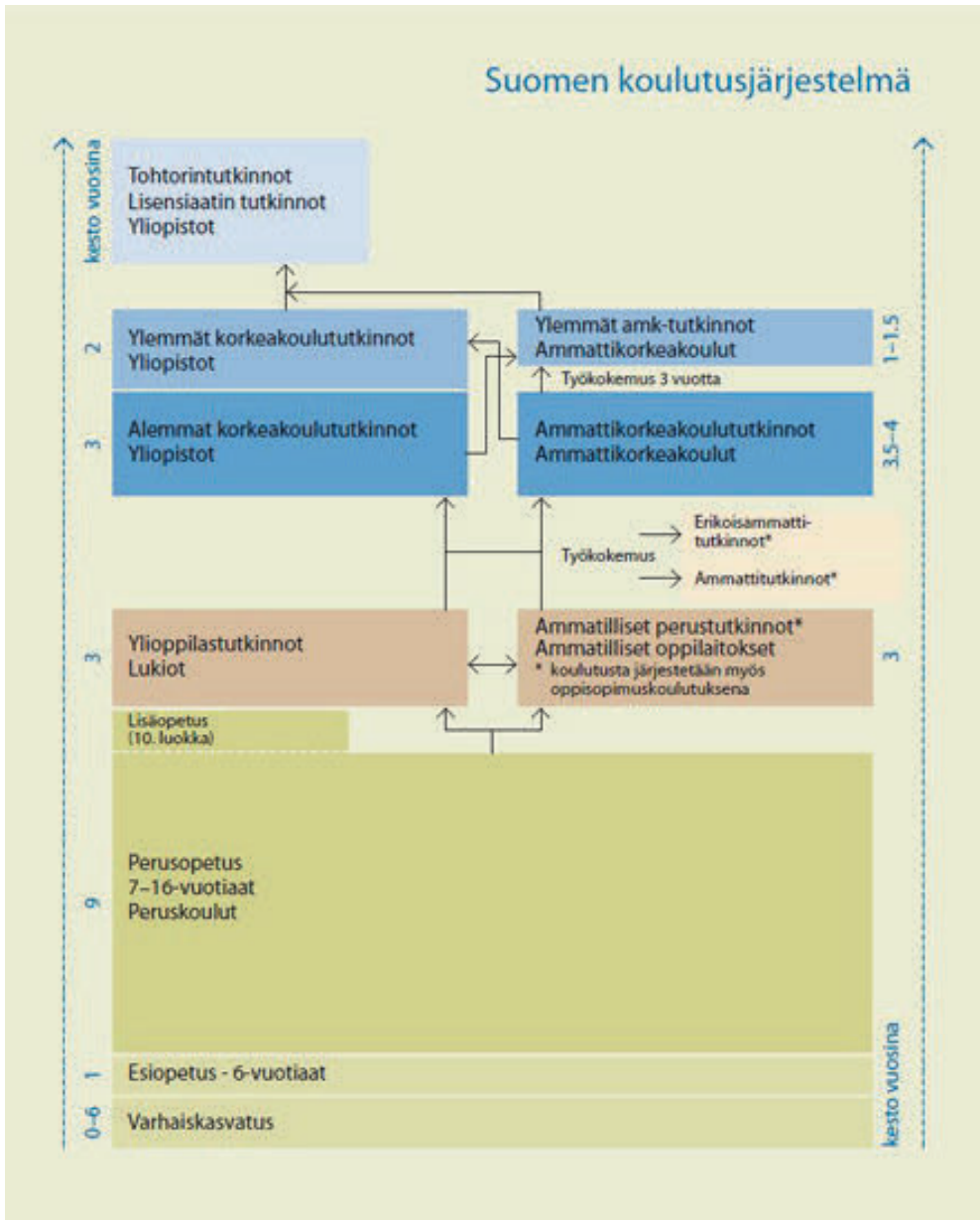
## 2.1.2 Bolognan prosessi ja kaksiportainen tutkintorakenneuudistus

Keskeinen yliopisto- ja ammattikorkeakoulutusta muokannut ja korkeakoulupolitiikkaan vahvasti vaikuttanut kehityskulku Suomessa ja Euroopassa on ollut *Bolognan prosessi*. Sorbonnen yliopiston 800-vuotisjuhlassa vuonna 1998 Ranskan, Italian, Ison-Britannian ja Saksan korkeakouluministerit allekirjoittivat julistuksen eurooppalaisen korkeakoululaitoksen arkkitehtuurin harmonisoinnista. Vuonna 1999 Bolognassa yhteensä 29 Euroopan maan opetusministeriä allekirjoitti Bolognan julistuksen, joka sisälsi mm. kaksisyklisen mallin mukaisen korkeakoulututkinnon standardin. Julkilausuman lähtökohtana oli pyrkimys parantaa eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukykyä ja vetovoimaa Yhdysvaltoihin ja Aasiaan nähden. Keskeisenä kilpailukykyä heikentävänä tekijänä pidettiin tutkintorakenteiden epäyhtenäisyyttä. (Sorbonne Joint Declaration 1998; The Bologna declaration of 19 June 1999.)<sup>6</sup> Tämä prosessi on luonut ja vahvistanut nopeasti yhtenäistä eurooppalaista korkeakoulutusalueetta, ja päätöksillä on uskottu kasvatettavan opiskelijoiden ja työvoiman vapaata ja joustavaa liikkuvuutta Euroopan alueella yli kansakuntien rajojen. Prosessin päämääränä on ollut poikkeavien kansallisten korkeakoulutraditioiden tietynasteinen harmonisointi, tutkintorakenteiden ja opintopistejärjestelmien yhtenäistäminen, opinto-aikojen lyhentäminen sekä alempien ja ylempien korkeakoulututkintojen ja jatkotutkintojen vastavuoroinen tunnustaminen. (Nevala & Rinne 2012, 223.)

Vuosia valmisteltu Bolognan prosessi siirtyi käytäntöön myös suomalaisissa korkeakouluissa 1.8.2005, josta lähtien yliopistot ja ammattikorkeakoulut siirtyivät uuteen tutkintorakennejärjestelmään. Yliopistotutkinto muuttui kolmiosaiseksi, käsittäen kandidaatin, maisterin ja tohtorin tutkinnon. Ammattikorkeakouluihin uudistus toi vakinaistetun (ks. L 411/2005) *ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon*. Kaksiportaisen tutkintorakenneuudistuksen tavoitteena on mm. taata ammattikorkeakouluopiskelijoille mahdollisuus jatkaa opintoja syventämällä ammatillista osaamista ja luoda ammattikorkeakouluille mahdollisuudet kehittyä työelämäläheisinä korkeakouluina. Jo yli 40 Euroopan maata on mukana Bolognan prosessissa. Prosessin tavoitteena on yhtenäistää tutkintorakennetta siten, että alempi korkeakoulututkinto on pituudeltaan kolmesta neljään vuotta ja ylempi korkeakoulututkinto yhdestä kahteen vuotta, jolloin näiden kahden tutkinnon yhteispituus olisi noin viisi vuotta tai hieman lyhyempi. Tohtoriopinnot nähdään kolmantena vaiheena. (Teichler 2008, 2, 9; Niemelä ym. 2010, 45; OPM 2005; Rinne 2002, 97-98.) Kuviossa (kuvio 1) havainnollistuu Suomen koulutusjärjestelmä, korkeakoulututkinnot ja niiden pituudet järjestelmän osana. Kahden korkeakoulusektorin keskeisimpänä erona kuviossa nähdään se, että ammattikorkeakoulut eivät voi antaa tohtorintutkintoja.

---

<sup>6</sup> Jo ennen Bolognan prosessin alkua eurooppalaisten yliopistojen rehtorit allekirjoittivat vuonna 1988 ns. Magna Charta Universitatum -julistuksen Bolognassa vahvistamaan yliopistojen perinteistä autonomiaa ja akateemista vapautta. Julistuksen tavoitteena oli yliopiston perinteisten arvojen vahvistamisen lisäksi edistää eurooppalaisten yliopistojen välisiä vahvoja siteitä. (Magna Charta Universitatum 1988.) Bolognan prosessin juuret tosin kantautuvat syvemmälle erityisesti taloudellisiin syihin. Esimerkiksi Teichlerin (2001, 8-9) mukaan Bolognan prosessin tavoitteiden taustalla piili 1990-luvun alussa pidetty Euroopan ja Aasian pääministerikokous, jonka jälkeen eurooppalaisille selvisi miten Yhdysvaltain eliittiyliopistot houkuttelivat Aasian lahjakkaat ja liikkuvat yliopisto-opiskelijat ja että tuskin kukaan näistä opiskelijoista valitsi opiskelupaikakseen eurooppalaista korkeakoululaitosta.



KUVIO 1. Suomen koulutusjärjestelmä (OKM 2016).

Suomen ammattikorkeakoulujärjestelmä eroaa muista eurooppalaisista korkeakoulujärjestelmistä erityisesti siinä, että master-tasoiseen YAMK-tutkintoon pääsyyn edellytetään työkokemusta. Työkokemusta pidetäänkin ainutlaatuisena, suomalaisena koulutuksen erityispiirteenä (Arene 2016). Kokonaisuudessaan suomalainen korkeakoulujärjestelmä muistuttaa muista eurooppalaisista korkeakoulujärjestelmistä eniten Hollannin ja Saksan korkeakoulujärjestelmiä. Hollannin korkeakoulujärjestelmä käsittää yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektorin, ja se perustuu kolmen syklin tutkintorakenteeseen sisältäen Bachelor-, Master- ja PhD-tutkinnot. Ammattikorkeakoulut tarjoavat Bachelor-tutkintoja ja joissakin tapauksissa Master-tutkintoja. (Eurydice 2017.) Saksan korkeakoulujärjestelmä muodostuu yliopistoista, korkeakouluista ja ammattikorkeakou-

luista, jotka kaikki voivat tarjota sekä Bachelor- että Master-tutkintoja. Yliopistoissa, korkeakouluissa ja ammattikorkeakouluissa Master-tutkinnon suorittaneet ovat oikeutettuja opiskelemaan tohtoritasolla. (Eurydice 2017: Eurydice 2005, 81). Esimerkiksi Ranskan korkeakoulujärjestelmä sen sijaan jakaantuu eri korkeakoulutusinstituutioihin, mutta pääpiirteissään järjestelmä muodostuu yliopistoista ja erityiskorkeakouluista eli grandes écoles –korkeakouluista. Vaikka erityiskorkeakoulu on yleensä perustettu palvelemaan erilaisia ammatillisia tarpeita, toimivat yliopistot ja erityiskorkeakoulut kuitenkin molemmat sekä tieteellisen että ammatillisen koulutuksen alueella. Korkeakoulutusjärjestelmä perustuu kolmen syklin (Bachelor-, Master- ja Doctor) rakenteeseen, ja useimmat korkeakoululaitokset tarjoavat kaikkia kolmen tasoista tutkintoa. (Eurydice 2017; Ala-Vähälä 2005, 10.) Ruotsin korkeakoulujärjestelmä koostuu yliopistoista, korkeakouluista ja ammattikorkeakouluista, ja järjestelmä pääasiallisesti noudattaa kolmen syklin Bachelor-, Master-, Doctor-rakennetta. Ainoastaan yliopistoissa voi suorittaa tohtorin tutkintoja. Ammattikorkeakouluissa opiskelijat saavat vuoden opiskelun jälkeen ammatillisen korkeakouludiplomin (yrkeshögskoleexamen) ja kahden vuoden opiskelun jälkeen edistyskelpoisen ammatillisen korkeakouludiplomin (kvalificerad yrkeshögskoleexamen). (Eurydice 2017.) Norjassa korkeakoulututkintoja suoritetaan perustaltaan binaarijärjestelmää muistuttavissa, pitkälle organisointuneissa institutionaalisissa puitteissa (Liljander 2004, 29). Korkeakoulujärjestelmä koostuu yliopistoista, erikoistuneista yliopistoista, korkeakouluista ja taidekorkeakouluista. Tutkintorakenne noudattaa 3+2+3-rakennetta, joka käsittää Bachelor-, Master- ja Ph.D.-tutkinnot. (Eurydice 2017.) (ks. myös liite 1.)

Bolognan prosessin pohjimmaisena tavoitteena oli luoda vuoteen 2010 mennessä yhteinen eurooppalainen korkeakoulutusalue - European Higher Education Area, EHEA - (Realising the European higher education area 2003) eurooppalaisen korkeakoulutuksen kilpailukyvyyn ja vetovoiman lisäämiseksi. Kyseinen yhteinen korkeakoulutusalue tuli myös periaatteessa valmiiksi vuonna 2010, sillä jo vuonna 2005 oltiin pitkällä yhtenäisen kaksiportaisen tutkintorakenteen osalta, myös laadunvarmistusmekanismit ja läpinäkyvät arviointijärjestelmät valmistuivat kaikissa maissa (Rinne ym. 2015, 114). Yhteistä korkeakoulualuetta on tarkoituksena yhä lujittaa (Bucharest Communiqué 2012), vahvistaa ja myös uudistaa alkuperäistä visiota. Vuoteen 2020 mennessä on tarkoitus saavuttaa korkeakoulutusalue, jossa yhteiset tavoitteet on toteutettu kaikissa jäsenmaissa, ja jolla samalla turvataan luottamus korkeakoulujärjestelmien välillä (Yerevan Communiqué 2015.) Suomalainen korkeakoulutuksen dualimalli on siis käynyt lävitse merkittäviä rakenteellisia uudistuksia vuodesta 2005 lähtien vaikuttaen yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektoriin. Uudistuksen tavoitteena on taata Suomen olevan osaan maa maailmassa vuoteen 2020 mennessä. Yhä lisääntyvästi korostetaan myös tarvetta yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen väliseen tiiviimpään ja runsaampaan yhteistyöhön. (Melin ym. 2015, 4-5.)

Bolognan prosessi ja sen myötä Euroopassa toteutuvat korkeakoulukentän uudistukset ovat perimmiltään nähtävissä yhteydessä korkeakoulutuksen laajenemiseen ja massoitumiseen. Kasvuun on vastattu korkeakoulutuksen institutionaalisella eriyttämisellä, josta esimerkkinä niin Suomessa kuin monissa muissa maissa yliopistosektorin rinnalle luodut ei-yliopistolliset korkeakoulusektorit. (Teichler 1988.) Lisäksi opiskelijamäärien kasvu ja työmarkkinoiden tarpeiden erilaistuminen ovat muuttaneet koulutuksen lähtökohtia ja tavoitteita aiempaa yhä heterogeenisemmiksi, eli ts. muuttuvissa oloissa laajenevan korkeakoulutuksenkin on oltava entistä eriytyneempää. (Kivinen 1994b, 162; ks. Clark 1976, 33; Kogan 1996, 4.) Korkeakoulutuksen vaakasunnainen laajeneminen synnyttää samalla tarpeen eriyttää korkeakoulutusta pystysuunnassa (Lampinen ym. 2003, 95). Usein korkeakoululaitosten monimutkaisuutta voimistaa, niiden massaa kasvattaa ja eriytymistä lisää se, että uusien ammattikuntien opetus kohotetaan korkeakoulu- tai yliopistotasolle ja samalla uusien korkeakoulutason oppiaineiden joukko kirjavoituu – kuten Suomessakin on käynyt (Rinne ym. 2015, 109). Korkeakoulutus on alkanut sisällöllisesti erilaistua ja järjestelmät rakenteellisesti monimutkaistua. Eriytymisen vastareaktionä Bolognan prosessilla on pyritty yhdenmukaistamaan eurooppalaisten korkeakoulujen tutkintorakenteita – joista suomalaiset YAMK-tutkinnot ovat yksi esimerkki.

### 2.1.3 Duaalijärjestelmän jännitteet

#### Akateeminen imu vs. markkinavetovoima

Suomessa on kannatettu korkeakoulujärjestelmän duaalimallin säilyttämistä (esim. OECD 2003, 171-174; Vanttaja & Rinne 2008, 112). Duaalimallia on pidetty korkeakoulupolitiikan yhtenä tärkeimpänä tekijänä, ja se on pitänyt yliopistot ja ammattikorkeakoulut erillisinä. Korkeakoulujen välillä on kuitenkin kehittynyt yhteistyötä, ja monen tästä yhteistyöstä on tulkittu tähtävään oman yliopiston aseman varmistamiseen. (HS 2016b.) Erityisesti viime aikoina on keskusteltu duaalimallin säilyttämisen tarpeesta (esim. Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014). Myös Bolognan prosessilla on mahdollisuudet murentaa duaalimallin toimintaedellytyksiä (Nieminen & Ahola 2003, 149; Rinne 2002, 99). Tämän mahdollistavat korkeakoulujen väliset veto-voimat, joilla kuvataan korkeakoulujen lähentymistä ja yhtenäistymistä edistäviä prosesseja. Kyseistä korkeakoulujen välistä vetovoimaa voidaan tarkastella Clarkin (1983) lanseeraaman ”akateemisen imun” (*academic drift*) käsitteen ja myös ”markkinavetovoiman” (*market drift*) käsitteen kautta. (Rinne 2002, 83-85.)

Ammattikorkeakoulujen muuntumisesta yliopistojen kaltaiseksi on käytetty akateemisen imun käsitettä, jolla tarkoitetaan koulutusjärjestelmän hierarkiassa statukseltaan alemmalle tasolle sijoittuvien oppilaitosten taipumusta jäljitellä ja omaksua ylemmäs sijoittuvien korkeakoulujen ja yliopistojen toimintamalleja ja käytäntöjä tavoitteenaan oman suhteellisen asemansa kohottaminen hierarkiassa (Clark 1983, 221-222; ks. Kyvik 2004, 406). Kyseinen kehitys on ollut nähtävissä Britannian ja Australian ammattikorkeakoulujen sulautumisessa osaksi yliopistolaitosta (Clark 1983, 222) ja yleensä eri maiden ammattikorkeakoululaitosten toiminnassa suhteessa yliopistolaitokseen (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2004, 95; Rinne ym. 2015, 109).<sup>7</sup> Merkittävimpänä uhkana duaalijärjestelmän rakenteille on pidetty juuri akateemisen imun ilmiötä (Lampinen 1998, 111).

Vastaavasti uusliberalistiseen yhteiskuntapolitiikkaankin vahvasti linkittyvä markkinoiden vetovoima on pakottanut yliopistot ylempinä oppilaitoksina vastavuoroisesti omaksumaan ja seuraamaan akateemiselta statukseltaan alemmaksi noteerattujen, markkinayhteyksiltään kiinteämpien ja työelämän välittömämpään yhteyteen nojautuvien ammattikorkeakoulujen menestysstrategioita ja käytäntöjä (Rinne 2002, 83; Rinne ym. 2015, 109-110). Korkeakoulujen välinen vetovoima ilmentyykin kamppailuna korkeakoulutuksen oikeutuksesta, aseman vakiinnuttamisesta, toiminnan sopeuttamisesta sekä toiminnan luotettavuuden ja uskottavuuden lisäämisestä (Tirronen 2006, 155). Suomen ammattikorkeakoulukeskusteluissa akateemisen imun ilmiötä on pidetty kielteisenä. Yliopistosektoriin integroitumisen aluksi uskottiin hävittävän ammattikorkeakoulutuksen omaleimaisuuden ja kehittymisen ja jättävän sen korkeakoulujärjestelmässä kakkosluokan korkeakoulujen asemaan. Esimerkiksi ilman YAMK-tutkintoja ammattikorkeakoulut perustelivat muuttumista yliopistojen kaltaiseksi joutuessaan akatemisoimaan peruskoulutustaan, mikäli ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen ainoa jatko-väylä olisi ollut yliopistosektorin maisterikoulutus. Yliopistoille koko ammattikorkeakoulujen jatkotutkintohanke taas edusti alun perinkin juuri akateemista imua. (Liljander 1997; Ojala & Ahola 2008a.) Toisaalta, kuten Lehtisalo ja Raivola (1999, 155) asian määrittävät, koko ammattikorkeakoulujärjestelmän alun perin tiukka pitäminen erillään yliopistosta on saattanut olla ns. normaalia uuden koulutusmuodon synnytykseen liittyvää eriytymistendenssiä, jolla on pyritty erottautumaan omaleimaisiksi naapureista. Raja yliopistoihin on aluksi rakennettu korkeaksi, ja sittemmin rajaa on jouduttu alentamaan sopivaksi, erityisesti opiskelijoita ajatellen.

Akateeminen vetovoima ja markkinavetovoima yhtenäistävät duaalimallin perustuvan korkeakoululaitoksen toimintatapoja ja strategioita, mitkä samalla tuottavat ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen toimintojen ja käytäntöjen päällekkäisyyttä. Korkeakoululaitokset pakottautuvat hakemaan ja jäljittelemään toimivia malleja

<sup>7</sup> Esimerkiksi Yhdysvalloissa julkiset neljävuotiset oppilaitokset ja Englannissa teknilliset oppilaitokset kehittivät yliopistoiksi. Tyypillisimmin oppilaitokset ovat kehittäneet ja laajentaneet toimintaansa siten, että ne ovat muuttuneet lyhyempikestoisista oppilaitoksista pidempikestoisiksi collegeiksi ja edelleen yliopistoiksi. Lopulta ne ovat vaatineet itselleen tutkimusyliopiston statuksen ja resurssit. (Clark 1983, 221-222; Clark 1978, 256.) Eniten kuitenkin on puhuttanut Iso-Britannian polytechnic-korkeakoulujen sulauttaminen osaksi yliopistoja vuonna 1992 (Lampinen ym. 2003, 99; Liljander 1997, 46).

toisiltaan yhä lujenevassa kilpailussa. Ammattikorkeakoulut kilpailevat tuoreista ylioppilaista ja painottavat akateemisuuteen rinnastettavan korkeakoulutuksen piirteitä. Tämä näkyy esimerkiksi YAMK-tutkintojen syntynä, ammattikorkeakoulun tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan kasvuna ja tavoitteissa vahvistaa tätä asemaa sekä yliopistoista valmistuneiden tohtoreiden rekrytoinnissa yliopettajan tehtäviin (Opettajalehti 2015, 14-15; Rinne 2002, 83-85; Välimaa & Neuvonen-Rauhala 2008, 94). Tieteellisen tutkimustoiminnan lisääntymistä on pidetty ammattikorkeakoulujen erityisenä piirteenä yliopistollistua (Lampinen 2002), vaikka ammattikorkeakoulujen vaatimuksena on ollut pidättäytyä perustutkimuksesta ja keskittyä tutkimuksessa elinkeinoelämän tarpeisiin ja alueellisen kehittämisen kysymyksiin (Acatiimi 2015). Ammattikorkeakoulujen lopullista liittämistä yliopistolaitoksen osaksi on pidetty akateemisen imun hallinnollisena päätepisteenä (Lampinen 1998, 111; Vantaja & Rinne 2008, 51).

Yliopistot vastaavasti profiloivat itseään hyvillä työllistämisenäkymillä, työelämäyhteyksillä ja tehokkaalla koulutuksella, kiinnittäen erityisesti huomiota maisterien työelämävalmiuksiin ja linkittämällä yliopisto-opetusta tiiviimmin siihen ympäristöön, johon opiskelija valmistuttuaan siirtyy (Järvinen, Rinne & Lehtinen 1998, 7-8; Rinne 2002; Välimaa & Neuvonen-Rauhala 2008, 94; ks. KESU 2012, 16-17). Yliopistojen työelämäyhteyksien vahvistuminen on nähtävissä myös Reposen (2013) puheessa siitä, miten yliopiston rooli on korostumassa yhteiskunnan kehittämisessä, eli esimerkiksi yliopistossa kehitettyjen ajatusten, tutkimus- ja kehittämissankkeiden tulosten hyödyntämisenä yritys- ja organisaatioitasolla. Yliopiston perustehtävien, tutkimuksen ja opetuksen, lisäksi yliopiston odotetaan nykyään toimivan yhä tiiviimmin yhteistyössä elinkeinoelämän ja muun yhteiskunnan kanssa. Yliopiston toivotaan toteuttavan sille asetettua ns. kolmatta tehtävää eli palvelutehtävää (Kankaanpää 2013). Yliopistolaitosta kannustetaan näin ammattikorkeakoulujen toiminnalle luonteenomaiseen yrittäjäyliopistomaiseen suuntaan kolmannen tehtävän korostamisen kautta (Jolkkonen 2005).<sup>8</sup> Rinne (2016, 26) toteaa markkinamuotoisuuden alkaneen määrittää yliopiston perustehtäviä uudelleen; oppiminen merkitsee yhä enenevästi mitattavia ja vertailtavia tuloksia, koulutus mielletään kauppatavaraksi ja vientituotteeksi sekä uudistukset innovaatioiksi, joita on levitettävä kaupallisesti hyödynnettävässä muodossa. Lisäksi markkinavetoisuus näkyy selkeämmin koulutuksen lyhentämisessä ja tehostamisessa, tutkinto- ja opintoviikkovolyymien ja maksupalvelutoiminnan kasvuna sekä valtiovallan rahoituksen niukentumisena. (Rinne ym. 2004, 95; Rinne 2002, 83-84; KESU 1996.)

Markkinamekanismin sisältyvät mekanismit siis homogenisoivat korkeakouluja. Kilpaillessaan opiskelijoista ammattikorkeakoulut ja yliopistot pyrkivät kehittämään kilpailukykyisiä ohjelmia, jolloin niillä on taipumus matkia eniten suosiota saaneita ratkaisuja. Kilpailu johtaa korkeakoulujen toiminnan yhdenmukaistumiseen. (Lampinen 1998, 129.) Taulukossa 1 Rinne, Kivirauma & Lehtinen (2015, 111) konkretisoivat esimerkein akateemisen imun ja markkinavetoisuuden vaikutuksia korkeakoulujärjestelmässä.

---

<sup>8</sup> Tosin yliopiston kolmannen tehtävän tai palvelutehtävän yhtäkkistä korostusta on monella taholla kritisoitu todeten kyseisen tehtävän aiemminkin kuuluneen yliopiston tehtäviin (Kankaanpää 2013, 54). Esimerkiksi Husén (1994, 179) on huomauttanut, että yliopisto on alkujaankin syntynyt palvelemaan valtiota ja markkinoita.

TAULUKKO 1. Esimerkkejä akateemisen ja markkinavetoisuuden vaikutuksista kaksijakoisessa suomalaisessa korkeakoulutusjärjestelmässä (Rinne ym. 2015, 111).

<p style="text-align: center;"><b>AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN SUUNTAUTUMINEN AKATEEMISEN VETOVOIMAN VAIKUTUKSESTA Koveneva kilpailu</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>YLIOPISTOJEN SUUNTAUTUMINEN MARKKINAVETOVOIMAN VAIKUTUKSESTA jakautumattomilla markkinoilla</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Koulutuksen pidentäminen</li> <li>2. Jatkotutkinnot</li> <li>3. Tutkimuksen laajentaminen ja tutkimusyksiköt</li> <li>4. Parhaiden opiskelijoiden houkuttelu</li> <li>5. Medianäkyvyys ja markkinointi</li> <li>6. Kansainvälistyminen ja ”dynaamisuus”</li> <li>7. Tutkintojen/opintojen korvaavuus ja vastaavuus yliopistotutkintoihin nähden</li> <li>8. Työmarkkinoiden avaaminen ja valtaaminen, etenkin julkisen sektorin tutkintolukkojen poistaminen</li> <li>9. Nimikepelit (mm. professorit, tutkijayliopettajat)</li> <li>10. Uusi imagonrakennus</li> <li>11. Jatkuvat kehittämissuunnitelmat ja projektit</li> <li>12. Koon ja keskeisyyden kasvattaminen</li> <li>13. Arviointijärjestelmän kehittäminen</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Koulutuksen lyhentäminen ja tehostaminen</li> <li>2. Tutkinto- ja opintoviikkomäärän kasvu</li> <li>3. Maksupalvelutoiminnan raju kasvu</li> <li>4. Ensi kertaa kilpailua parhaista opiskelijoista</li> <li>5. Medianäkyvyys ja markkinointi</li> <li>6. Dynaamisen imagon rakentaminen</li> <li>7. Välitön hyöty ja soveltavuus</li> <li>8. Kansainvälisyys kilpailuvalltina</li> <li>9. Autonomian rajoittaminen</li> <li>10. Hallinnon ammatillistaminen</li> <li>11. Opetusansioiden korostaminen ja laajentaminen / koulumaistuminen</li> <li>12. Rekrytointikeskukset</li> <li>13. Täydennyskoulutuskeskukset</li> <li>14. Teknologiakeskukset</li> <li>15. Läpituonevat arviointijärjestelmät ja arviointi</li> <li>16. Laadunvarmistuksen osoittaminen</li> <li>17. Alueellinen palvelutehtävä yliopistolaitoksen kolmanneksi tehtäväksi</li> </ol>

Akateeminen imu on sidoksissa rakenteellisiin ratkaisuihin, ja tärkeimpänä rakenteellisena tekijänä ammattikorkeakoulujen erillisyydelle on pidetty tutkintojärjestelmää. Ammattikorkeakoulujen paras suoja yliopistolistumista vastaan on dualistinen tutkintorakenne, jossa ammattikorkeakoulun tutkinnot sijoittuvat eri ulottuvuudelle kuin yliopistolliset tutkinnot. Nopeimmin yliopistolistumista sen sijaan edistää anglosaksinen tutkintojärjestelmä, jossa kaikki korkeakoulut tarjoavat samoja tutkintoja. (Lampinen 1998, 112.) Lampinen (1998, 112) on pohtinut, omaksutaanko Suomessa ammattikorkeakouluihin anglosaksinen tutkintojärjestelmä (Bachelor, Master, Doctor). YAMK-tutkintojen vakinaistuttua 2005 enää tästä järjestelmästä puuttuvat tohtoritutkinnot. Anglosaksinen tutkintojärjestelmä olisi yksinkertainen ja edistäisi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen vertailtavuutta, ja myös kansainvälinen paine kyseiseen järjestelmään siirtymiseen on jatkuvasti lisääntynyt. (Lampinen 1998, 112.)

Korkeakoulutuksen markkinoituminen, tuloskeskeinen korkeakoulupolitiikka ja korkeakoulutuksen samankaltaistuminen lisäävät korkeakoulujen välisiä jännitteitä ja kuormittavat dualirakennetta (Tirronen 2006, 156). Mikäli Suomessa muutettaisiin ammattikorkeakoulun tutkintojärjestelmää, olisi keskeistä pyrkiä edelleen säilyttämään kaksinaisen järjestelmän tuottama erilaisuus. Tämä olisi pyrittävä saavuttamaan muilla menetelmillä kuin tutkintojärjestelmällä. Keskeiseen asemaan nousisi tällöin koulutusohjelmien arviointi ja hyväksyminen. (Lampinen 1998, 113.)

### **Kansainväliset vaikutteet korkeakoulujärjestelmän kehittämisen veturina**

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välinen rajamuuri on yritetty säilyttää lähes rikkumattomana, eli tarkoituksena on ollut pitää kyseisten korkeakoululaitosten lohkojen tehtävät, hallinto, henkilökunta ja niistä valmistuvien työmarkkinat toisistaan erillään. Tästä huolimatta yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä asemien, statuksen ja resurssien määrittely on vielä haasteiden edessä, koska korkeakoulujen välissä olevat muurit todennäköisesti madaltuvat yksilöiden valintojen ja työmarkkinoiden kulkusuuntien pakottamina. Lisäksi kansainväliset esimerkit osoittavat, että yliopisto- ja ammattikorkeakouluväylää ei kyetä helposti pitämään profiililtaan siinä määrin eriävinä kuin on ajateltu. (Rinne 2002, 84, 95-96.) 2000-luvulta lähtien koulutuksen uudelleenjärjestelyt eivät rajoitu pelkästään kansallisvaltioiden harjoittaman koulutuspolitiikan mukaisesti, vaan

pikemminkin osana maailmanlaajuisia globaalia, kansainvälistä muutosta ja ylikansallisten järjestöjen ja liittojen pyrkimyksiä. Muutoksen ohjenuorina toimivat erityisesti läntisen maailman korkeakoulutuksen kehittämishjelmat, usein OECD:n ja EU:n ylikansalliset vertailut, esimerkit, suositukset ja ns. hyvät käytännöt (*best practices*). Erityisesti OECD:n vaikutus läntisten teollisuusmaiden koulutuspolitiikkaan on ollut merkittävää, mikä on näkynyt esimerkiksi siinä, että ajoittain poliittisessa päätöksenteossa OECD:n julkaisemia selvityksiä on käytetty legitimoimaan taloudellisesti tai muulla tavoin tiukkoja koulutuspoliittisia ratkaisuja. Suomalaisessa mittakaavassa on myös todettu, että koulutuspolitiikasta on tullut kansallisten ongelmien ratkaisemisen sijasta paljolti kansainvälisten koulutusideologioiden soveltamista suomalaisen kontekstiin. (Ball 2012, 4; Lampinen 2003, 67; Rinne ym. 2004, 99; Rinne 2004; Rinne 2002, 89.)

Monet valtiot ovat menettämässä kykynsä hallita koulutusjärjestelmiään, koska koulutuspolitiikkaa tehdään nyt uusissa paikoissa, eri mittakaavoissa, uusien toimijoiden ja organisaatioiden kesken (Ball 2012, 4). Samanaikaisesti kansallisten korkeakoulutusjärjestelmien eroavat luonteenlaadut ovat heikkenemässä, koska esimerkiksi Euroopan unionissa ollaan ensisijaisesti kiinnostuneita korkeakoulutuksen tuottamasta osaamisesta ja *inhimillisestä pääomasta*, jota pidetään EU:n kilpailuvalttina. (Rinne ym. 2004, 99; Rinne 2004; Rinne 2002, 89.) Eurooppalaisen koulutuspolitiikan tutkimus tulkitsee uuden koulutuspolitiikan synnyttämää tilannetta eräänlaisena ”eurooppalaisena koulutusavaruutena” (*European educational space*), jota muokkaavat erilaiset ylikansalliset hallintoelimet, verkostot sekä kulttuuriset ja taloudelliset projektit. Keskeisellä sijalla kyseisen koulutusavaruuden synnyssä ja muotoutumisessa on Euroopan unioni pyrkiessään yhtenäistämään eurooppalaista koulutusalaetta. (Nóvoa & Lawn 2002; Rinne ym. 2004, 455.)

Teichlerin (2008) mukaan Bolognan prosessin asettama tutkintorakenteiden ja koulutusohjelmien yhtenäistäminen korostaa tutkintoja ja opintokokonaisuuksia korkeakoulujen tärkeimpinä rakenteellina erityispiirteinä ja sisäisinä monimuotoisuuksina, ja ne näin haastavat kahden tyyppisen korkeakoulutuksen rakenteen merkityksen ja sen mahdollisuudet. Tämä tarkoittaa sitä, että painoarvo eri korkeakoulujen sisäisten monimuotoisuuksien suhteen vähenee. Yksittäiset maat samalla kannattavat rakenteellisia yhtäläisyyksiä korkeakoulujärjestelmien välillä aiempaa enemmän. Tästä huolimatta on liian aikaista väittää ei-yliopistollisen ammattikorkeakoulusektorin linkittymistä yliopistosektoriin, sillä jos tutkinnoissa ja opintokokonaisuuksissa on huomattavia eroja, ei ole oletettavissa vahvoja paineita korkeakoulusektorien yhdentymiselle. Toisaalta, mikäli tutkintojen opintokokonaisuudet lähentyvät lisääntyvästi toisiaan Euroopassa saatetaan useissa maissa päätyä ei-yliopistollisen sektorin linkittämiseen yliopistosektoriin. (Teichler 2008.)

Ahola (2006a, 80-81) on puhunut suomalaisen duaalimallin kehittämisestä, jota määrittävät vahvasti akateeminen imu ja markkinoiden vetovoima. Duaalimalli on mahdollista säilyttää, mikäli yliopistot vastustavat markkinoiden vetovoimaa ja pysyvät akateemisessa, tutkimuspainotteisessa tehtävässään, ja mikäli ammattikorkeakoulut kehittävät YAMK-tutkinnoista tavoitellun ammatillisen jatkotutkinnon ja eivät tavoittele ammatillisia tohtoritutkintoja. Tämä ei tarkoita sitä, että sektoreiden nykyisiä statuseroja ja niiden negatiivisia vaikutuksia ei voitaisi samanaikaisesti lieventää. Jos sen sijaan ammattikorkeakoulut ajautuvat akateemiseen imuun ja jos yliopistot käyttävät markkinoiden vetovoimaa, on yhä todennäköisempää, että sektorit alkavat muistuttaa lisääntyvästi toisiaan. Tästä on kyse jo näkyvässä yleiseurooppalaisessa kehityksessä. Molemmat korkeakoulutuksen sektorit antavat ammatillisesti ja akateemisesti orientoituneita ensimmäisen syklin tutkintoja, jonka jälkeen opiskelijat voivat koulutus- ja ammattipreferenssiensä mukaisesti valita akateemisesti orientoituneiden tai ammatillisten maisteriohjelmien välillä. (Ahola 2006a, 80-81.) Suomessakin esitettiin kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään siirryttäessä mallia, jossa ensimmäisen syklin kandiditutkinto olisi ollut koko korkeakoulusektorin yhteinen perustutkinto ja perustunut kevyempään valintamenettelyyn. Maisteritutkintojen seula olisi ollut nykyistä tiukempi, mutta kandidaton perustutkinnon suorittaneilla olisi ollut samalla nykyistä joustavampi mahdollisuus valita erilaisia maisteriohjelmiä. (Nieminen & Ahola 2003, 150; Ahola & Mesikämnen 2003, 226; Ojala & Ahola 2008a, 9-10.)<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen tutkintojen jatkotutkintokokeilun vaiheessa työelämälähtöisen erityisyyden osalta haettiin mallia ja rinnastusta yliopistoista eikä kokeilun aikana pohdittu mistä koulutuksen työelämälähtöinen erityisyys

Suomalaisen korkeakouluverkon tiivistäminen ja kehittäminen sekä korkeakoulujärjestelmän radikaali uudistaminen ovat nyt myös yhä keskeisempiä puheenaiheita, koska korkeakoulujärjestelmää on uudistettava sen kilpailukyvyn turvaamiseksi. Keskustelua on käyty tutkintorakenteista, korkeakoulujen toimipisteverkosta, alueellisesta ja valtakunnallisesta kokonaisrakenteesta, korkeakoulujen koosta, määrästä ja profiloinnista (Arene 2016, 3; ks. TS 2016). Ratkaisevana pidetään nykyisen korkeakoulujärjestelmän eli duaalimallin kehittämistä tai erillisistä korkeakoulusektoreista luopumista turhan hajanaisuuden ja päällekkäisyyden vähentämiseksi (Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014; TS 2015, ks. myös Melin 2015, 51, 65). Kahdesta erillisestä sektorista muodostuvan korkeakoulujärjestelmän olisi siis uudistuttava. Rakenteiden uudistamisella on tarkoitettu myös korkeakoulujen organisoitumista uudella tavalla, ts. perinteisesti fuusioitumalla tai profiloiden verkstorakenteita, joissa muutosajurina ovat toimivuuden tehokkuus ja vaikuttavuus (Arene 2016, 3). On esimerkiksi esitetty, että Suomeen tulisi muodostaa korkeakouluja, joissa tuotetaan tieteellisesti suuntautuvia ja ammatillisesti painottuvia korkeakoulututkintoja. Nykyiset sektorirajat rikkovia korkeakouluja perustamalla voisi syntyä kansainvälisiä tiedeyliopistoja, ammatillisia korkeakouluja ja erilaisia yhdistelmiä näiden välillä (HS 2014). Sanoista tekoihin on jo ryhdytty Tampereella, jossa ammattikorkeakoulun, teknillisen yliopiston ja yliopiston yhteisenä ”Tampere3 -hankkeena” on toteutumassa uudenlainen yhteinen korkeakouluorganisaatio, joka tarjoaa mahdollisuuksia teoreettiseen ja työelämälähtöiseen opintopolkuun. Koulutusorganisaation oli määrä aloittaa vuoden 2018, mutta hanke on viivästyneenä. Tarkoituksena on, että kyseiset oppilaitokset muodostavat yhden korkeakoulun eli yliopiston, jolla on kaiken tutkintokoulutuksen yhdistävä koulutusrakenne ja oikeus myöntää yliopisto- ja ammattikorkeakoulututkintoja. (Tampere3info 2016; HS 2015; TS 2014, 6; HS 2016a; HS 2016b.) Fjäderin mukaan tässä käydään keskustelua koko suomalaisen korkeakoulutuksen suunnasta, ja näin katsoo hankkeen tuhoavan ammatillisen korkeakoulutuksen (HS 2015), kun esimerkiksi Teeri (TS 2015c, 5) toivoisi Suomeen lisää kyseisiä osaamiskeskittymiä. Myös Saimaan ammattikorkeakoulu ja Lappeenrannan tekninen yliopisto perustavat yhteisen korkeakoulukeskittymän LUT-konsernin alle vuonna 2018 (Arene 2016, 8).<sup>10</sup>

Suuntausta vahvempiin osaamiskeskittymiin vahvistaa myös se, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyötä lisätään ja myös korkeakoulujen yhteisten organisaatioiden luomista rajoittavat lainsäädännön esteet pyritään poistamaan (Melin ym. 2015; 4-5; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014). Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä on nähtävissä ylikapasiteettia, koulutusjärjestelmän on mukauduttava pieneneviin ikäluokkiin ja yhä lisääntyvään kansainväliseen kilpailuun (esim. Kivinen, Rinne & Ahola 1989, 157; Melin ym. 2015, 12; ks. Välimaa & Neuvonen-Rauhala 2008, 95). Melinin ym. (2015, 12) mukaan myös paineet korkeakoululaitosten yhdistämiseen ja rationalisointiin jo sektoreiden sisällä tulevat jatkumaan kansainvälisen kilpailukyvyn rakentamiseksi, instituutioiden vahvemman profiloinnin helpottamiseksi ja joustavamman korkeakoulutukseen pääsyn kehittämiseksi. Arenen (2016) rakenteellisen kehittämisen työryhmä on visioinut ”maailman parhaan korkeakoululaitoksen”, jossa korkeakoulujen lukumäärä on nykyistä pienempi ja ratkaisut uusista korkeakoulukokonaisuuksista ovat syntyneet korkeakoulujen omista lähtökohdista työnjaon ja uudenaisten yhteistyörakenteiden tuloksina. Tässä visiossa meille syntyisi hyvin erilaisilla toimintaprofileilla toimivia ja myös erikokoisia korkeakouluja, joiden työnjako ja yhteistyö olisivat nykytilanteeseen verrattuna selvästi kehittyneempiä. Myös YAMK-tutkinnoista on kehittynyt joustava ja tehokas korkeakoulutuksen muoto työelämän osaamisen uudistamiseen ja elinikäisen oppimisen toteuttamiseen. Suomen yliopisto UNIFI ry on myös ryhtynyt yhdessä ammattikorkeakoulujen kanssa laatimaan pitkän tähtäimen visiota tutkimus- ja korkeakoulujärjestelmän kehittämisestä. Visiossa määritellään, millainen korkeakoulu- ja tutkimusjärjestelmä parhaiten

---

koulutuksessa tai tutkimus- ja kehitystyössä koostuu sisällöllisesti tai menetelmällisesti. Vaarana on, että ylemmän ammattikorkeakoulutuksen rakenteet ja käytännöt vakiintuvat ja omaksuvat pysyvästi tietoisesti tai tiedostamattaan yliopistomallit. Jos mallit ylemmälle ammattikorkeakoulututkinnolle haetaan työelämän sijasta yliopistoista, herää myös kysymys, mihin ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja tarvitaan. Yliopistot pystyvät tarjoamaan tieteeseen perustuvia ammatillisia tutkintoja ja aikuisopiskelijoille soveltuvia, työn ohessa suoritettavia maisteriopintoja. (Neuvonen-Rauhala 2009, 130.)

<sup>10</sup>Saralehto (TS 2015g, 22) on mielipidekirjoituksessaan herätellyt keskustelua Tamperetta vastaavasta mahdollisuudesta Turussa, jossa Turun yliopisto, Åbo Akademi ja Turun ammattikorkeakoulu muodostaisivat yhdessä vahvan osaamisen, koulutuksen ja tutkimuksen keskuksen.



tukee yhteiskuntamme menestystä globalisoituvan maailman haasteissa. (Suomen yliopistot UNIFI ry 2016; TS 2016.)

Korkeakoulujärjestelmän rakenteet ovat siis jatkuvasti muutosalttiita, ja vaikka eurooppalainen ja pelkästään suomalainenakaan korkeakoulutus ei ole kohdannut vain Bolognan prosessia koskevia haasteita ja muutoksia, määrittää Bolognan prosessi eurooppalaista korkeakoulutuksen poliittista agendaa (de Lourdes Machado, Brites Ferreira, Santiago & Taylor 2008, 245; Lampinen 1995, 24). Lampinen (1995, 24) jo kaksikymmentä vuotta sitten totesi, että ”ammattikorkeakoulujakaan ei voida rakentaa ikuisiksi, vaan on varauduttava siihen, että ne muuttavat muotoaan tai sulautuvat kokonaan muuhun koulujärjestelmään”. Lampisen mukaan tavoitteeksi voitiin asettaa se, että ammattikorkeakoulut säilyttäisivät rakenteensa vähintään yhden sukupolven ajan. Tai ainakin siihen asti kunnes ammattikorkeakouluverkko on rakennettu valmiiksi, jonka mukaisesti uusia ammattikorkeakoulupolitiikan linjauksia olisi odotettavissa aikaisintaan 2010-2020-luvulla. (Lampinen 1998, 111.) Lampisen arviointi saattaakin osua hyvin oikeaan. Noin kymmenisen vuoden kuluttua suomalainen korkeakoulujärjestelmä saattaa näyttää jo hyvin toisenlaiselta korkeakoulujärjestelmän uudistusten edetessä. Esimerkiksi Kivikoski (TS 2015d) jopa visioi pitkällä tähtäimellä, että ”tulevaisuudessa on edelleen ammattikorkeakouluja, mutta myös yliopistoja, jotka antavat nykyisen amk-tutkinnon tyyppistä koulutusta. Ei olla selkeästi duaalimallin mukaisia, vaan jotakin siltä väliltä.” Lampinen (1998, 128-129) onkin todennut, että suomalaisen korkeakoulujärjestelmän nykyinen yliopistojen tieteellistä luonnetta ja ammattikorkeakoulujen työelämäsuuntautuneisuutta korostava kaksihaaraisuus ei takaa, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen roolit eriytyisivät käytännössä omiin suuntiinsa. Duaalijärjestelmän maissa on tapahtunut ennemminkin päinvastoin. Yliopistot ovat ammatillistuneet nopeammin kuin muualla.

Nykyisellään kuitenkin vielä jatketaan opetusministeriön (KESU 2012, 43) linjausten mukaisesti siten, että ammattikorkeakouluja ja yliopistoja kehitetään niiden erilaiset lähtökohdat ja tavoitteet huomioiden erilaisina ja toisiaan täydentävinä, ja ne perustuvat toisistaan poikkeaviin tutkintoihin, tutkintonimikkeisiin ja tehtäviin. Rinne ym. (2015, 115) ennustavat tästä huolimatta jo lähiajan kehityskulun menevän siten, että Suomessa ollaan luopumassa vanhan korkeakoulupolitiikan mukaisesta jyrkästä erottelusta ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen reviirien, muotojen ja sisältöjen välillä ja siirtymässä seuraamaan yhä vankemmin markkinoita ja alueellisia palvelutehtäviä. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii Tampere3-hanke (ks. Tampere3info 2016).

## 2.2 Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen syntyhistoria ja kehitys

Ammattikorkeakoulututkinnon jatkotutkinnon tarpeesta keskusteltiin jo ammattikorkeakoulukokeilun<sup>11</sup> edetessä 1990-luvulla (Ojala & Ahola 2008a, 13; Rauhala 2007, 21). ”Jatkotutkinnot” myös mainitaan jo vuoden 1995 ammattikorkeakouluasetuksessa (A 256/95), jossa kerrotaan ammatillisten erikoistumisopintojen olevan ammattikorkeakoulututkintoon pohjautuvia ammatillisiin jatkotutkintoihin johtavia tai muita laajoja täydennyskoulutusohjelmia. Jatkotutkinnot olivat siis periaatteessa mahdollisia, mutta niitä ei toteutettu eikä vahvistettu tutkintojärjestelmään. Muita erikoistumisopintoja on jo tuolloin järjestetty, mutta niillä ei ole ollut tutkinnon statusta. Oliko siis kyseisen lauseen muotoilu vain sattumaa, vai tulevan kehityksen ennakointia? (Ojala & Ahola 2008a, 33.)

Ammattikorkeakoulun historiassa taaksepäin ajatus jatkotutkinnoista juontuu 1990-lukua aiemmaksi. Jo vuonna 1971 Teknillisen opetuksen komitea eli ns. Ahosen komitea ehdotti ”integraatioajatukseen perustuvan

---

<sup>11</sup> Laki nuorisostaan ja ammattikorkeakoulun kokeilusta (L 391/1991) astui voimaan vuonna 1991 ja pysyvä laki eli laki ammattikorkeakouluopinnoista (L 255/1995) vuonna 1995. Vajaan kymmen vuoden mittainen ammattikorkeakoulujen kokeilukausi käynnistyi siis vuonna 1991, ja ensimmäiset ammattikorkeakoulut vakinaistettiin elokuussa 1996 sekä viimeiset ammattikorkeakoulut elokuussa 2000. Suomessa oli tällöin yhteensä 29 opetusministeriön hallinnonalan ammattikorkeakoulua. Lisäksi Ahvenanmaalla toimi tuolloin Ålands yrkeshögskola, joka toimii nykyisin nimellä Högskolan på Åland, ja sisäasiainministeriön alaisuudessa Poliisiammattikorkeakoulu. (Salminen 2000, 35.)

teknillisen oppilaitoksen”, insinöörikorkeakoulun muodostamista siten, että se muodostaisi hallinnollisen kokonaisuuden ja jossa voitaisiin suorittaa kahden tasoisia tutkintoja eli alempia ja ylempiä insinööritutkintoja. Kyseisessä Ahosen komiteassa ylempällä insinööritutkinnolla tarkoitettiin alempaa yliopistollista kandidaatin tutkinnon tasoa, jonka suorittama insinöörikorkeakoulusta voisi siirtyä opiskelemaan teknilliseen korkeakouluun. (Teknillisen opetuksen komitean mietintö 1971, 101-102; Särkikoski 1987, 143-144; Numminen, Lampinen, Mykkänen & Blom 2001, 84-85.) Ahosen komitean esitys olisi merkinnyt eräänlaisten alempien korkeakoulujen perustamista tekniikan alueelle ja teknillisten oppilaitosten kohottamista muiden opistojen ohi korkeakoulutasolle. Komitean esitys ei soveltunut tuolloin suunnitteilla olleeseen keskiasteen uudistukseen, eikä mietinnön esitysten toteuttamista koskaan tiettävästi suunniteltu. (Numminen ym. 2001, 85; Lampinen & Siren 2001, 106.) Myös Lahdessa toiminut ammattikorkeakoulutoimikunta esitti vuonna 1971 Lahteen perustettavaa insinöörikorkeakoulua. Asiaa kuitenkin vastustivat silloin lähinnä yliopistojen edustajat, eikä sitä tukenut myöskään opetushallinto. (Orelma 1992, 71.) Kohta ammattikorkeakoulukokeilujen käynnistyttyä Orelma (1992, 122-123) esitti jatkotutkintoja tekniikan alalle siten, että ammattikorkeakoulujen diplomi-insinöörin tutkinto olisi jatkotutkinto ja antaisi saman pätevyyden kuin tiedekorkeakoulujen vastaava tutkinto. Myöhemmin Orelma (1996, 225) esitti tekniikan alan jatkokoulutuksen yhtenä ratkaisuvaihtoehtona ammatillista tekniikan lisensiaattitutkintoa ammattikorkeakoulusta valmistuneille insinööreille.

Ammattikorkeakoulujen taustalta on löydettävissä juuri insinöörikorkeakouluperinne, joka rakentui ajatukselle luoda korkeakoulujärjestelmään teknisen alan erityiskorkeakouluja. Insinöörikorkeakoulujatelu rakentui oppilaitosten omalle pyrkimykselle kohota koulutushierarkiassa. (Lampinen & Siren 2001, 105.) Teknilliset oppilaitokset katsoivat myös alusta lähtien täyttävänsä ammattikorkeakoulun kriteerit, ja ne epäilivät muiden oppilaitosten korkeakoulutasoisuutta (Numminen ym. 2001, 79). Teknilliset oppilaitokset ovat myös olleet hyvin edustettuina ammattikorkeakoulukokeilussa ja vuonna 1996 vakinaistettujen oppilaitosten joukossa. Tekniikan suurta osuutta on selitetty sillä, että insinöörikoulutus on jo ilman kokeiluakin ammatillista korkeasteen koulutusta. (Orelma 1992, 94-95; 1996, 38.)

Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen valmistelutyö käynnistyi Ammattikorkeakoulujen Rehtorineuvoston (ARENE ry) toimesta vuonna 1997. Tammikuussa 1998 ARENE teki opetusministeriölle varsinaisen esityksen 80 opintoviikon laajuisista ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista, jotka koostuisivat ammatillisista erikoistumisopinnoista, oman alan huippuosaamista edellyttävästä kehittämistehtävästä ja siihen liittyvästä opinnäytetyöstä. (ARENE 1998; OPM 2000; Salminen 2002, 358; 2003, 6.)<sup>12</sup> ARENE:n ehdotuksessa tarkoituksena oli, että jatkotutkintojen kehittäminen käynnistettäisiin ensisijaisesti tekniikan alalla ja terveysalalla. Ehdotuksessa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojärjestelmäksi ARENE piti lähtökohtana Suomessa omaksuttua korkeakoulutuksen duaalimallia ja työnjakoa yliopistojen kanssa, sekä muuttuneita työelämän tulevaisuuden ja osaamisen tarpeita. Jatkotutkinnot oli tarkoitettu jo työkokemusta hankkineille ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneille, jolloin ne olivat aikuiskoulutusta. (ARENE 1998; Salminen 2000, 48; ks. Ojala & Ahola 2008a, 14-15.) Helmikuussa 1998 opetusministeriön koulutus- ja tiedepolitiikan osasto asetti valmisteluryhmän suunnittelemaan ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen pilottivaihetta. Syksyllä 1998 ryhmä jätti opetusministeriölle esityksen 60-80-opintoviikon laajuisten, tiiviisti työelämän kehittämiseen kytkeytyvien ammatillisten jatkotutkintojen luomisesta ammattikorkeakoulusektorille. (Ojala & Ahola 2008a, 15; Salminen 2002, 358; 2003,6.) Suunnitteluvaiheessa tavoitteena oli luoda uusi tutkinto ammattikorkeakoulusektorille ja käynnistää jatkotutkinnot niillä aloilla, joilla työelämän ilmeisimmät tarpeet sitä edellyttivät. Ajatuksena oli, että ammattikorkeakoulut voivat itse esittää jatkotutkintoa niille koulutusaloille ja koulutusohjelmiin, joilla ne katsoivat toimintaympäristönsä työelämän tarpeiden sitä edellyttävän. (Salminen 2003,6.)

Lokakuussa 1998 opetusministeriö pyysi ammattikorkeakouluilta esityksiä uusiksi jatkotutkinto-ohjelmiksi vuoden 1999 alkuun mennessä, jolloin 21 ammattikorkeakoulua esitti yhteensä 51 alustavaa jatkotutkintoehdoksuunnitelmaa. Korkea-asteen tutkintorakennetta koskeva kansainvälinen keskustelu, ns. Sorbonnen julistus

---

<sup>12</sup>Tästä vain muutaman kuukauden kuluttua Saksan, Ranskan, Italian ja Iso-Britannian korkeakoulutuksesta vastaavat opetusministerit allekirjoittivat yhteisen julistuksen eurooppalaisten korkeakoulututkintojen järjestelmien harmonisoinnista eli ns. Sorbonnen julistuksen (Ojala & Ahola 2008a, 14).

ja Bolognan julkilausuma, sekä korkeakoulututkintojen nopea kansainvälinen kehitys kuitenkin sekoittivat valmistelutilannetta ja näin ammattikorkeakoulujen esitysten pohjalta ei vielä tehty päätöksiä. Opetusministeriön sisällä ei oltu myöskään yksimielisiä ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämistä. Tämän lisäksi kotimaisessa keskustelussa esitettiin mielipiteitä uusien tutkintojen liian varhaisesta vaiheesta, sillä ammattikorkeakoulujen perustutkintojen vakinaistamisprosessia ja kehittämistä ei saanut vaarantaa uudella suunnittelulla. Jatkotutkintoja koskevat linjaukset katsottiin tarpeellisiksi tehdä valtioneuvoston vahvistaman koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman yhteydessä. Tämä kehittämissuunnitelma vuosille 1999-2004 hyväksyttiin marraskuussa 1999, ja se sisälsi päätöksen jatkotutkinnoista ja niiden perusluonteesta. Tarkoituksena oli käynnistää jatkotutkinnot asteittain muutamilla aloilla, joilla työelämän tarpeet tutkintoa edellyttivät ja sen tuottamia kvalifikaatioita, sekä kokemusten pohjalta tehdä ratkaisut jatkotutkintojärjestelmän laajentamisesta. Kehittämissuunnitelmassa korostettiin jatkotutkintojen merkitystä myös ammattikorkeakoulujen alueellisella kehitystehtävällä, laajenevalla tutkimus- ja kehitystoiminnalla ja kiristyvällä kansainvälisellä kilpailulla. (KESU 2000, OPM 2000, Salminen 2002, 360; 2003, 6-7, ks. Ojala & Ahola 2008a, 15.)

Jatkovalmistelun pohjana oli kehittämissuunnitelman linjausten mukaisesti opetusministeriössä laadittu ja hallituksen sivistyspoliittisen ministeriryhmän käsittelyssä tarkennettu 25.5.2000 päivätty suunnitelma. Suunnitelman mukaan ammattikorkeakoulun jatkotutkinnot tulisivat olemaan 40-60 opintoviikon laajuisia, työelämäläheisiä aikuiskoulutustutkintoja, joiden suorittajilta edellytettiin ammattikorkeakoulututkintoa ja 2-3 vuoden työelämäkokemusta. Ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja voitiin lukea hyväksi ammattikorkeakoulujen määrittelemällä tavalla, ja lisäksi opinnäytetöissä korostui työelämän kehittämistehtävä. Jatkotutkinnot tuottivat julkisiin virkoihin ja tehtäviin ylempään korkeakoulututkintoon rinnastettavan kelpoisuuden, mutta tutkinnon suuntautuminen oli kuitenkin erilainen. (OPM 2000.) Jatkotutkinnot ehdotettiin käynnistettäväksi tekniikan ja liikenteen, kaupan ja hallinnon sekä sosiaali- ja terveysalalla. Näillä aloilla katsottiin, että jatkokoulutustarve ja osaamisen uudistamistarve olivat kiireisintä työelämän nopean kehityksen ja kansainvälistymisen johdosta. Tarkoituksena oli aloittaa jatkotutkintoihin johtavat koulutusohjelmat laatukriteerit parhaiten täyttävissä 3-5 ammattikorkeakoulussa, joissa näiden alojen koulutusta jo järjestettiin. Jatkotutkintojen käynnistymisen ensimmäiseen vaiheeseen oli varattu aikuiskoulutuksen kiintiöstä 500-1000 vuosiopiskelijapaikkaa. (OPM 2000.)

Koko prosessin ajan itse asia, jatkotutkinnot ja niiden tarve, pysyi ristiriitojen ja monivaiheisen keskustelun värittämänä. Erityisesti yliopistot olivat kriittisiä jatkotutkintoja kohtaan. Yliopiston edustajat vastustivat jatkotutkintokoulutusta vedoten mm. status- ja rahoituskysymyksiin, ja peräen myös sitä, mikäli mahdollisiin koulutustarpeisiin voisi vastata jo olemassa olevilla koulutusratkaisuilla. Ylemmät korkeakoulututkinnot nähtiin kuuluvaksi vain yliopistoihin, ylläpitäen näin korkeakoulutuksen työnjakoa ja tutkintojärjestelmää. Yliopistojen taholta kritisoitiin myös jatkotutkinnon valmisteluun osallistuneiden osapuolten suppeaa piiriä ja riittämätöntä vuoropuhelua työelämän osapuolten kanssa, myös yliopistuedustus oli poissuljettu. Myös monet työelämän edustajat (esim. Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto (TT, nykyään Elinkeinoelämän keskusliitto EK), Palvelutyönantajat (nykyään EK), Kuntaliitto), suhtautuivat jatkotutkintoon ja sen tarpeeseen epäilevästi ja varauksellisesti. Järjestöt korostivat yliopistojen mukaisesti päätösten tekemistä selkeästi todennettavien tarpeiden pohjalta. Ammattikorkeakoulun edustajat puolestaan esittivät jatkotutkintojen tarpeen perusteina seuraavat tekijät:

- vahva työelämäyhteys ja työelämälähtöisyyden merkitys ammatillisen osaamisen syventäjänä
- korkeakoulumarkkinoiden kansainvälinen kilpailukyky ja vertailtavuuden parantaminen
- ammattikorkeakoulujen omaleimaisuuden vahvistuminen
- alueellisen kehityksen edistäminen
- ammattikorkeakoulun keskenäinen tutkintojärjestelmä ja koulutuksellisten umpiperien poistaminen

Perusteissa korostettiin lisäksi sitä, että jatkuvasti muuttuva työelämä edellyttää uudenlaista kehittävää työtettä, jossa vankka ammatillinen osaaminen oli lähtökohtana. (Herranen 2003, 9; Kauppatieteellisten yksiköiden dekaanit 2000; OECD 2003, 99; Ojala & Ahola 2008a; Okkonen 2006, 116; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 3; Palvelutyönantajat 2000; Professoriliitto 2000; Suomen Ekonomiliitto 2000; Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto 2000; ks. Neuvonen-Rauhala 2009, 60-61; Kosonen 2011; Pyökäri 2003.)

Jatkotutkintokoulutuksen puolustajat eivät suoranaisesti perustelleet tutkintoja ammattikorkeakoulujen statuksella, vaikka jatkotutkintokoulutus tietyvästi vahvistaa ammattikorkeakoulujen korkeakoulustatusta ja lisää instituution uskottavuutta korkeakouluna (Herranen 2003, 9). Opetusministeriöstä jatkotutkintoja puollettiin erityisesti koulutuspoliittisin syin, joita olivat:

- elinikäisen oppimisen periaatteen ja korkea-asteen jatkokoulutusmahdollisuuksien kehittämisen toteuttaminen
- koulutuksellisten umpiperien poistaminen
- vahvasti työelämäkytkentäisen työelämäasiantuntijuuden lisääntyminen (Salminen 2000, 48-49).

Kiivaan keskustelun vuoksi opetusministeriö asetti syksyllä 2000 sivistyspoliittisen ministeriryhmän linjausten mukaisesti uuden valmisteluryhmän ja kolme alakohtaista työryhmää selvittämään jatkotutkintojen tarvetta, tavoitteita, rakennetta sekä tutkintoihin johtavien koulutusohjelmien suuntautumista. Lopputulos oli odotetusti myönteinen, ja myös toivotut työelämätarpeet tulivat todennetuiksi. (OPM 2000; Ojala & Ahola 2008a, 18.) Maaliskuussa 2001 annettiin hallituksen esitys ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kokeilulainsiksi, jossa hanketta perusteltiin eritoten kansainvälisistä syistä ja viitaten nykyisen tutkintorakenteen keskeneräisyyteen. (HE 21/2001 vp.) Laki hyväksyttiin lopulta kesäkuussa 2001 (Ojala & Ahola 2008a, 18). Jatkotutkintojen suunnittelu ja valmistelu etenivät siis varsin ripeästi ja määrätietoisesti, vaikka ammattikorkeakoulujen perustamisestakin oli kulunut vasta vuosikymmen (Neuvonen-Rauhala 2009; Ojala & Ahola 2008a).

Ajalla 1.1.2002 - 31.7.2005 toteutetun määräaikaisen ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilun<sup>13</sup> (ks. L 645/2001) tarkoituksena oli hankkia tietoa ja kokemuksia ammattikorkeakoulujärjestelmän rakenteesta, toimivuudesta ja laajuudesta, työelämän tarpeista ja työelämäyhteyksistä sekä tutkinnon asemasta korkeakoulututkintojen järjestelmässä. Kokemusten perusteella oli tarkoitus tehdä lopulliset linjaukset ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen asemasta ja jatkotutkintopolitiikasta. (Kantola 2002; OECD 2003, 97). Kokeilua varten varattiin noin 300 vuosittaista aloituspaikkaa, joten kokeilun aikana koulutuksen aloittaisi yhteensä 900 opiskelijaa. Ehtona koulutusohjelmiin hakeutumiselle oli ammattikorkeakoulututkinto tai muu soveltuva korkeakoulututkinto ja sen jälkeen hankittu kolmen vuoden työkokemus asianomaiselta alalta. (Kantola 2002, 7-8; Kekäle ym. 2004, 7-8; OECD 2003, 98.) Lain tultua hyväksytyksi opetusministeriö julisti elokuussa 2001 jatkotutkintokokeilun hakuohjeet. Ammattikorkeakoulut esittivät 53 kokeilulupahakemusta, joista 36 täytti Korkeakoulujen arviointineuvoston asettamat laatuvaatimukset. (Kantola 2002.) Opetusministeriö myönsi Korkeakoulujen arviointineuvoston suorittaman arvioinnin perusteella helmikuussa 6.2.2002 ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kokeiluluvat yhteensä 20 ammattikorkeakoululle, kuuteen eri koulutusohjelmaan. Luvat myönnettiin koko kokeilukaudeksi vuosille 2002-2005. (Salminen 2003, 9.) Opetusministeriö asetti myös kokeilulle seuranta- ja koordinaatioryhmän, jonka tavoitteena oli seurata ja raportoida kokeilun kehityksestä sekä tehdä opetusministeriölle kokeilua koskevia ehdotuksia ja aloitteita kokeilun laajentamisesta. Heti syksyllä 2002 seuranta- ja koordinaatioryhmä esitti kokeilun laajentamista, ja opetusministeriö antoi ammattikorkeakouluille täydennyshakua koskevat ohjeet. Ammattikorkeakouluilta tuli 18 hakemusta, ja näistä 14 täytti korkeakoulujen arviointineuvoston laatuvaatimukset. Opetusministeriö myönsi kokeilun täydentämistä koskevat kokeiluluvat 5.2.2003 kolmeen eri koulutusohjelmaan, ja näin samalla kokeiluun tuli mukaan neljä uutta ammattikorkeakoulua. (Okkonen 2003, 10-11.)

---

<sup>13</sup> Kokeiluun kuuluva opetus voitiin lain mukaan aloittaa 1.8.2002 lähtien (L 645/2001).

Samanaikaisesti jatkotutkintokeskustelu oli kiihtynyt, ja varsin nopeasti kävi ilmi, että opetusministeriöllä oli aikomus saattaa jatkotutkinnot vakinaisiksi jo heti kokeilulain päätyttyä. Tämä tavoite kirjattiin koulutuksen ja tutkimuksen 2003-2008 kehittämissuunnitelmaan (ks. KESU 2004). Tästä vakuudeksi opetusministeriö asetti selvitysmiehen (ks. Liljander 2004) tarkastelemaan ammattikorkeakoulutuksen asemaa eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Koska päätös jatkotutkintojen vakinaistamisesta oli käytännössä jo tehty, haluttiin selvityksellä lähinnä vain legitimoida harjoitettua korkeakoulupolitiikkaa. Opetusministeriö toi lakiesityksensä eduskuntaan maaliskuussa 2005 ja laki hyväksyttiin kesäkuussa. (Ojala & Ahola 2008a.) 1.8.2005 voimaan tulleella lailla (L 411/2005) ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot vakinaistettiin *ylemmiksi ammattikorkeakoulututkinnoiksi* (Rauhala 2007, 23). Tässä yhteydessä luovuttiin jatkotutkinnon käsitteestä, jotta se ei sekoittuisi yliopistoissa suoritettaviin jatkotutkintoihin, ja siirryttiin käyttämään YAMK-tutkinnon käsitettä. Lain tultua voimaan ensimmäiset vakinaiset YAMK-tutkintoon johtavat koulutusohjelmat käynnistettiin opetusministeriön päätöksillä niillä koulutusaloilla<sup>14</sup> ja niissä ammattikorkeakouluissa<sup>15</sup>, jotka olivat olleet mukana jatkotutkintokokeilussa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011.) Eduskunnan hyväksyessä lain YAMK-tutkinnoista edellytti se myös hallitukselta selontekoa viiden vuoden kuluttua uuden koulutuksen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksista koulutusjärjestelmään ja työelämään (EV 59/2005). Selonteossa ilmeni, että johtopäätökset YAMK-tutkinnoista olivat liian varhaisia. Tutkintoja ja niitä edeltäneitä kokeilukauden jatkotutkintoja oli vuosina 2004-2009 suoritettu vasta vajaa 2400 kappaletta. YAMK-tutkinnoista jo tehtyjen selvitysten perusteella tutkinnot olivat vakiinnuttaneet asemansa ja ne olivat vastanneet opiskelijoiden ja työelämänkin odotuksia. Selonteossa ammattikorkeakoulujen nykyistä kaksiportaista tutkintorakennetta pidettiin toimivana, ja YAMK-tutkinnoille löytyneen yliopistojen ylemmistä korkeakoulututkinnoista poikkeava tehtävä ja rooli. (OKM 2011.)

YAMK-tutkintoja on luonnehdittu kansalliseksi koulutusinnovaatioksi. Tutkinnot ovat kehittyneet merkittäväksi ammattikorkeakoulututkinnon jälkeiseksi ylempään korkeakoulututkintoon johtavaksi jatkokoulutusväyläksi (Arene 2016b). Kuviossa 2 on Arenen (2016, 9-10) näkemys YAMK-tutkinnoista suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ja koulutuksen yhteiskunnallisesta vaikuttavuudesta, joka perustuu yksilön, työ- ja elinkeinoelämän sekä laajemmin yhteiskunnan tunnistamiin hyötyihin.

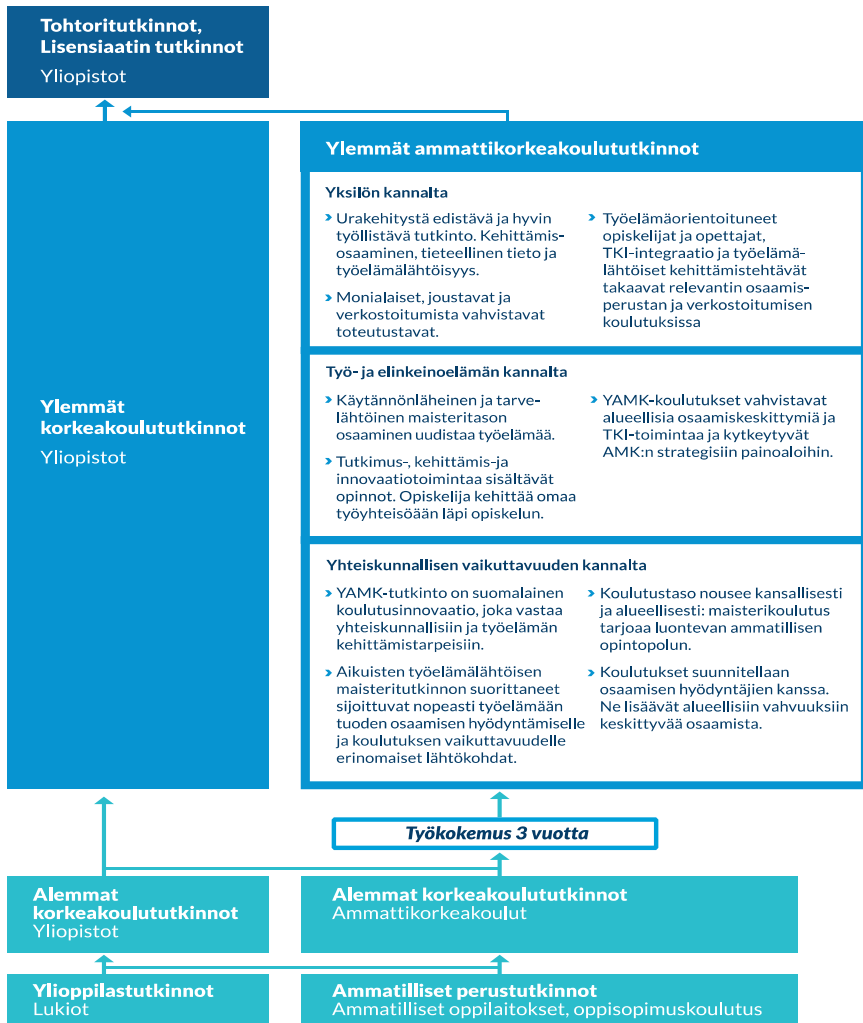
---

<sup>14</sup>Jatkotutkintokokeiluun kuuluivat yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala, sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala sekä tekniikan ja liikenteen ala (HE 14/2005 vp.)

<sup>15</sup>Jatkotutkintokokeilussa mukana olleet ammattikorkeakoulut; Diakonia-AMK, Etelä-Karjalan AMK, EVTEK-AMK, Haaga instituutin AMK, Helsingin AMK, Helsingin liiketalouden AMK, Hämeen AMK, Jyväskylän AMK, Kajaanin AMK, Kemi-Tornion AMK, Keski-Pohjanmaan AMK, Kymenlaakson AMK, Lahden AMK, Laurea-AMK, Mikkelin AMK, Oulun seudun AMK, Pirkanmaan AMK, Pohjois-Karjalan AMK, Rovaniemen AMK, Satakunnan AMK, Savonia-AMK, Seinäjoen AMK, Svenska yrkeshögskolan, Tampereen AMK, Turun ja Vaasan AMK. (Ojala & Ahola 2008, 35; ks. HE 14/2005 vp.) Nykyään monet edellä mainituista ammattikorkeakouluista ovat joko yhdistyneet tai vaihtaneet nimeään seuraavasti: Etelä-Karjalan AMK on toiminut Saimaan ammattikorkeakouluna vuodesta 2009 lähtien, EVTEK-AMK ja Helsingin AMK ovat yhdistyneet Metropolia Ammattikorkeakouluksi 1.8.2008, Haaga Instituutin AMK ja Helsingin liiketalouden AMK ovat toimineet yhdistyneenä HAAGA-HELIA ammattikorkeakouluna vuoden 2007 alusta lähtien, Keski-Pohjanmaan AMK on toiminut Centria ammattikorkeakouluna 1.8.2012 lähtien, Pirkanmaan AMK on yhdistynyt Tampereen ammattikorkeakouluun vuoden 2010 alusta, Pohjois-Karjalan AMK on toiminut Karelia-ammattikorkeakouluna vuoden 2013 alusta lähtien sekä Svenska yrkeshögskolan on yhdistynyt ammattikorkeakoulu Sydvästin kanssa Yrkeshögskolan Noviaksi 1.8.2008.

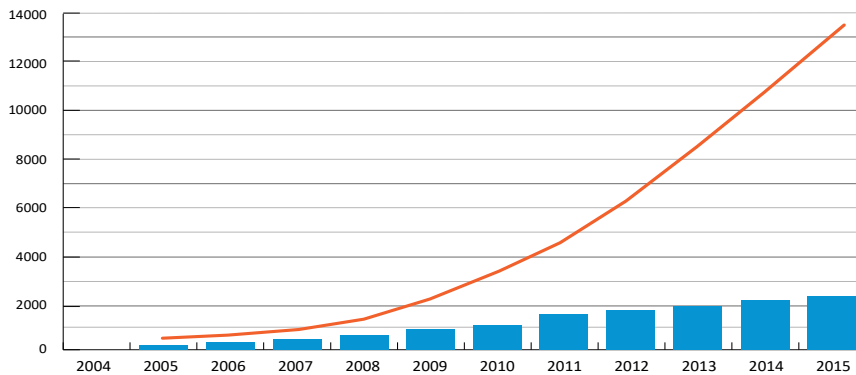
# Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

on koulutusinnovaatio suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä



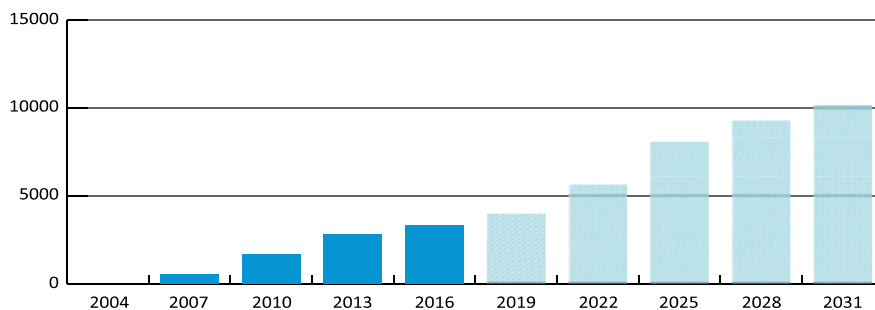
KUVIO 2. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto koulutusinnovaatio suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä (Arene 2016, 10).

YAMK-tutkintojen määrä on työmarkkinoilla kasvanut voimakkaasti tutkintojen kokeiluvaiheesta lähtien. Toki edelleen tutkinnon suorittaneita on työmarkkinoilla maisterin tutkinnon suorittaneisiin verrattuna paljon vähemmän. Ammattikorkeakoulun kokeilukauden jatkotutkintoja oli suoritettu vuonna 2004 yhteensä 59 kappaletta, mutta tutkintojen vakinaistamisen jälkeen suoritettujen YAMK-tutkintojen määrä on kasvanut. Esimerkiksi vuonna 2015 suoritettiin jo yhteensä 2366 tutkintoa. Yhteensä kyseisiä tutkintoja on vuoden 2015 loppuun mennessä suoritettu 13286 kappaletta. Eri alojen maistereita valmistuu suomalaisista yliopistoista vuosittain yli 14 000 (Vipunen 2016). Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita suomalaisilla työmarkkinoilla on siis varsin paljon. Kuvioista 3 nähdään, miten YAMK-tutkinnon vuosittain suorittaneiden määrä on kehittynyt suhteessa tutkinnon suorittaneiden yhteenlaskeutettuun määrään vuosina 2004-2015. Kuviossa 4 on arvioitu YAMK-tutkintojen määrän kehitystä ja tarvetta vuoteen 2031 saakka.



KUVIO 3. YAMK-tutkinnon vuosittain suorittaneiden määrän ja tutkinnon suorittaneiden yhteenlasketun määrän kehitys vuosina 2004-2015. Lähde: Tilastokeskus, Vipunen. (Arene 2016, 11.)

*Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tulevaisuus  
Työelämän tarvitseman ammatillisen osaamisen mahdollinen kysyntä*



KUVIO 4. Arvio korkeakoulututkintojen tarpeesta tulevaisuudessa. Ylempien korkeakoulututkintojen määrän kehitys ja tarve ammatillisesti suuntautuneille YAMK-tutkinnon suorittaneille, vuosina 2004-2031. Lähde: Vuosien 2004-2016 tiedot ovat tilastokeskuksen tilastoista. Kehityksessä vuoteen 2020 saakka on huomioitu KT2020-raportin tietoja. Vuodesta 2022 alkaen tiedot ovat osaamistarvetta ennakoivia arvioita. (Arene 2016, 6.)

Opetusministeriön asettama työryhmä (OKM 2015) esittääkin, että YAMK-tutkinnoilla on tarvetta ja mahdollisuuksia ripeämpään tutkintojen määrän kasvuun. Tutkintotavoitteeksi esitetään asetettavan 4500 tutkintoa vuonna 2020 eli tutkintomäärän kaksinkertaistamista nykytilaan verrattuna. Tutkintojen lisäämisen perusteina käytetään seuraavia tekijöitä:

- ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden kasvava määrä ja korkeakoulutettujen kokema aikuiskoulutustarve
- väestön koulutustason nostaminen
- työelämän tarpeet eli ammattirakenteiden ja osaamisvaatimusten kiihtyvä muutos
- työn ja työpaikkojen kehittämisen tarve
- työurien pidentäminen
- työllisyysasteen nosto
- toteutunut koulutuskysyntä
- koettu koulutustarve

Työryhmän mukaan YAMK-tutkintojen tunnettuus työelämässä on lisääntynyt, sen profiili vahvistunut, ja tutkinnon vahvistaminen ja kehittäminen pohjaavat määrällistä kasvua. YAMK-tutkinnoilla on mahdollisuuksia

nykyistä merkittävämpään asemaan työelämän ja työpaikkojen kehittämisessä ja rakennemuutosten tukemisessa. (OKM 2015, 70, 76.)<sup>16</sup>

## 2.3 Keskustelua ammatillisista tohtoritutkinnoista Suomessa

OECD:n (Davies ym. 2009, 45, 51) Suomea koskevassa raportissa vuonna 2009 esitettiin harkittavaksi ammatillista tohtoritutkintoa (*professional doctorate*) vaihtoehdoksi yliopistossa tarjottaville tieteellisille tohtoritutkinnoille. Kyseisillä tohtoritutkinnoilla ei olisi tarkoituksenmukaista ainakaan aluksi kasvattaa nykyistä tohtorintuotantoa, vaan sisällyttää tutkinnot nykyisen tohtoritutkinnon kehykseen (Huttula 2015). Aikoinaan jo jatkotutkintokokeilun kansainvälinen arviointi päättyi siihen, että YAMK-tutkinnon suorittaneet voisivat tarkoituksenmukaisella tavalla jatkaa yliopistojen tohtorikoulutusohjelmissä (Pratt ym. 2004; ks. myös Rauhala 2007, 25; Helsingin sanomat 2008). Laakso-Manninen (Helsingin sanomat 2008) esimerkiksi on esittänyt suomalaisyliopistoihin professional doctor -tyyppisiä tohtorikoulutusohjelmia, joissa olisi mukana ammatillinen ja soveltavan tutkimuksen näkökulma. Ahola (2006b, 81) jo pian YAMK-tutkintojen vakinaistuttua totesi maailmalla ammattitohtoritutkintojen olevan jo arkipäivää, ja kysymyksellään ”koska Suomessa YAMK-tutkinnon jatkoksi esitetään kolmannen syklin ammattikorkeakoulututkintoa?”, todennäköisesti ennakoiki tulevaa. Keskustelua YAMK-tutkinnon suorittaneiden mahdollisuuksista tohtoroitua yliopisto- tai ammattikorkeakoulusektorilla on jo käyty useamman vuoden ajan. On myös merkillepantavaa, että koska korkeakoulutus kansainvälisessä mittakaavassa on yhä enenevässä määrin ammatillistunut, on se myös rohkaissut maailmalla lisäämään ammatillisia tohtorintutkintoja (Olssen & Peters 2005, 328). Esimerkiksi Sveitsissä on käyty keskustelua mahdollistaa erinomaisin arvostanoin ammattikorkeakoulusta valmistuneille suorittaa tohtorin tutkinto yliopistossa (Melin ym. 2015, 14).

Yliopistolaisissa (558/2009,37§) määritellään, että tieteelliseen tai taiteelliseen jatkotutkintoon johtaviin opintoihin voidaan ottaa opiskelijaksi soveltuvan YAMK-tutkinnon suorittanut. Lisäksi laissa mainitaan, että yliopisto voi edellyttää jatkotutkintoihin johtaviin opintoihin opiskelijaksi ottamansa henkilön suorittamaan tarvittavan määrän täydentäviä opintoja koulutuksessa tarvittavien valmiuksien saavuttamiseksi. Periaatteessa YAMK-tutkinnon suorittaneella on siis mahdollisuus jatkaa halutessaan koulutusta tohtoritutkintoon yliopistoväylällä, mutta väylä on edellytettyjen täydentävien opintojen suhteen tehty sangen vaivalloiseksi (esim. Arene 2016b, 13-14). Yliopistojen kanta alkujaan olikin se, että YAMK-tutkinnon suorittaneella ei välttämättä ole niitä teoreettisia taitoja, mitä tohtorintutkinto edellyttää (Ojala & Ahola 2008a, 12). On myös todettu, että vaikka uusi yliopistolaki antaa YAMK-tutkinnon suorittaneelle kelpoisuuden hakea tohtoriopintoihin, yliopistojen varauksellinen suhtautuminen kyseisiin hakijoihin saattaa johtaa siihen, että jatko-opintomahdollisuudet eivät kuitenkaan toteudu (Niemelä ym. 2010, 48). Tosin yliopistot ovat myös joutuneet tarkistamaan valintakriteereitään, koska YAMK-tutkintoa ei voida käyttää perusteena jatko-opintopaikan epäämiseksi (TS 2012, 8). Mikäli yhteistyö yliopistojen kanssa ei tule selkeästi onnistumaan, hakevat ammattikorkeakoulut mahdollisesti tohtoriväyliä yhteistyössä ulkomaisten yliopistojen kanssa tai alkavat rakentaa omia ammattitohtorintutkintojaan. Ulkomaiset yliopistot ovat olleet suomalaisia yliopistoja valmiimpia hyväksymään YAMK-tutkinnon suorittaneet tohtorikoulutukseen. (Arene 2016b; Niemelä ym. 2010, 48; Ojala & Ahola 2008a, 155-156; Helsingin sanomat 2008.) Nykyisellään ammattikorkeakoulujen rehtorit toivovat, että opiskelijat voisivat siirtyä ammattikorkeasta yliopistojen tohtoriopintoihin (Opettajalehti 2015, 15).

Ammatillisten tohtorintutkintojen lisäarvoksi on esitetty, että ne lisäävät osaamista esimerkiksi joillakin ammatillisesti painottuneilla aloilla sekä ratkaisevat monitieteellisen ja ongelmalähtöisen tiedon tuottamiseen liittyviä haasteita (Huttula 2015). Paineita tohtoriväyliä avaamiselle on, koska ammattikorkeakoulujen pääte-

---

<sup>16</sup> Mielenkiintoista tässä on se, että uudessa hallitusohjelmassa aiotaan vähentää maisteritutkintojen määrää (ks. TS 2015d; 2015e).



tävänä on valmistaa erikoisosaajia työmarkkinoille sekä myös siitä syystä, että ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämis- ja innovaatiotoiminta on laajenemassa ja sitä olisi paremmin sovittava yhteen (Niemelä ym. 2010, 47). Paine väylän avaamiseen lisääntyy myös siinä mielessä, että vuosittain valmistuvien YAMK-tutkinnon suorittaneiden määrä kasvaa, ja osa on kiinnostunut tohtoritutkinnon suorittamisesta. Tämä kehittää tarvetta työelämäläheiselle tohtorikoulutukselle ja tätä tukevalle tohtoriosaiselle (Arene 2016b). Tohtorinhatun kiinnostavuus YAMK-tutkinnon suorittaneiden keskuudessa on myös ollut ilmeistä. Erityisesti ammattikorkeakoulujen omalle tohtorikoulutukselle, mutta myös yliopistojen tohtorikoulutukselle löytyy kiinnostusta (Ojala & Ahola 2009, 35-37; Galli & Ahola 2010, 99-102).

Suomessa myös yleisenä koulutuspoliittisena periaatteena on pidetty, että koulutusjärjestelmään ei rakenneta ns. umpiperiä. Tutkinnon suorittaneilla tulee siis olla mahdollisuus halutessaan joustavasti ja luontevasti jatkaa opintoja seuraavalle tutkintotasolle (Haatainen 2005, 5; Luopajarvi 2008b, 54). Opetusministeriö perusteli aikoinaan YAMK-tutkintojen vakinaistamista koulutuksellisten umpiperien poistamisella ja jatkokoulutusmahdollisuuksien kehittämisen toteuttamisella (Salminen 2000, 48-49). Periaatteessa samojen perusteiden voisi olettaa pätevän YAMK-tutkinnon suorittaneiden joustavan tohtorikoulutusväylänkin avaamisen suhteen. Tässä ajassa korostetaan yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välistä yhteistyöntarvetta (Melin ym. 2015, 4-5). Voisiko lisääntyvä yhteistyö myös mahdollistaa tohtoritutkinnot YAMK-tutkinnon suorittaneille nykyistä joustavammin suoritettavaksi yliopistosektorilla?

Arenen (2016) ”Maailman parasta korkeakoululaitosta” käsittelevässä visiossa YAMK-tutkinnoista valmistuneet löytävät meiltä Suomesta jatkoväylän osaamisensa kehittämiseen. Tässä mallissa erilaiset tohtorikoulutuksen yhteistyömallit ja profiilit saavat myös rohkaisua kansainvälisistä verkostoista ja toimintamalleista. Arene (2016b) myös esittää YAMK-tutkintojen rakenteellista kehittämistä käsittelevässä korkeakoulupoliittisessa esityksessä YAMK-tutkinnon jälkeen ammatillisesti profiloituneiden jatko-opintojen mahdollistamista. Tämä voisi toteutua esimerkiksi kehittämällä monialaisia ja ammatillisesti suuntautuneita tohtoripintoja osaksi suomalaista innovaatiotoimintaa ja koulutusjärjestelmää.

### 3 KORKEAKOULUTUTKINNOT TYÖMARKKINARESURSSINA

Koulutus resurssina liittyy siihen, mitä ovat koulutuksen objektiiviset ja subjektiiviset tuotokset, vaikutukset tai merkitykset. Koulutuksella on vaikutusta yksilön elämänmahdollisuuksiin, työllistymiseen, sijoittumiseen työmarkkinoille, palkkaukseen ja sosiaaliseen asemaan. Koulutuksesta puhutaan työmarkkinaresurssina ja sen vaikutuksia on tavallisesti tarkasteltu työmarkkinoilla pärjäämisen näkökulmasta. Koulutus vaikuttaa samalla työnantajien tulkintoihin koulutetun ominaisuuksista ja kyvykkyydestä. Lisäksi relevantti työkokemus, erilaiset saavutukset ja persoonallisuus ovat nousseet yhä keskeisemmiksi valintakriteereiksi, ja samalla korkeakoulutettujen lisääntyneiksi työmarkkinaresurseiksi työmarkkinoilla. (Aro 2014, 29; Little 2005; Naumanen 2002.) Tässä luvussa tarkastelen korkeakoulutettujen työmarkkinoita ja koulutusta työmarkkinaresurssina ja investointina työmarkkinoilla pärjäämiseen.

#### 3.1 Koulutusekspansio ja koulutusinflaatio korkeakoulutettujen työmarkkinoilla

Koulutusekspansio eli koulutuksen laajeneminen ja muodollisen koulutustason nousu ovat keskeisiä ilmiöitä tässä ajassa (Aro 2009; Van der Ploeg 1994). Koulutusekspansioilla tarkoitetaan keskimääräisen koulutustason nousua, joka esimerkiksi Suomessa on ollut viime vuosikymmeninä voimakasta (Aro 2013). Suomalaisen väestön koulutustason nostaminen edelleen on keskeisimpiä koulutuspoliittisia tavoitteita. Vuosien 2011-2016 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU 2012, 9-10) on asetettu tavoitteeksi, että 25-64-vuotiaasta väestöstä 30 prosenttia on suorittanut korkeakoulututkinnon vuoteen 2020 mennessä. Erikseen YAMK-tutkintotavoitteeksi on esitetty asetettavaksi 4500 tutkintoa vuonna 2020 eli nykyisen tutkintomäärän kaksinkertaistamista (OPM 2015, 76).<sup>17</sup> OECD:n maissa keskimäärin korkeakoulututkinnon suorittaneiden määrä on kasvanut 10 prosenttiyksikköä vuodesta 2000 lähtien; kolmannes naisista ja miehistä on suorittanut korkeakoulututkinnon. Erityisesti nuoret aikuiset ovat nostaneet korkeakoulututkintojen suorittamisen määrää. Korkeakoulututkinnon suorittaneista 25-34-vuotiaiden osuus on yli 40 prosenttia suurimmassa osassa OECD maita ja OECDn kumppanimaita. (OECD 2014.)

OECD:n koulutuspolitiikassa on pidetty tärkeänä koulutuksen laajenemista, jota on perusteltu työvoiman tarpeen täyttämisen, vaurauden kasvattamisen ja koulutuksen tasa-arvon lisäämisellä (Rinne 2004, 147). Koulutusekspansiota voidaan selittää myös väestön tietoisella sosiaalisen kohoamisen tavoittelulla, eli sukupolvittain tavoitellaan yhä korkeampaa koulutusta ja siten parempaa yhteiskunnallista asemaa. Koulutus korreloikin vahvasti siihen ”työmarkkinahyvään”, joka määrittää yksilön yhteiskunnallista, sosiaalista ja taloudellista asemaa, sekä toimii keinona saavuttaa entistä korkeampi taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen status. Korkean koulutuksen on osoitettu parhaiten takaavan varmemman työpaikan, korkean aseman työelämässä, hyvän tulotason ja haastavammat työtehtävät. (Ahola ym. 1991, 16; Kivinen, Rinne & Ahola 1989; Rinne 2012, 405; Rouhelo 2008, 39; Tomlinson 2008, 52; Vand der Ploeg 1994, 63.) Korkeasti koulutetut saavuttavat enemmän, mitä edesauttavat monet lait, säännöt ja vakiintuneet käytänteet, ja siten myös korkeasti arvostetut asemat ovat pääsääntöisesti varattuja korkeasti koulutetuille. Koulutuksen hyödyt ovat yksilölle pitkäkestoisia, koska koulutustodistukset ovat peruuttamattomia. (Meyer 1986, 342-343.) Todistukset siis täyttävät niille rakennettuja lupauksia, ja ovat näin itseä toteuttavia ennusteita. Koulutuksellisesti yksilöt myös pyrkivät pääsemään parhaaseen suhteelliseen asemaan suhteessa omiin kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa (Van der Ploeg 1994, 77).

---

<sup>17</sup> YAMK-tutkinnon suorittamisen lähitavoitteeksi on asetettu, että tutkinnon voisi aloittaa 15-20 prosenttia AMK-tutkinnon suorittaneista, jolloin tämä tarkoittaisi noin 3000-4000 aloituspaikkaa vuosittain. Esimerkiksi vuodelle 2012 YMK-tutkinnon aloittajataavoite oli 3800. (OPM 2009, 48.)

Tutkintojen ja todistusten lisäksi koulutus tuottaa yksilölle osaamista (Varmola 1996, 48). Koulutuksen avulla on siis mahdollista vaikuttaa omaan elämään ja statukseen, vaikka valintoja osittain sitovat yhteiskunnan rakenteet ja dynamiikka (Lehtisalo & Raivola 1999, 67). Aro (2014, 22) kuitenkin huomauttaa, että koulutustason nousu ei itsestään selvästi merkitse ammattitaitovaatimuksien tason nousua, jolloin koulutustason nostamista ei tulisi pitää itseisarvona. Muutokset työtehtävien vaativuudessa eivät myös yksistään ole järkevä peruste pyrkimykselle jatkuvasti lisätä korkeakoulutettujen osuutta ja nostaa keskimääräistä koulutustasoa. Joka tapauksessa koulutusekspansio etenemissuunta on alhaalta ylöspäin. Alempien koulutusasteiden laajenevan sisäänoton seurauksena kasvavat oppilasvirrat tavallaan pakottavat muutoksiin ylempien tason koulutuksessa (Kivinen ym. 2012, 559). Tämä on esimerkiksi nähtävissä YAMK-tutkintojen vakinaistumisessa suomalaisen korkeakoulujärjestelmän osaksi.

Koulutusekspansio on usein esitetty johtavan koulutusinflaatioon, jolla tarkoitetaan tutkintojen työmarkkina-arvon laskua. Aro (2013) on tutkinut koulutusekspansio ja koulutusinflaation välistä keskinäistä yhteyttä ja selvittänyt sitä, miten koulutusekspansio on vaikuttanut koulutusinflaatioon Suomessa vuosina 1970-2008. Tuloksissa koulutusekspansio ja koulutusinflaatioon on ollut selvästi nähtävissä siinä, että ylempien korkeakoulututkinnon suorittaneiden osuuden suhde eri koulutustasoilla saavutettuihin sosioekonomisiin asemiin on ollut yllättävän vahva. Ylemmällä ja alemmalla korkeakoulusteella ylempien toimihenkilöiden osuus on jatkuvasti laskenut ja alempien toimihenkilöiden osuus noussut koulutusekspansio myötä. Vastaavasti alimmalla korkeasteella alempien toimihenkilöiden osuus on laskenut ja työntekijöiden osuus kasvanut. Käytännössä koulutusinflaatio ilmenee esimerkiksi siten, että tietyllä koulutustasolla pääsee ajan myötä yhä matalampiin ammattiasemiin, ja toisaalta tietyn tasoiseen ammattiasemaan pääsemiseen vaaditaan yhä korkeampi muodollinen koulutustaso. Tietyn sosiaalisen aseman saavuttaakseen jokaisen sukupolven on siis koulutauduttava aiempaa pidemmälle; esimerkiksi omia vanhempia pidemmälle saman sosioekonomisen aseman saavuttamisen mahdollistamiseksi tai sopeutua koulutusinflaatioon keräten koulutuspääoman suorittamalla useampia tutkintoja. Tämä luonnollisesti nostaa väestön koulutustasoa entisestään, mikä johtaa tutkintojen arvon laskuun. (Aro 2013; 2003; ks. Vand der Ploeg 1994) Samanaikaisesti yhä useammalla on korkeakoulututkinto, minkä johdosta korkeakoulutettujen kysyntä korkeakoulutusta edellytettäviin tehtäviin jää vähäisemmäksi. Myös tämä laskee tutkintojen arvoa työmarkkinoilla, mikä edelleen johtaa yksilöitä suorittamaan yhä korkeampia tutkintoja. (Brown, Lauder & Ashton 2011, 139; Van der Ploeg 1994, 63.)

Aro (2003, 314) puhuukin koulutuksen laajenemisen tuottamasta ikiliikkujasta, jolle yhä korkeampi koulutus on välttämätön, mutta sekään ei aina riittävä edellytys työmarkkinoilla menestymiseen. Lopputuloksena onkin nähtävissä noidankehä, jossa koulutusekspansio ja koulutusinflaatio ovat toisiaan ruokkivia ilmiöitä. (Aro 2013.) Samalla koulutusinflaatio voi myös vauhdittaa koulutusekspansiota juuri siitä syystä, että yksilöiden on tutkintojen inflatoituessa koulutauduttava yhä pidemmälle (Brown ym. 2011, 139). Esimerkiksi ammattikorkeakoulututkinnon haltijat suorittavat YAMK-tutkinnon ja erottautuvat laajasta perustutkinnon suorittaneiden joukosta, mutta kilpailevat maistereiden kanssa. Tosin YAMK-tutkinnon suorittamista ei voida pelkästään nähdä koulutusinflaation ilmentymänä, vaan tutkinnon suorittamiseen on toki muitakin syitä.

Koulutustason yleisen kohoamisen myötä alimpien tutkintojen arvo mitätöityy, mikä ei välttämättä johdu siitä, että tietyn koulutuksen tuottama ammattitaito vanhenisi, vaan yhtäläisesti siitä, että tutkinnon suorittaneista tulee markkinoille ylitarjontaa. Tästä syystä entisen tutkinnon päälle kehitetään niukka ja kilpailukykyinen uusi tutkintotuote, sillä vain niukkuus ylläpitää koulutustutkintojen arvoa (Ahola ym. 1991; Kivinen, Rinne & Ahola 1989.) Tästä hyvänä esimerkkinä on YAMK-tutkinnot. Toisaalta tutkinnon arvo riippuu pitkälti siitä, onko työelämässä tarvetta kyseisen tutkinnon, kuten esimerkiksi YAMK-tutkinnon, suorittaneille, ja oma merkityksensä on sillä, paljonko vastaavan tutkinnon haltijoita on tarjolla (Kivinen 2010; Naumanen 2002, 57). Koulutusinflaatio kytkeytyy siis konkreettisesti väestön koulutusrakenteen kehitykseen ja lisäksi koulutusjär-

jestelmän rakenteellisiin muutoksiin, josta esimerkkinä ammattikorkeakoulujärjestelmän perustaminen kiinteästi koulutusinflaatioon liittyvänä<sup>18</sup>, ja josta YAMK-tutkinnot ovat ammattikorkeakoulujärjestelmän viimeisin kehitysaskel (Aro 2014, 12-13). Aro (2013) kuitenkin täsmentää, että koulutusinflaatiota ei voisi olla olemassa ilman muodollisen koulutusjärjestelmän olemassaoloa ja koulutustason nousua, mistä syystä voidaan olettaa keskeisen vaikutussuunnan olevan koulutusekspansioista koulutusinflaatioon, eikä toisinpäin. Koulutusinflaatio ei siis merkitse koulutuksen merkityksen vähentymistä sinänsä, vaan ehkä jopa kasvua (Aro 2014, 42).

### 3.2 Jatkuvan koulutuksen ideologian problemaattisuus

Koulutuksen hankkiminen on ensisijaisesti yksilön omien mahdollisuuksien maksimointia ja kilpailukyvyyn ylläpitämistä kiristyvässä työmarkkinakilpailussa, jossa mukana on laajasti kasvanut määrä korkeakoulutettuja (Tomlinson 2008, 53; ks. Stenström ym. 2012, 263). Tässä kilpailussa myös ihannoidaan tehokkuutta ja kannustetaan kouluttautumaan mahdollisimman korkealle. Jatkuvasta koulutuksesta, itsensä kehittämisestä ja osaamisen ylläpitämisestä onkin tullut työmarkkinoilla lähes selviytymisen elinehto. Yksilön on välttämätöntä hankkia itselleen tutkintoja, valmiuksia ja osaamista, jotta on kilpailukykyinen muihin hakijoihin nähden ja mahtuu edes siihen joukkoon, jotka ovat potentiaalisia rekrytoitavia. Puhutaankin siitä, että koulutuksessa ja tutkintojen hankkimisessa ei ole enää kysymys omaehtoisesta investoinnista, vaan pikemminkin työpaikkakilpailun ja työelämän vaatimusten myötä työmarkkinoille institutionalisoituneesta pakosta ja velvoitteesta (Isopahkala-Bouret & Siivonen 2016; Naumanen 2002, 78-81; Silvennoinen & Lindberg 2015, 269; ks. Laakkonen, Manninen & Kauppila 2017, 14). Työelämän haasteet ovat kasvaneet ja siellä tarvittavat valmiudet moninaistuneet siinä määrin, että yhden tutkinnon tuoma osaaminen ei välttämättä enää riitä pitkälle työuraa tai työtehtävistä suoriutumiseen, ja näin työssä olevat joutuvat hankkimaan lisäosaamista suorittamalla useampia tutkintoja ja kouluttautumalla omaa tutkinnon tasoaan korkeammalle. Hankittu korkeakoulututkinto on joutumassa pohjakoulutuksen asemaan, jonka päälle kootaan erinäisiä tietoja, taitoja ja osaamista työelämässä selviytymistä varten. (Aro 2013; Hämäläinen & Välijärvi 2006, 334; Rouhelo 2001, 74; Stenström ym. 2012, 263; Suikkanen ym. 2002, 116.) Nykypäivälle luonteenomaiset epävarmat työsuhteet myös ajavat huolehtimaan omasta työllistettävyydestä. On siis yhä uudelleen investoitava itseensä saadakseen uusia taitoja ja kykyjä, koska aiempi osaaminen ei välttämättä takaa työtä tulevaisuudessa (Brown ym. 2011, 142; ks. Brown 2003). Kouluttautumisesta ei näin tule valmista, vaan sitä määrittävät jatkuva epätäydellisyys, epävarmuus ja uudet alut (Siivonen & Isopahkala-Bouret 2016, 368). Koulutuksen merkityksen kasvu ja työelämän kiristyneet koulutustasovaatimukset ovat nähtävissä yksilön koko työuralla, harjoitetussa koulutuspolitiikassa ja yleensä koulutusrakenteessa nähtävissä olevina ilmiöinä. (Suikkanen ym. 2002, 116.) Tässä mielessä ristiriitaista onkin se, että hallitus kaavailee maistereiden vähentämistä 20 prosentilla, eli koulutustason laskua (ks. Turun Sanomat 2015d; 2015f).

Toisaalta Brown ym. (2011) toteavat, että työmarkkinoilla yksilön oman suorituskyvyn parantamisella ei ole juuri merkitystä, jos kaikki muutkin tekevät samoin. Esimerkiksi sanonta ”the more you learn the more you earn” pätee ainoastaan siihen asti, kun toiset eivät suorita/opiskele samoja asioita (Brown ym. 2003). Hollis (1982, 236) tähdentääkin koulutuksen olevan ns. positionaalinen hyvä (*positional good*), eli hyvä, jolla on yksilölle arvoa vain, ellei muilla sitä ole. Lisäksi koulutuksen laajennuttua koulutuksen positionaalisuus on kasvanut. Yksilöiden suhteellinen koulutustaso on tullut yhä tärkeämmäksi absoluuttisen koulutustason sijaan, eli tietystä koulutustasosta koitua hyöty on siis riippuvainen yleisestä koulutustasosta (Aro 2014; Bol 2015.) Brown ym. (2011; ks. Brown 2006) puhuvat myös mahdollisuusansasta (*opportunity trap*), joka edellyttää yksilöiltä enemmän aikaa, vaivaa ja rahaa toimintaan, joka lisää vain vähän yksilön mahdollisuuksia työelä-

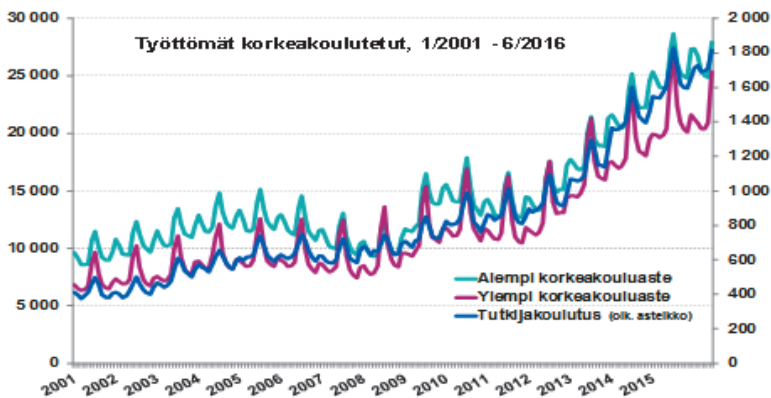
---

<sup>18</sup> Ammattikorkeakoulu korvasivat aiemmat ns. opistot, jotka sijoituivat tuolloin koulutusluokituksessa alimmalle korkeasteelle. Nykyään ammattikorkeakoulujen perustutkinnot sijoittuvat alempien yliopistotutkintojen eli kandidaatintutkintojen tapaan alemmalle korkeakouluasteelle. YAMK-tutkinnot sijoittuvat ylempälle korkeakouluasteelle yliopistojen maisteritutkintojen mukaisesti. (Aro 2014, 13.)

mässä. Ansana on, että jos jokainen käyttää samaa taktiikkaa, kuten esimerkiksi hankkimalla korkeakoulutuksen, kenenkään etu ei ole turvattavissa ja kukaan ei pääse eteenpäin. Tätä kuvaa myös sanonta: ”jos kaikki nousevat varpailleen, kukaan ei saa parempaa näkymää” (Hirsch 1977, 5). Mutta jos et nouse varpaillesi, ei ole mitään mahdollisuutta nähdä. Henkilökohtainen hinta joutumisesta koulutusansaansa kasvaa, koska korkeakoulutetut joutuvat lisäämään koulutustason noustessa omia koulutusinvestointeja ja pyrkimyksiä ja näin varmistamaan edistymisen ja menestyksen työuralla tai edes sisäänpääsyn sinne. Mahdollisuutensa Brownin mukaan viittaa koulutuksen, työn ja palkintojen meritokraattisen yhteyden katkeamiseen. Työmarkkinat eivät enää kuuntele sosiaalisia toiveita globaaleilla markkinoilla. (Brown ym. 2011.)

Korkeakoulutukselle ei saa helposti työelämässä enää niin hyvää vastinetta kuin aiemmin. Koulutuskilpailun tuloksena on joukko muodollisia kvalifikaatiopätevyyksiä, jotka eivät kaikkien kohdalla voi työmarkkinoilla realisoitua hyväksi asemaksi ja korkeaksi statukseksi. Työmarkkinat eivät yksinkertaisesti pysty ottamaan vastaan kaikkia hakijoita toivotuille ammattitasoille, joilloin myös yksilöiden odotukset työmarkkinoilla laskevat. Koulutusinflaation seurausten kannalta onkin katsottu hyödylliseksi, että opiskelijat tiedostaisivat jo opiskeluvaiheessa tutkintoinflaation tuottamat ongelmat ja pystyisivät ennakoimaan myös työelämän muutoksia. Onnistuakseen on oltava tietoinen esimerkiksi siitä, miten välttää umpikujia koulutusjärjestelmän labyrintissä ja niiden tutkintojen ns. ansoja, mitkä ovat menettämässä arvoaan. (Aro 2013; Brown ym. 2011; Kivinen 2006; Kivinen & Ahola 1999, 196-197; Lindberg 2008, 54-55; Nieminen & Ahola 2003, 120; van der Ploeg 1994, 77.) Perusongelmaksi nähdäänkin nyt se, miten yhä korkeammin koulutetut sopeutuvat yhä lisääntyvästi sellaisiin työtehtäviin, jotka eivät vastaa heidän odotuksiansa ja korkeampaa palkkatasoa (Brown 2011, 82)? Samalla puidaan sitä, mihin korkeakoulutettujen tuottamia ihmisiä ja heidän taitoja, osaamista sekä tutkintoja tarvitaan tulevaisuuden työmarkkinoilla (Rinne 2011, 27; Rinne 2002, 99; Teichler & Kehm 1995, 117), ja myös sitä, mitä voimakkaasti etenevä koulutusinflaatio tulee tekemään korkeakoulututkintojen arvolle (Antikainen ym. 2013, 136)?

Lisäksi on puhuttanut voimakkaasti kasvanut korkeakoulutettujen työttömyys (ks. Akava 2016; TS 2014, 8; Vuorinen-Lampila 2016, 284), joka on myös jo pitkään jatkunut ja laaja ilmiö. Kuvioista 5 nähdään, että vuosikymmenen vaihteeseen verrattuna työttömien korkeakoulutettujen määrä Suomessa on huomattavasti suurempi verrattuna vuoteen 2016. Korkeakoulutettujen tyttömien määrä on yli kaksinkertaistunut vuoden 2008 jälkeen, finanssikriisistä alkaneen heikon taloussuhdanteen aikana. Esimerkiksi vuonna 2016 korkeakoulutetuja oli yhteensä työttömänä jo 55 141. (Akava 2016)<sup>19</sup>.



KUVIO 5. Työttömät korkeakoulutetut Suomessa vuosina 2001-2016 (Akava 2016).

<sup>19</sup> Korkeakoulututkinto työmarkkinavaluuttana on aina ollut alempia tutkintoja parempi ja varmempi turva työttömyyttä vastaan. Tutkintojen inflaatiosta huolimatta myös riski joutua työttömäksi ja ajautua yhteiskunnan marginaaliin on yhteydessä koulutuksen pituuteen. (Rinne 2012, 399, 405; Rinne 2002, 103; Rinne 1998, 30; Silvennoinen 2011, 91; Suikkanen, Linnakangas & Martti 2002, 114; TS 2014, 8.)

Suurin korkeasti koulutettujen työllistymisen ongelma ei ole välttämättä työttömyys, vaan työllistyneiden työuran epävakaisuus ja epämääräisyys; ei-tyypilliset työt, työsuhteet ja työajat sekä työuran katkoksellisuus lisääntyvät sekä ammattialojen vaihdot ja liukumat ammattien yli yleistyvät<sup>20</sup> (Rinne 1998; Rouhelo 2001, 71). Toisaalta on myös todettu, että ongelmana ei tulisi nähdä pelkästään koulutuksen liiallista runsautta tai korkeutta, vaan työmarkkinoiden ja työelämän rakenteellista, organisatorista ja kulttuurista kyvyttömyyttä sallia koulutettujen ihmisten toiminta taitojensa, kykyjensä ja halujensa ylärajoilla. Korkeasti koulutettujen ihmisten inhimillistä pääomaa ei osata hyödyntää. (Rinne 2002, 101-102; Bailey 1991.)

Osaamisen hyödyntämisen käyttämättömyys on nähtävissä myös koulutusekspansioon ja koulutusinflaatioon linkittyvässä ylikoulutuksen ilmiössä, mikä on nähtävissä koulutusinflaation seurauksena. Ylikoulutuksessa on kyse tilanteesta, jossa yksilön koulutustaso on korkeampi kuin hänen työtehtävänsä edellyttäisivät ja asema työmarkkinoilla heikentynyt. Tämä johtuu korkeakoulutettujen lisääntyvän tarjonnan ja vähenevän kysynnän epätasapainosta. Tässä tapauksessa tutkinnon suorittanut saattaa siirtyä myös työnjaon hierarkiassa selvästi aikaisempaa alempaan sosiaaliseen asemaan. (Battu, Belfield & Sloane 2000; Bol 2015, 108; Brynin 2002; Carroll & Tani 2013, 208; Rinne 2002.)<sup>21</sup> Tosin Lindbergin (2008, 55-56) mukaan on ilmeistä, että korkeakoulutettujen tulisi myös itse osallistua ylikoulutuksen ongelman ratkaisemiseen kehittämällä ja rikastamalla koulutusta vastaamattomista työpaikoista korkean osaamisen työpaikkoja. Ylikoulutus myös ruokkii itseään, eli koulutuksen muuttuessa yhä välttämättömämmäksi edellytykseksi pärjätä työmarkkinoilla, hankitaan koulutusmeriittejä yhä enemmän ja siitäkin huolimatta, että koulutukseen investoidaan vaikka se ei olisi tarpeellista työn kannalta (Freeman 1976; Rouhelo 2008, 43). Ylikoulutuksen selityksenä on pidetty myös sitä, että kasvaneesta korkeakoulutettujen määrästä ja kasautuneista pätevyyksistä johtuen työnantajat eivät pysty helposti erottamaan erilaisia osaamisen ja taitojen tasoja, minkä tuloksena työnantajat ovat vähentäneet kouluttautumisesta annettavia ”palkkioita” (Brynin 2002; ks. Bol 2015).<sup>22</sup>

### 3.3 Korkeakoulutettujen laajentunut kilpailukyky

Korkeakoulutettujen työmarkkinoilla vallitsee parhailaan työnantajain markkinat (Stenström 2012, 263), koska työnantajat voivat valita runsaasta korkeakoulutettujen tarjonnasta työtehtäviin osaavimmat ja parhaiten soveltuvimmat henkilöt. Korkeakoulutettujen voimakkaan kasvun johdosta työnantajat ovat myös korottaneet koulutustutkintovaatimuksiaan, eli työvoiman ylimääräistä tarjontaa pyritään rajoittamaan työmarkkinoiden tilanteen tasapainottamiseksi (Brown ym. 2011, 9; Brown 2006, 391; 139-140; Aro 2014; Aro 2013; Aro 2003; Naumanen 2002, 78; ks. Bol 2015, 108). Hirsch (1977, 49) toteaaakin, että koulutuksen laajentuessa koulutusta edellytettyjä työpaikkoja nopeammin, työnantajat tehostavat seulontaprosessia.<sup>23</sup> Bolin (2015) mukaan kiristynyt kilpailu työpaikoista on johtanut siihen, että työnantajat ovat alkaneet arvottaa enenevästi yksilöiden suhteellista koulutuksellista asemaa. Koulutettujen työntekijöiden ylitarjonta on johtanut epäsuhtaan, jossa

---

<sup>20</sup> Työuran alkuvaiheen jälkeen voi myös odotettavissa olla katkoksellinen työura, sillä elämänsäajan kronologinen malli on yhä yleisemmin korvautumassa limittäisten toimintojen mallilla, jossa työssäolo-, koulutus- ja työttömyysjaksot vuorottelevat (Rinne 1998; Rouhelo 2001, 71).

<sup>21</sup> Korkeimmin koulutetuilla on yleensä etulyöntiasema parhaimpiin asemiin. Tämä näkyy tavallisesti siinä, että kun korkeasti koulutettuja on liikaa verrattuna aiemmin heidän koulutustasolle tyypillisiin työpaikkoihin, syrjäyttävät nämä korkeakoulutetut pykälää vähemmän koulutetun työvoiman edeltään, ja sama toistuu kaikilla alemmilla koulutustasoilla (vrt. edellä Aron tulokset). Taustaletuksena on, että ihmiset pyrkivät aina korkeimpaan mahdolliseen sosioekonomiseen asemaan, johon heidän käytettävissä olevien resurssiensa avulla on mahdollista päästä. (Aro 2009, 498; Thurov 1975, 76-97.)

<sup>22</sup> Korkeakoulutettujen ylikoulutuksen ongelmista on käyty keskustelua jo 1970-luvulta lähtien, ensin Yhdysvalloissa ja sitten myös Euroopassa (ks. Freeman 1976; Teichler 1989; 223; Teichler & Kehm 1995, 116; Kehm & Teichler 1995).

<sup>23</sup> Toisaalta työnantajat samalla valittavat, etteivät tutkintonsa suorittaneet osaa sitä, mihin heidät on koulutettu, vaan nämä uudet työntekijät ovat työpaikalla erikseen valmennettava töihin. (Rinne 2002, 102; Silvennoinen 2011, 91.) Esimerkiksi Räisänen (2002) toteaa ammattikorkeakouluista valmistuneiden hoitotyöntekijöiden osaamisen heikentyneen verrattuna opistotasolta valmistuneisiin.

linkki koulutuksen ja työn välillä vähenee, ja näin työnantajat rekrytoivat yhä enemmän työntekijöitä heidän suhteellisen koulutuksellisen asemansa perusteella. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että työntekijöiden taidoilla ei olisi merkitystä, vaan että koulutuksen tehtävä työmarkkinoilla on muuttunut. Koulutuksen suhteellinen taso määrittelee lisääntyvästi rekrytointiratkaisuja työmarkkinoilla. Rinne (2002, 102) täsmentää, että korkeakoulutus kykenee parhaimmillaankin tuottamaan sellaisia osaajia, jotka vasta ns. pääsevät ovelle ja työvoimajoihin. Työnantajat itse määrittävät, ketkä ja millä ansioilla pääsevät työuran alusta korkeampiin työasemiin, ja työnantajat katsovat myös usein muodollisten koulutustutkintojen lävitse. YAMK-tutkinto ei esimerkiksi sinänsä takaa työnantajalle tutkinnon suorittaneen työtaitojen laadukkuutta, kyvykkyyttä tai motivaatiota työtehtävistä suoriutumiseen. Tutkintopaperit eivät todista työnantajalle korkeasta ammatillisesta osaamisesta. Tästä huolimatta korkeakoulututkinnot ovat tavoiteltavia, koska ne helpottavat työnantajien rekrytointipäätöksiä.

Suoritettu korkeakoulututkinto ei ole ainoa määre työpaikan hankinnassa. Työnantajien korottamien tutkinto-vaatimusten sijaan kiinnitetään maailmalla yhä lisääntyvästi huomiota myös korkeakoulun tasoon, jossa tutkinto on suoritettu. Valmistuneiden kilpailukykyyn työmarkkinoilla vaikuttaa siis myös erilaisten korkeakouluinstituutioiden maine ja arvostus. Kansainvälisissä tutkimuksissa on osoitettu, kuinka työnantajat valikoivat työntekijöitään sen mukaisesti millaisen tutkinnon he ovat suorittaneet, mutta myös sen mukaisesti mistä yliopistosta he ovat valmistuneet. Huippuyliopistoja pidetään parempina kuin muita, koska niiden valikoimiskäytäntöjä pidetään tiukkoina ja vain parhaat läpäisevät ne. Maailmalla opiskelijat myös maksavat enemmän opiskelustaan näissä parhaimmissa yliopistoissa ja saavat oletetusti vastineeksi laadukkaimmat opetusohjelmat ja opettajat. Menestyneet yritykset rekrytoivat maailmalla eliittiyliopistoista valmistuneita, koska näitä pidetään lahjakkaimpina, parhaiten koulutettuina ja todennäköisimmin työmarkkinoilla menestymisen edellyttämää sosiaalista soveltuvuutta huokuvimpina. (Brown, ym. 2011; Rivera 2011; ks. Reay ym. 2001.) Usein työnantajat rekrytoivat sellaisia työntekijöitä, joilla on samanlainen tutkinto kuin heillä itsellään (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015).<sup>24</sup> Keskittyminen huippulahjakkuuksien rekrytointiin, sitouttamiseen ja kehittämiseen on Brownin ym. (2011, 9, 93-94, 139-140) mukaan johtamassa yhä suurempaan epätasa-arvoon, mikä myötävaikuttaa yhä suurempiin tuloeroihin ja eroihin uranäkymissä samanvertaisten työnhakijoiden kesken. Huippuosajien etsiminen on peräisin globalisaatiosta, markkinoiden vapautumisesta ja teknologian nopeasta edistymisestä. Erityisen kiinnostuneita ollaan niistä huippuosavista työntekijöistä, jotka nähdään maailmanlaajuisen menestyksen avaimina. (Brown ym. 2011, 85.)

Pelkkä tutkinto ei siis usein enää riitä eikä myöskään kerro riittävästi työnhakijasta. Korkeakoulutettujen määrän kasvaessa samantasoisien tutkinnon haltijoiden keskinäisessä kilpailussa vaikuttavat yhä enemmän hyvän tutkinnon, opiskelumenestyksen ja opiskelupaikan maineen lisäksi myös muut tekijät. Näitä ovat mm. työkokemus, osaaminen, sosiaaliset suhteet ja henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten tarmokkuus, omatoimisuus, innovatiivisuus, riskinottokyky, itseluottamus, joustavuus, sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot. Korkeakoulutetun tulee siis omata oikeanlaisia ominaisuuksia ja kykyjä, kulttuurista ja sosiaalista pääomaa, jotka tekevät hänestä houkuttelevan työnantajalle ja erottavat hänet muista hakijoista. Monet työnantajat ovat alkaneet erityisesti suosia relevantin työkokemuksen, erilaisten saavutusten ja persoonallisuuden merkitystä tutkintotodistuksia merkittävimpinä valintakriteereinä. (Brown 2006, 391; Little 2005; Rouhelo 2001, 49-51; Siivonen & Isopahkala-Bouret 2016; Siivonen ym. 2016, 111; Skeggs 2004.) Tietynlaisesta sosiaalisesta sopivuudesta (*social fit*) työnhakijan ja työnantajan välillä on myös tullut yhä merkittävämpi tekijä työnhakutilanteessa (Tomlinson 2008; Little 2005; Naumanen 2002, 79).

Brown ym. (2011) puhuvat työnantajien laajentuneista valintakriteereistä koskien erilaisia käyttäytymisen taitoja, kuten henkilökohtaista asemaa, itseluottamusta ja ihmissuhdetaitoja. ”Henkilökohtaisen pääoman” (*personal capital*) käsite merkitsee sitä, miltä osin itsensä voi paketoita kapitalisoidakseen työnantajien arvostamat

---

<sup>24</sup> Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä jakoa eliittiyliopistoihin ei ole, mutta esimerkiksi esiin nostettu ehdotus maisteriopintojen tarjonnasta vain osassa yliopistoja (ks. HS 2016b; TS 2015b) saattaisi tähän johtaa.

henkilökohtaiset ominaisuudet. Henkilökohtainen pääoma sisältää esimerkiksi korkeakoulututkinnot, urheilu-saavutukset tai musiikkipalkinnot sekä sosiaalisen luottamuksen, hyvät kommunikointitaidot ja sosiaalisen so-pivuuden suhteessa työtovereihin ja asiakkaisiin. Se viittaa yksilön itsen tärkeyteen taloudellisena avainresurs-sina markkinoilla manageriaaliseen ja professionaaliseen työhön. Työ- ja koulutuskokemukset on paketoitava työllistettävyysherkentomukseksi, joka sisältää elämäntarinoita saavutuksista ja tulevaisuuden lupauksista, jota pitää myydä työntajille läpi uran. Kaikki tekemämme asiat tulee pikemminkin nähdä koottuna henkilökohtai-seen pääomaan kuin nähdä ne sisäisenä inhimillisenä kokemuksena. Näin ollen urheilusta, harrastuksista ja vapaaehtoistyöstä on tullut strategista merkitystä, mikä lisää arvoa yksilön ansioluettelossa. (Brown ym. 2011, 142-143; ks. Tomlinson 2008, 57-58.) Nämä henkilökohtaiset ominaisuudet on tuotettava sosiaalisesti arvok-kaiksi ja hyödyllisiksi ennen kuin niillä on todellista merkitystä työmarkkinoilla (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 92). Rinne (1998, 27) puhuu lisäksi menestykselliseen elämänhallintaan tähtäävästä ns. takiaispallostra-tegiasta, jossa takiaispallojen tavoin tulisi tartuttaa itse itseensä vaikutteita, tulkintoja, käyttäytymiskoodeja ja sosiaalisia kontakteja. Menestyksellinen takiaispallo vaeltaa koko elämänsä keräillen erilaisia koulutus- ja muita kokemuksia, joiden varassa hän rakentaa kilpailukykyään työmarkkinoilla. Valikoituminen erilaisiin sosiaalisiin asemiin tapahtuu siis muilla kuin pelkästään koulutukseen liittyvillä perusteilla (Aro 2014, 39).

Työmarkkinoilla oman osaamisen markkinoinnista on myös tullut yhä merkittävämpi edellytys työtehtävien saannissa. Koulutettujen määrän kasvaessa ja koulutustutkintojen menettäessä erottelukykyään tutkinnon suorittaneiden työnsaanti riippuu lisääntyvästi kyvystä markkinoita itsensä töihin sekä yhteydenpitokanavista (joiden kautta viesti saadaan työnantajalle) kuin ammattitaitoa tai osaamista viestivistä tutkinto- tai työtodis-tuksista. (Naumanen 2002, 80; ks. Rouhelo 2001, 73). On pyrittävä brändäämään itsensä, eli tuomaan esille omaa erityisosaamista, erottautumaan muista ja tämän kautta tuomaan itselle kilpailuetua. Oman osaamisen jatkuvaa markkinointia tulisi tehdä siitakin huolimatta, että se saattaa luoda jännitteitä ja kiristää ilmapiiriä esimerkiksi työyhteisöjen sisällä. (Vallas 2013.) Brown ym. (2011, 143) puhuvat myös uudenlaisesta luon-teenlaadusta, ”pelaajakäytöksestä”, jolla he viittaavat uuteen kilpailumentaliteettiin. Kyseiset pelaajat hakevat asemallista etua markkinoimalla itsensä tavoilla, jotka vastaavat työnantajan odottamia käyttäytymiskompe-tenesseja. He käyttävät sosiaalisia kontakteja saadakseen itsestään esiin ”voittavan muodon” (*winning formula*), lukevat kirjoja, miten tulee vastata hankaliin haastattelukysymyksiin ja harjoittelevat psykometrisiä testejä. Onkin nähtävissä, että koulutuksen lisäksi taitavat ja osuvat valinnat, hyvä pelitaito ja epävarmuudensietokyky ovat välttämättömiä ehtoja työmarkkinakilpailussa pärjäämiseksi (ks. Antikainen ym. 2013, 169). Yksilöitä siis vaaditaan tuotteistamaan itsensä ja osaamisensa ja myymään se mahdollisimman kalliilla hinnalla hyvälle ostajalle (Rouhelo & Rautakilpi 2005, 44).

### 3.4 Koulutus investointina

Seuraavassa keskityn inhimillisen pääoman teoriaan, ja tarkastelen koulutusta inhimillisenä pääomana ja in-vestointina. Täydennän tarkastelua keskittymällä inhimillisen pääoman teoriasta johdettuihin screening- ja sig-naaliteorioihin. Lopuksi perehdyn koulutukseen investointiin markkinakapasiteetin näkökulmasta.

#### 3.4.1 Inhimillisen pääoman teoria koulutukseen investoinnin määrittäjänä

Inhimillisen pääoman teorian perustana pidetään erityisesti Mincerin (1958), Schultzin (1960) ja Beckerin (1962; 1964, ks. 1993) ajatuksia ja tutkimuksia 1960-luvun vaihteessa ja sen alkupuolella. Schultz (1960; 1961; ks. 1963) määritteli inhimillisen pääoman (*Human capital*) yksilön hyödyllisiksi tiedoiksi ja taidoiksi, jotka saadaan koulutuksen yhteydessä. Inhimillinen pääoma on kiinteä osa yksilöä eli yksilön omaisuutta eikä sitä voida ostaa tai myydä tai kohdella instituutioiden omaisuutena. Koulutuksen lisäksi inhimillistä pääomaa voi-daan kuvata myös työkokemuksella ja työsuhteen pituudella sekä iällä ja sukupuolella (Jokinen 2009, 6). Tässä tutkimuksessa inhimillisellä pääomalla tarkoitetaan *koulutuksella ja työkokemuksella hankittua työmarkki-noilla käytettävää osaamista*.



Koulutuksen ja työn välistä suhdetta tarkasteleva inhimillisen pääoman teoria on ollut esillä erityisesti koulutuksen tuottavuutta, työmarkkinoiden analysointia ja palkkojen määräytymistä käsiteltäessä (Woodhall 1987, 21). Korkeakoulutuspolitiikkaa on pitkälti rakennettu inhimillisen pääoman teorian käsitteiden ja empiiristen ideoiden pohjalta, ja teoria on ollut keskeisessä asemassa mm. koulutukseen liittyvässä julkisessa keskustelussa sekä perusteltaessa ja legitimoitaessa koulutusekspansiota (Ahola ym. 1991; Aro 2009, 497; Kivinen & Ahola 1999, 193; Naumanen 2002, 73; Tomlinson 2008, 50). Koulutus inhimillisen pääoman muotona on kiinnostanut taloustieteilijöitä, koska koulutuksen vaikutukset taloudelliseen toimintaan ovat olleet laajoja. Yksilön kykyjen hankinta ja osaamisen laajentaminen on nähty olennaiseksi osaksi tuotteeseen liittyvää tarkoitukseenmukaista investointia. (Schultz 1987, 12.)

Inhimillisen pääoman teorian perustana on idea koulutustutkimusten kasvun ja taloudellisen kehityksen selvästä, suorasta ja lineaarisesta yhteydestä. Yksilöllisemmällä tasolla inhimillisen pääoman teoriassa koulutukseen osallistuminen nähdään investointina, jolla saadaan yhteiskunnallisia ja yksilöllisiä tuottoja. Yhteiskunnalliset etuudet ilmenevät korkeasti koulutetun ja joustavan työvoiman muodossa, eli esimerkiksi työvoiman koulutustason parantuessa tuottavuus parantuu yhteiskunnallisella tasolla. Yksilölliset tai henkilökohtaiset etuudet puolestaan heijastuvat yksilön parempana palkkana, urakehitysmahdollisuuksina ja laajempaa työmarkkinasoveltuvuutena sekä toimivat yksilön työmarkkinaresurssina työmarkkinoiden kilpailukyvylle. (Tomlinson 2008, 50.) Erityisesti korkean koulutuksen nähdään mahdollistavan nopean yleisen inhimillisen pääoman kartuttamisen, mikä näkyy parempina ylenemisen todennäköisyyksinä ja keskimääräistä nopeampana ylenemisketjuna. Koulutuksen avulla myös lyhennetään itse uravalintaan kuluva aikaa ja pienennetään siihen liittyviä kustannuksia. (Jokinen 2009, 80.) Inhimillisen pääoman merkitys korostuu myös Malirannan ja Nurmen (2016) tuoreessa tutkimuksessa, jossa ilmenee omistajayrittäjän korkeakoulutuksen ja aikaisemman työkokemuksen palkansaajana korkean tuottavuuden yrityksessä ennustavan hänen uudelle yritykselleen korkea tuottavuutta ja selviämistodennäköisyyttä.

Yksilötasolla koulutustason parantuminen merkitsee siis yksilön markkina-arvon ja sitä kautta työmarkkina-aseman ja tulotason kohoamista (Tomlinson 2008, 50). Koulutuksen tuottamiin yksilöllisiin (ja yhteiskunnallisiin) etuihin keskitytään myös tässä tutkimuksessa tarkasteltaessa YAMK-tutkinnon suorittamisen merkitystä tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajiansa näkökulmasta. Korkeakoulutus on siis nähtävissä yhteisenä investointina koulutuksen tai tutkinnon suorittaneiden ja valtion välillä, ja jotka molemmat selvästi hyötyvät jatkuneesta koulutuksen laajentumisesta. (Tomlinson 2008, 50.) Kuitenkin sillä, missä oppilaitoksessa tutkinto on suoritettu ja mitä sisältöjä koulutuksessa on ollut, on merkityksensä koulutuksen työmarkkina-arvon määräämisessä.

Koulutuksen inhimillistä pääomaa käsittelevä tutkimus on rajoittunut lähes yksinomaan tarkastelemaan koulutuksen ja ansioiden suhdetta, eikä inhimillisen pääoman ei-taloudellisia tuotoksia ole juuri analysoitu (Ahola ym. 1991, 70). Ihmisten kouluttautuminen ja ansiotyö eivät kuitenkaan keskity puhtaasti taloudelliseksi investoinniksi, vaan osalle ihmisistä kouluttautuminen merkitsee myös sosiaalista pääomaa, statusta, ajanviettoa, toimintaa, kulutusta tai kokonaista elämäntapaa (Naumanen 2002, 74; ks. Stenström ym. 2012; Varmola 1996, 65).

Teorian mukaan yksilö investoi inhimilliseen pääomaan, kuten tässä YAMK-tutkinnoilla hankittuun osaamiseen, jotta voi kasvattaa tuottavuuttaan, edistää uraansa ja saada palkalla koulutusinvestoinnillaan hyvän tuoton työmarkkinoilta. Yksilön hakeutuessa koulutukseen hän siis tekee sijoituksen, jonka toivoo realisoituvan parempina palkkatuloina ja/tai korkeampana sosiaalisena statuksena. Lisääntyneen tuottavuuden vuoksi on mahdollista, että työnantajat maksavat koulutetuille korkeampaa palkkaa. Yleensä inhimillisen pääoman (koulutuksen) ja työmarkkina-aseman yhteys onkin pyritty selittämään inhimillisen pääoman ja työntekijän tuottavuuden yhteydellä sekä palkkojen rajateorialla<sup>25</sup>. Teoriassa yksilön oletetaan toimivan rationaalisesti maksimoiden omia hyötyjään. Yksilön on siis hyvä investoida koulutukseen niin kauan kuin hän arvioi koulutuksesta

---

<sup>25</sup> Rajateorian mukaan työntekijä työllistyy, mikäli hänen rajatuotonsa ylittää rajakustannukset (Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 69).

saamansa tulevaisuuden hyödyt suuremmiksi kuin siihen uhratut kustannukset. Kustannuksia muodostuu erityisesti opiskelun aikana menetetyistä pakkatuloista, mutta myös muista opintojen aikaisista kuluista. (Becker 1962; 1964; 1993.) Toisaalta myös, mikäli yksilö ei löydä haluamaansa työtä, hän kokee usein olevansa pakotettu investoimaan esimerkiksi korkeakoulutukseen, jotta saisi kilpailuetua työmarkkinoilla (Brown 2011, 31). Hallitakseen inhimilliseen pääomaansa investoimisen riskit yksilön pitäisi myös tuntea mahdollisen tutkintoinflaation tuottamat ongelmat ja pystyä ennakoimaan työelämän muutoksia (Kivinen 2006, 217).

Inhimillisen pääoman teorian ajattelumallia on kyseenalaistettu ja kritisoitu<sup>26</sup>. Kritiikistä huolimatta teoria on yleisimpiä käytettyjä lähestymistapoja koulutuksen ja kouluttautumiseen liittyvien tuottojen tarkastelussa. Teorian käyttöön liittyvinä etuina on pidetty esimerkiksi sen tulkinnallista yksinkertaisuutta ja käytettävyyttä. Lisäksi teoria korostaa koulutuksen ja inhimillisen toiminnan merkitystä taloudessa perinteisten pääoman muotojen ohella. (Kanervo 2006, 19-20.) Sitoudun myös tässä tutkimuksessa inhimillisen pääoman teoriaan, koska teoria on vahvasti kytkeytynyt työmarkkinoihin ja on siten käyttökelpoinen tarkasteltaessa niitä merkityksiä ja lähtökohtia, joita YAMK-tutkinnon suorittamisella on.

Osin inhimillisen pääoman teorian saaman kritiikin johdosta syntyi inhimillisen pääoman teoriasta johdetuksi kehityssuunnaksi *screening-hypoteesi* (tai *screening-teoria*), jonka kehittäjinä toimivat erityisesti Arrow (1973) sekä Stiglitz (1975) (nimitetty myös *filtering-teoriaksi* (Arrow 1973, 194)), ja *screening-hypoteesia* täydentävä Spencen (1973) *signaaliteoria*, jotka tarjoavat lisäsäästöjä (Bills 2003, 448) tai lisälajennuksia (Weiss 1995, 134) inhimillisen pääoman teorialle. Tästä huolimatta Bills (2003, 449) on todennut, että monet kysymykset jäävät ilman vastausta *screening-* ja *signaali-teorioissa*, ja jolloin on vaikeaa nähdä mahdollisia kumulatiivisia tai suhteellisen kiistattomia päätelmiä tai teorioita. Keskeistä inhimillisen pääoman teorialle sekä *screening-* ja *signaaliteorialle* on sen kausaalisen mekanismin käsittely, miten työnantajat ja työntekijät hankkivat ja käyttävät työmarkkinatietoja (Bills 2003, 441).

Valikointia korostavan *screening-tulkinnan* mukaan koulutus ei liity suoraan työntekijän tuottavuuteen, vaan toimii pikemminkin työntekijän luontaisten työmarkkinoilla ja työelämässä tarvittavien kykyjen tunnistajana ja erottelijana sekä suodattaa yksilöt työelämän hierarkkiseen rakenteeseen (Ahola ym. 1991, 71-72; Layard & Psacharopoulos 1974, 985). Korkeakoulutus toimii siis tietynlaisena seulontalaitteena (*screening device*), lajitellen yksilöitä erilaisten kykyjen mukaisesti, ja toimien näin tietojen välittäjänä työnantajille (Arrow 1973, 194; Woodhall 1987, 21, 23). Tämä mahdollistaa työnantajien tunnistaa arvostamiaan yksilöiden luontaisia kykyjä tai tietynlaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia, kuten asenteita, täsmällisyyttä ja motivaatiota, jotka myös palkitaan parempana ansiotasona. (Woodhall 1987, 21, 23.) *Screening-mallissa* koulutusjärjestelmä siis tulkitaan eräänlaiseksi suodattimeksi tehtäväänään valikoiden tuottaa kullakin hierarkiatasolla tarvittavia kykyjä. Esimerkiksi jonkun koulutuksen arvon laskua voisi selittää koulun suodatustehon laskulla, joka on seurausta voimakkaasta koulutusekspansioista (Ahola ym. 1991, 72-73.) Teorian mukaan siis ”tuottavammat” yksilöt voivat saavuttaa myös korkeampia tuloja, koska seulonnalla saadulla informaatiolla on merkittäviä vaikutuksia työntekijän tulotasoon (Stiglitz 1975, 283). Ilman informaatiota työnhakijan tutkinnosta sekä muista ominaisuuksista työnantajalla olisi puutteellista tietoa työnhakijan tuottavuudesta, käyttökelpoisuudesta ja hyödyllisyydestä työtehtäviä kohtaan (Arrow 1973, 194; Stiglitz 1975, 283). Koulutustahot siis myöntävät tutkintoja, joiden avulla tutkinnon haltijat hankkivat hyvin palkattua työtä ilman, että koulutus vaikuttaisi suoraan yksilön tuottavuuteen. (Woodhall 1987, 21, 23.)

Woodhallin (1987, 23-24) mukaan *screening-teoria* (tai *screening-hypoteesi*) keskittyy siihen, miten koulutus tai muut inhimillisen pääoman investointimuodot vaikuttavat tuottavuuteen ja muistuttaa siitä, että koulutus tuottaa myös muuta kuin tietoja ja taitoja. Työnantajat suosivat koulutettuja työntekijöitä ei pelkästään siitä syystä, että jo koulutustaso osoittaa yksilöllä olevan tietynlaisia kykyjä, taitoja, motivaatiota ja asenteita, vaan

---

<sup>26</sup> Kritiikki on kohdistunut lähinnä koulutuksen kulutusnäkökulmaan, koulutuksen arvon suhteellisuuteen työmarkkina-arvon suhdanteisiin nähden sekä siihen, että teoria yksinkertaistaa koulutuksen tuoton vaikutuksia (ks. Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 70; Aro 2009, 497; Bills 2003, 444; Ejiaga 1997, 12; Thurow 1975; Woodhall 1987, 23).

koska myös koulutusprosessi muokkaa ja kehittää näitä ominaisuuksia. Inhimillisen pääoman teorian ajattelunmallin lisäksi tuleekin huomioida tekijät, jotka vaikuttavat yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja taitoihin, ja miten nämä yhdessä lisäävät monisyisesti työntekijän tuottavuutta (Woodhall 1987, 24).

Työmarkkinoilla tapahtuvaa työnantajien tekemää työnhakijoiden seulontaa (*screen*) tai erottelua täydentää työnantajille suunnattu työnhakijoiden signalointi (*signal*) omista kyvyistään (Bills 2003, 446). Signaaliteorian (Spence 1973) mukaan työntekijän rekrytointi on investointina epävarma, koska rekrytointitilanteessa työnantajalla ei ole riittävää tietoa työntekijän todellisista valmiuksista ja osaamisesta eli siitä, miten tuottavaksi työnhakija osoittautuu. Tästä syystä työnantajan on järkevä turvautua koulutuksella hankittuihin merkkeihin eli signaaleihin viesteinä persoonallisista kyvyistä ja soveltuvuudesta. Työntekijän valinta ei siis tapahdu ilman minkäänlaista tietämystä, vaan työnantaja valitsee työntekijän käyttäen ns. ”korvikemuuttujia”, joista Spence käyttää nimitystä ”todellinen indeksi”. Ikä esimerkiksi on todellinen indeksi, jos työnantaja voi arvioida iän perusteella työnhakijan tuottavuutta. Spence käyttää myös käsitettä ”todellinen signaali”, jota työntekijä voi halutessaan muuttaa ja johon voi investoida, toisin kuin indeksi ei ole muutettavissa. Signaalien käytöstä on kysymys esimerkiksi silloin, kun työnhakija pukeutuu tarkoituksellisen siistiksi työnantajan haastattelutilanteeseen ja signaloi kyseisellä käyttäytymisellä halukkuutta saada kyseessä oleva työpaikka. (Spence 1973, 356-357, 367; ks. Nätti 1985, 11-12.)

Weiss (1995) käyttää ”lajittelua” (*sorting*) käsittelemään screening- ja signaaliteoriat, ja tiivistää teorioiden eroiksi sen, että screeningteoriassa työorganisaatiot eli työnantajat ensisijassa valikoivat työnhakijoita ja signaaliteoriassa työnhakijat etunenässä signaloivat omia kykyjään työnantajille. ”Lajittelu”-mallit (eli screening- ja signaaliteoriat) keskittyvät siis siihen, miten koulutus toimii yksilöiden joko tuottavuuden erojen signaalina tai seulojana, ja jotka auttavat työnantajia työnhakijoiden valinnassa ja palkitsemisessa. Työnhakijat voivat esimerkiksi koulutuksen pituuden valinnallaan signaloida kyvykkyytään työnantajille ja työnantajat voivat edellyttää tietyn tason koulutusta työnhakijoilta seuloessaan työntekijöitään. (Weiss 1995, 133-134; ks. Hämäläinen & Uusitalo 2008.) Tässä tutkimuksessa otetaan myös käyttöön screening-hypoteesin ja signaaliteorian tarkastelutavat, koska tutkin myös työnantajien näkemyksiä sekä mm. YAMK-tutkimuksen kilpailukykyisyyttä verrattuna maisterin tutkintoon. Screening- ja signaaliteoriat tuovat myös lisänäkökulmia inhimillisen pääoman teoriaan.

Brownin ym. (2011,12) mukaan inhimillisen pääoman merkitys on vähentynyt nykyhetkessä verrattaessa sellaiseen ”inhimillisen pääoman aikaan”, jolloin yksilöiden taloudellinen menestys ja koko talous ovat riippuneet siitä, miten laajasti ja tehokkaasti on investoitu itseensä. Tämä johtuu siitä, että nykypäivänä inhimillisen pääoman kokonaisarvo todennäköisesti laskee, koska tietoa opetetaan ja käsitellään aiempaa merkittävästi laajemmin. Suurin osa ihmisistä koulutautuu ja suorittaa tutkintoja, koska koulutus nähdään välttämättömänä investointina taistella kohtuullisesta elintasosta. Barack Obaman sanoin ”*In a global economy where the most valuable skill you can sell is your knowledge, a good education is no longer just a pathway to opportunity, it is a pre-requisite*” (Brown ym. 2011, 23).

### 3.4.2 Koulutukseen investointi markkinakapasiteetin näkökulmasta

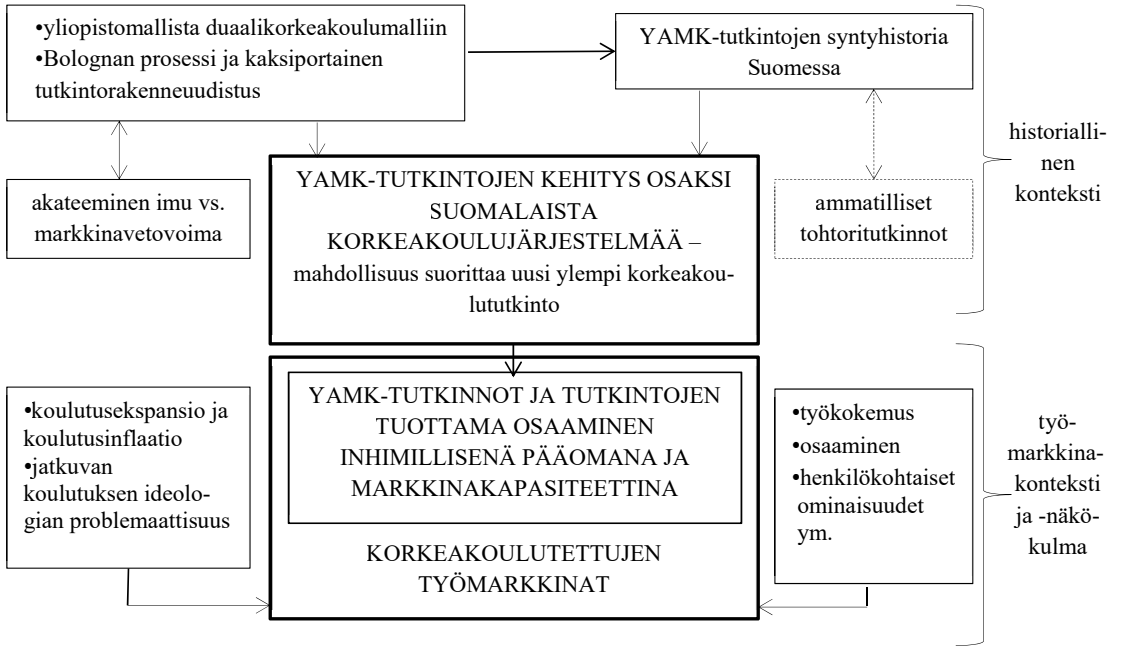
Sen lisäksi, että tarkastelen koulutusta tässä tutkimuksessa inhimillisen pääoman kehittäjien tavoin sijoitukseksi osaamiseen tai ammattitaitoon, mikä lisää työn tuottavuutta ja kompensoi korkeampia ansioita, tarkastelen koulutusta tässä myös koulutuksen yksilölle suoman markkinakapasiteetin näkökulmasta eli kouluttautumista yksilön investointina markkinakapasiteettiin (ks. Naumanen 2002, 71). Naumanen (2002) määrittelee markkinakapasiteetin pääsyksi sellaisiin neuvotteluasemiin, missä mahdollisuudet valita itselle mielekkäitä ja hyvin palkattuja tehtäviä ovat suurimmillaan. Koulutuksen tuottamaa markkinakapasiteettia ilmentää tässä tutkimuksessa erityisesti se, missä määrin tutkinto kohottaa todennäköisyyttä ylläpitää työllisyyttä ja työllistyä laadukkaasti eli päästä mielekkäisiin töihin. Tässä lähtökohtana on ajatus, että yksilöt investoivat koulutukseen, mutta eivät suoranaisesti sen tuottaman osaamisen tai ammattitaidon takia, vaan erityisesti siitä syystä,

että heillä olisi parhaat mahdolliset asemat myydä työpanostaan työmarkkinoilla ja neuvotella sen mielekkäästä käytöstä. Tämä ei siitä huolimatta tarkoita, että koulutus ei vaikuttaisi osaamiseen, ammattitaidon tasoon ja työn tulokseen. (Naumanen 2002, 71-72.)

Nykypäivänä entistä harvemmälle koulutus takaa välitöntä työllistymistä ja työpanoksen hyödyntämistä. Koulutuksen yhteys ammattitaidon tuottamiseen on siis mutkistunut. Koska työmarkkinoilla pärjääminen on yhä harvemmin johdettavissa suoraan esimerkiksi yksilön koulutuksesta, on perusteltua tarkastella koulutusta inhimillisen pääoman lisäksi markkinakapasiteetin eräänlaisena ennakoedellytyksenä. Markkinakapasiteetin käsite hahmottaa koulutusta investoinnin kohteena työmarkkinoilla tapahtuvan vaihdon näkökulmasta. Markkinakapasiteetin käsite on eräänlainen abstraktio siitä, miksi työmarkkinoille tähtäävät ja työmarkkinoilla jo toimivat hankkivat tutkintoja ja lisäkoulutusta. Huomio koulutukseen kiinnittyy tällöin siinä ominaisuudessa kuin se edistää tai haittaa ”työvoimatavaran” myymistä. Niin pitkään kuin työvoima tai sen tarjoama työpanos on markkinoilla vaihdettavaa ”tavaraa”, myös työvoiman hankkimaan koulutukseen liittyy sama ominaisuus. Siitä huolimatta, että kouluttautujan ensisijainen motiivi tai kiinnostus koulutuksen hankintaan ei kytkeytyisi työpanoksen myyntiin, on koulutuksella joka tapauksessa tähän vaihtoon liittyvä markkinaominaisuus niin pitkään kuin koulutusta hankkineiden työpanosta ostetaan ja myydään työmarkkinoilla. (Naumanen 2002, 91, 99, 281.) Tässä tutkimuksessa markkinakapasiteetin osoittimena on YAMK-tutkinnon suorittaneiden pärjääminen työmarkkinoilla suhteessa yliopistollisen maisterin tutkinnon suorittaneisiin siinä merkityksessä, miten YAMK-tutkinnon suorittaneet ja heidän työnantajansa arvioivat tutkinnon suorittaneiden markkinatilannetta mahdollisuuksien ja kilpailukyvyn näkökulmasta verrattuna maisteritutkinnon suorittaneisiin. Koulutuksen ja tässä juuri ylemmän ammattikorkeakoulutuksen merkitys työelämässä pärjäämisen kannalta on nähtävissä siinä, missä määrin kouluttautuminen todellisesti parantaa työmarkkinoilla toimivien suhteellisia mahdollisuuksia ja missä määrin toimijat itse kouluttautuvat tai uskovat koulutuksen kannattavuuteen (ks. Naumanen 2002, 281). Markkinakapasiteetilla viitataan tässä tutkimuksessa siis pärjäämiseen eli siihen tavoitteeseen tai päämäärään, mihin tutkinnon suorittaneet koulutuksellaan pääsevät. Se, miten ja missä määrin koulutus auttaa heitä markkinakapasiteetin saavuttamisessa, ylläpitämisessä tai parantamisessa kertoo puolestaan siitä, minkälainen resurssi koulutus markkinoilla on. (Naumanen 2002, 91.)

### 3.5 Tutkimuksen viitekehyksen yhteenveto

Kuviossa 6 kokoan luvuissa kaksi ja kolme käydyn tutkimuksen kirjallisuuteen perustuvan viitekehyksen. Kuviossa tiivistyy YAMK-tutkintojen rakentuminen/syntyminen suomalaisen korkeakoulujärjestelmään kansallisista ja kansainvälisistä lähtökohdista, vaikutteista ja tarkoituspelistä. YAMK-tutkinnot korkeakoulujärjestelmän osana ovat mahdollistaneet yhä useammalle suorittaa ylempi korkeakoulututkinto. Tutkinto toimii tuottamansa osaamisen pohjalta tutkinnon suorittaneiden resurssina, inhimillisenä pääomana ja markkinakapasiteettina laajentuneilla ja jatkuvaa koulutusta edellyttävillä korkeakoulutettujen työmarkkinoilla. Näillä markkinoilla korkeakoulutettujen määräästä johtuen kasvanut kilpailu hyvistä työasemista ja mielekkäistä työtehtävistä on kovaa, jolloin hankitut osaamispevytykset eivät myöskään mahdollista kaikille korkeakoulutetuille hyvää asemaa ja korkeaa statusta. Korkeakoulutettujen keskinäisessä työmarkkinakilpailussa tutkinto ei kuitenkaan ole ainoa määre, vaan sen lisäksi vaikuttavat mm. työkokemus, osaaminen ja henkilökohtaiset ominaisuudet sekä sosiaalinen sopivuus tutkinnon suorittaneen ja työnantajan välillä.



KUVIO 6. Tutkimuksen viitekehys.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ, TUTKIMUSAINEISTOT JA MENETELMÄLLISET RATKAISUT

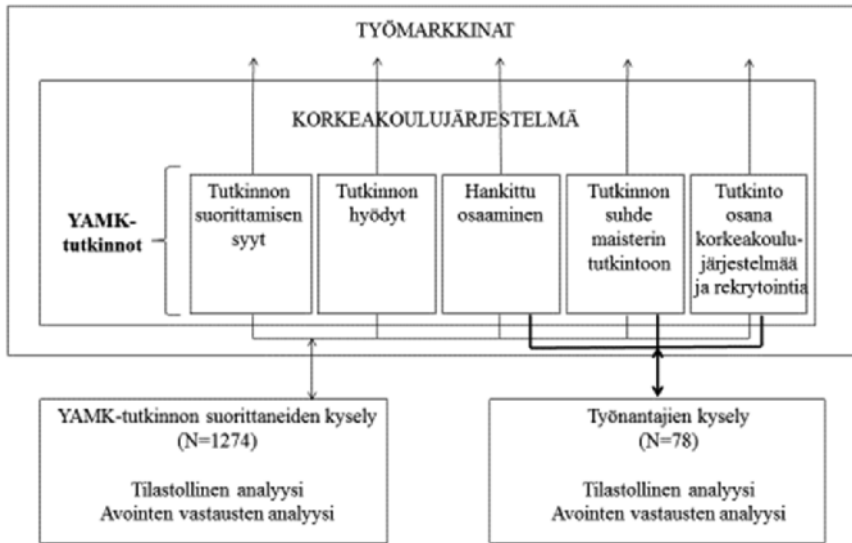
YAMK-tutkintoja on tutkittu tiivistä erityisesti jatkotutkintokokeilun ja tutkinnon vakinaistamisen alkuvuosien aikaan, ja tutkintojen kehityksen seuranta jatkuu yhä. Korkeakoulujärjestelmän uuden, työelämälähtöisesti ylempää korkeakoulutusta tarjoavan tutkinnon kehityksen seuranta on erityisen tärkeää. Tutkimusta on tarpeellista tehdä myös siksi, että YAMK-tutkintojen määrä kasvaa jatkuvasti ja tutkintojen merkitys alkaa näkyä suomalaisilla työ- ja koulutusmarkkinoilla. Tämä vaikuttaa korkeakoululaitoksemme ja korkeakoulututkintojen asemoitumiseen ja rakenteisiin, sekä myös yksittäisten yksilöiden koulutus- ja urapolkuihin ja työmarkkinoilla menestymiseen. Tässä tutkimuksessa perehdyn aiempaa laaja-alaisemmin YAMK-tutkintojen merkitykseen työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä Suomessa.

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tutkimuskysymykset, tutkimusasetelman, tutkimusaineistot ja aineistojen analyysimenetelmät. Tutkimuskysymyksiin haen vastauksia vuonna 2012 keräämilläni YAMK-tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajansa kyselyaineistoilla. Perehdyn myös kyselytutkimuksiin osallistuneiden tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien taustoihin.

### 4.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimusasetelma

Tämän tutkimuksen tehtävänä on lisätä tietämystä YAMK-tutkinnosta, sen merkityksestä ja kilpailukyvyistä suomalaisilla työmarkkinoilla, ja osana suomalaista korkeakoulujärjestelmää. Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella YAMK-tutkintoja työmarkkinoilla tutkinnon merkityksen, tutkinnosta saadun työmarkkinahyödyn ja tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneiden tekijöiden näkökulmasta. Olen kiinnostunut myös siitä, minkälainen tutkinnon kilpailuasetelma työmarkkinoilla on suhteessa yliopistolliseen maisterin tutkintoon. Lisäksi tarkastelen yleensä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkinnon asemoitumista työelämän rekrytointiaseteleissa ja osana korkeakoulujärjestelmää. Keskityn myös YAMK-tutkinnon työelämässä hyödynnettävään ammatilliseen relevanssiin eli siihen, miten koulutuksen tuottamaa osaamista sekä koulutuksen ja työn kohtaamista arvioidaan. Kyseisiä asioita tarkastelen YAMK-tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajansa näkökulmasta. (kuvio 7.) Seuraavilla tutkimuskysymyksillä vastaan siihen, *minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema*.

1. Minkälaisen merkityksen *tutkinnon suorittaneet* kokevat YAMK-tutkinnolla olevan kilpailukykyyn ja osaamiseen työmarkkinoilla?
  - 1.1 Mitkä ovat YAMK-tutkinnon suorittamisen koetut syyt ja työmarkkinahyödyt?
  - 1.2 Miten tutkinnolla hankitun osaamisen koetaan vastaavan työelämän vaatimuksiin?
  - 1.3 Minkälainen tutkinnon merkitys ja kilpailukyky on työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon ja korkeakoulujärjestelmään?
2. Miten *työnantajat* arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä, kilpailukykyä ja sen tuottamaa osaamista työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä?
  - 2.1 Minkälaisena työnantajat näkevät korkeakoulutuksen ja erityisesti YAMK-tutkinnon merkityksen, sen tuottaman kilpailukykyyn ja mahdollistaman rekrytoinnin työmarkkinoilla yleensä ja suhteessa maisterin tutkintoon?
  - 2.2 Miten työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon tuottamaa osaamista työelämässä?



KUVIO 7. Tutkimusasetelma.

Tutkinnon suorittaneiden aineistossa tarkastelen tutkimuskysymyksiä jossakin määrin myös sukupuolittain ja koulutusaloittain. Sukupuoli ja koulutusala ovat keskeisiä uraa ja työmarkkinoilla toimimista suuntaavia tekijöitä, ja lisäksi ne voivat määrittää koulutuksesta saatuja merkityksiä. Miesten ja naisten työmarkkinoilla toimimista ja kilpailemista on myös hyvä vertailla siitäkin syystä, että yhteiskunnan sukupuolijärjestelmä luo työn- ja statusjaon perusteella ehtoja miesten ja naisten työskentelylle työelämässä. (Haapakorpi 2008, 37-38; Haapakorpi 1998, 190.) Työnantajien aineistoa tarkastelen osaksi työnantajien ylimmän koulutustaustan (yliopistollinen/ammattikorkeakoulu) pohjalta, koska työnantajien koulutustausta määrittää pitkälti heidän suhtautumistaan YAMK-tutkintoon (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Isopahkala-Bouret ym. 2011).

Aineistona on vuonna 2012 Webropol-sovelluksella kerätty YAMK-tutkinnon suorittaneiden kysely (N=1274) ja tutkinnon suorittaneiden työnantajien kysely (N=78). Tutkimuksen perusjoukon siis muodostavat vuosina 2006-2012 YAMK-tutkinnon suorittaneet ja näiden valmistuneiden tutkimuksen toteuttamisen ajankohdan työnantajat. (kuvio 7.)

## 4.2 Tutkimusaineistot ja tutkimusmenetelmät

Tutkimusluvut ja vakinaisen YAMK-tutkinnon suorittaneiden sähköpostiosoitteet ja osoitetiedot kyselytutkimusta varten pyysin kaikilta Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla olevalta 25 ammattikorkeakoululta keväällä 2012. Tutkimuslupa-anomus (ks. liite 2) osoitettiin ammattikorkeakoulujen rehtoreille, tietohallinto-, tutkimus- tai tutkimus- ja kehitysjohtajille. Tutkimuslupa myönnettiin keväällä 2012 yhteensä 20 ammattikorkeakoulusta<sup>27</sup>. Tutkimusluvun myönsivät ammattikorkeakoulujen rehtorit, vararehtorit, johtajat, tutkimus-, opetus- tai tutkimus- ja kehitysjohtajat. Tutkimusluvun myöntäneistä ammattikorkeakouluista 16 ammattikorkeakoulua luovutti tutkijalle tutkinnon suorittaneiden yhteystiedot, joko sekä sähköpostiosoitteet

<sup>27</sup>Arcada – AMK, Centria AMK, Humanistinen AMK, Hämeen AMK, Kajaanin AMK, Kemi-Tornion AMK, Kymenlaakson AMK, Lahden AMK, Laurea-AMK, Metropolia AMK, Mikkelin AMK, Oulun seudun AMK, Pohjois-Karjalan AMK, Rovaniemen AMK, Saimaan AMK, Satakunnan AMK, Savonia-AMK, Seinäjoen AMK, Tampereen AMK ja Vaasan AMK.

että osoitetiedot tai vain jälkimmäisen mikäli sähköpostiosoitetta ei ollut saatavilla. Osoitetiedot päivitin Eniro.fi -palvelun kautta. Neljä tutkimusluvan myöntänyttä ammattikorkeakoulua ei luovuttanut tutkinnon suorittaneiden yhteystietoja ulkopuolisille, jolloin kyselytutkimus toteutettiin kyseisten ammattikorkeakoulujen kautta ammattikorkeakoulujen ilmoittamien yhteyshenkilöiden välityksellä sähköpostitse.

YAMK-tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajiansa kyselyt toteutettiin sähköisellä Webropol-sovellusohjelmalla. Webropolilla oli mahdollista rakentaa kysymysten sisällöllisiin suhteisiin ja kyselyn teemalliseen etenemiseen ja johdonmukaisuuteen perustuvat lomakekyselyt (Selkälä 2013). Sähköinen kysely oli molemmille kohderyhmille sopiva ja toimiva ratkaisu toteuttaa myös siinä mielessä, että oletettavasti tutkinnon suorittaneet ja heidän työnantajansa olivat teknologisesti osaavia ja aktiivisia sähköpostien käyttäjiä. Suuri osa tutkinnon suorittaneista ja kyselyyn osallistuneet työnantajat olivat suoraan tavoitettavissa sähköpostitse, jolloin verkkokysely tarjosi hyvän vaihtoehdon perinteisiin tiedonkeruutapoihin verrattuna. Sähköisen kyselyn käyttöä puolsivat myös sen helppokäyttöisyys, nopeus, edullisuus, interaktiivisuus, visuaaliset ominaisuudet ja varmuus kyselyn tulosten tallentamisessa. (Dillman, Smyth & Christian 2009; Räsänen & Sarpila 2013; Selkälä 2008; Sills & Song 2002; Tourangeau, Couper & Conrad 2004.)

Tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien kyselylomakkeet koostuivat pääasiassa monivalinta- ja Likert-asteikollisista kysymyksistä ja avoimista kysymyksistä. Käytin avoimia kysymyksiä strukturoitujen kysymysten lisäksi ja myös yhtenä keskeisenä osana kyselylomaketta, koska avoimet kysymykset antavat vastauksille syvyyttä, uusia merkityksiä ja mahdollistavat vastaajan oman äänen kuuluvuuden (Ronkainen, Karjalainen & Mertala 2008, 37). Strukturoitujen kysymysten rakentamisen pohjana ja tukena sovelsin osassa kysymyksiä jo aiemmissa tutkimuksissani (ks. Ojala & Ahola 2008a; Ojala & Ahola 2009) käyttämiä kysymyksiä/väittämiä niiden hyväksi havaitun toimivuuden vuoksi sekä vertailtavuuden ja luotettavuuden parantamiseksi (ks. Metsämuuronen 2009, 67-68). Kyselyä huolellisesti rakennettaessa pyrin huomioimaan sen, millaista näkökulmaa ilmiöön tulevalle aineistolla saadaan, keistä muodostuu kyselyn kohderyhmät ja miten nämä ryhmät ovat saatavutettavissa (Ronkainen 2008, 74). Lisäksi tiedostin sen, että kyselytutkimuksessa esitettyjen kysymysten väärin ymmärtämisen ja virhetulkintojen todennäköisyys kasvaa, verrattaessa kasvokkain annettuihin vastauksiin (Räsänen & Sarpila 2013). Kyselytutkimusta on kritisoitu siitä, että vastaajien oletetaan ymmärtävän kysymysten merkitykset samalla tavalla, vaikka kysymyksillä voi olla erilainen merkitys eri vastaajille ja lisäksi tutkijan ja vastaajien merkitysjärjestelmät ja tulkintatavat poikkeavat toisistaan (Lehto 1998, 222-223; Selkälä 2008).

Kyselytutkimuksen edut tässä tutkimuksessa puolsivat paikkaansa, eli kyselylomake toimi erinomaisena välineenä tavoittaa laaja kohderyhmä ja kyseisen ryhmän mielipiteet, käsitykset ja näkemykset aihealueesta. Tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajiansa kyselylomakkeiden kysymykset käsittelivät tiivistetysti YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä yleensä ja suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin. Seuraavissa luvuissa (luvut 4.2.1 ja 4.2.2) käsitellään kyselylomakkeita ja niiden toteutusta tarkemmin.

#### 4.2.1 Tutkinnon suorittaneiden kysely

Kartoitin kyselylomakkeella (ks. liite 3) YAMK-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä. Lomake koostui 11 osiosta ja yhteensä 45 kysymyksestä.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Työhistoria ja urakehitys -osiota (kysymykset 19-24) ei ole käsitelty tässä tutkimuksessa, jotta tutkimuksessa on ollut mahdollisuus keskittyä aiheenkäsittelyn osalta rajatumpaan teemaan. Lisäksi haastattelua ei tutkimuksessa toteutettu. Saatujen kyselylomakkeiden määrä ja niistä saadut laajat vastaukset myös avoimiin kysymyksiin toivat tutkimuksen aiheeseen kattavasti tietoa aihealueesta, ja näin haastatteluja ei katsottu tarpeelliseksi toteuttaa.



Laajalla kyselyllä pyrin lisäämään tutkimukseni luotettavuutta (ks. Metsämuuronen 2009, 68). Ryhmittelemällä toisiinsa liittyvät kysymykset osioihin pyrin helpottamaan kyselyyn vastaamista sekä lisäämään harkittuja ja hyvin pohdittuja vastauksia (Dillman, Smyth & Christian 2009, 157).

Toteutin tutkimuksen sähköisenä Webropol-kyselynä YAMK-tutkinnon suorittaneille syksyllä 2012. Ennen varsinaista kyselyn toteutusta esitetasin kyselylomakkeen ja lomakkeen teknisen toimivuuden Webropol-sovellusohjelmassa tutkijakollegoilla, joista kukin tarkasteli kyselylomakkeen ulkoasua sekä sen sisältöä ja/tai lomakkeen teknistä toimivuutta erilaisesta, omasta asiantuntevasta näkökulmastaan (ks. Dillman ym. 2009, 220). Tutkijakollegat arvioivat kyselyä vastaajanäkökulmasta vastattavuuden, etenevyyden ja kattavuuden perusteella (Ronkainen ym. 2008, 31). Tein korjauksia lomakkeen ulkoasuun, sisältöön sekä tekniseen toimivuuteen saatujen palautteiden ja kommenttien pohjalta.

Lähetin kyselyn kaikille tutkimuslupien myöntäneiden ammattikorkeakoulujen valmistuneille tutkinnon suorittaneille, jolloin kyse on kokonaisotannasta (Ronkainen 2008, 70). Kysely lähetettiin yhteensä 3604<sup>29</sup> YAMK-tutkinnon suorittaneelle.<sup>30</sup> Kyselylomakkeet käännettiin myös englanniksi (ks. liite 3), koska tutkinnon suorittaneiden joukossa oli 92 kansainvälistä opiskelijaa. Vastajat saivat näin mahdollisuuden valita englanninkielisen tai suomenkielisen kyselyn välillä. Yhteensä 22 henkilöä täytti englanninkielisen kyselylomakkeen.<sup>31</sup>

Lähetetystä 3604 kyselystä tavoitettiin 3551 YAMK-tutkinnon suorittanutta. Tämä johtui viestinlähetyksen epäonnistumisista ja muuttuneiden osoitetietojen vuoksi postin kautta lähetettyjen kyselyiden palautumisista. Varsinaisella kyselykierroksella kyselyyn vastasi 625 tutkinnon suorittanutta. Tämän kyselykierroksen jälkeen lähetettiin noin kahden viikon kuluttua yksi muistutuskirje (ks. liite 4) tutkinnon suorittaneille Webropolin kautta, postilähetyksellä tai ammattikorkeakoulujen yhteyshenkilöiden välityksellä sen mukaisesti, miten ensimmäisen kyselykierroksen kyselyt olivat lähetetty. Muistutuskirjeen jälkeen kyselyyn vastasi 652 tutkinnon suorittanutta.

Kysely tavoitti kaikkiaan siis yhteensä 3551 YAMK-tutkinnon suorittanutta. Kyselyyn vastasi 1277 tutkinnon suorittanutta. Kyselytutkimuksen vastausprosentti oli 36. Kolme palautuneista vastauksista oli taustatiedoiltaan ja/tai muuten vastaussisällöltään niin puutteellisia, että ne jätettiin analyysin ulkopuolelle. Lopullinen aineiston laajuus näin oli 1274 kyselyyn vastannutta kaikilta ammattikorkeakoulun kahdeksalta koulutusosalta. Taulukosta 2 nähdään ammattikorkeakoulukohtaiset kyselyn vastausprosentit. Eniten vastauksia saatiin Metropolia ammattikorkeakoulussa, Hämeen ammattikorkeakoulussa ja Tampereen ammattikorkeakoulussa tutkinnon suorittaneilta eli niistä ammattikorkeakouluista valmistuneilta, joille alun perin kyselyjäkin lähetettiin eniten johtuen YAMK-tutkinnon suorittaneiden suuremmasta määrästä.

---

<sup>29</sup> Tutkimusluvan myöntäneistä ammattikorkeakouluista sain yhteensä 3604 YAMK-tutkinnon suorittaneen yhteystiedot tai näille tutkinnon suorittaneille kysely kohdistettiin. Ammattikorkeakoulut ilmoittivat YAMK-tutkinnon suorittaneita valmistuneen kevääseen/syksyyn 2012 mennessä yhteensä 3926, mutta näistä yhteensä 153 tutkinnon suorittanutta ei ollut antanut lupaa tietojensa luovuttamiseen tai joiltakin valmistuneilta puuttuivat yhteystiedot tai muutamien kohdalla oli tiedossa vain tutkinnon suorittaneen ulkomainen postiosoite, jonka rajasin tutkimuksen ulkopuolelle. Lisäksi kahden ammattikorkeakoulun kautta lähetettäviä sähköisiä saatekirjeitä ei voitu lähettää yhteensä 169 tutkinnon suorittaneelle puuttuvan sähköpostiosoitteen vuoksi. Tälle ryhmälle ei myöskään lähetetty saatekirjeitä postitse välttämättä ammattikorkeakoulunhenkilökunnan kuormittavuutta.

<sup>30</sup> Lähetin kyselyn yhteensä 3118 tutkinnon suorittaneelle siten, että sähköpostitse kysely lähetettiin kaikille niille, joiden sähköpostiosoite oli tiedossani eli yhteensä 1821 tutkinnon suorittaneelle ja postitse saatekirjeenä (jossa oli linkki kyselyyn) 1297 tutkinnon suorittaneelle. Neljän ammattikorkeakoulun kautta lähetettiin kysely sähköpostitse yhteensä 486 tutkinnon suorittaneelle.

<sup>31</sup> Webropol-sovelluksen antaman henkilökohtaisen linkin kautta vastasivat kaikki ne, joiden sähköpostiosoite oli tutkijan tiedossa ja joille kysely oli lähetetty Webropol-sovelluksen kautta. Kyselyyn anonymisti julkisen linkin kautta vastasivat ne, jotka olivat saaneet postitse kotiinsa saatekirjeen, jossa oli linkki kyselyyn, sekä ne, jotka saivat kyselyn sähköpostitse ammattikorkeakoulun kautta.

TAULUKKO 2. Kyselyyn vastanneiden lukumäärät ja vastausprosentit ammattikorkeakouluittain.

<i>Ammattikorkeakoulu</i>	Yhteensä (N)	Vastausprosentti (%) ammattikorkeakouluittain	Vastausprosentti (%) kyselyn saaneista
Arcada – Nylands svenska yrkeshögskola	2	0,2	20,0
Centria ammattikorkeakoulu	26	2,0	22,4
Humanistinen ammattikorkeakoulu	9	0,7	50,0
Hämeen ammattikorkeakoulu	128	10,0	41,8
Kajaanin ammattikorkeakoulu	17	1,3	25,0
Karelia ammattikorkeakoulu	58	4,6	45,0
Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu	35	2,7	30,7
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu	52	4,1	36,9
Lahden ammattikorkeakoulu	44	3,5	33,8
Laurea-ammattikorkeakoulu	99	7,8	33,6
Metropolia Ammattikorkeakoulu	242	19,0	38,2
Mikkelin ammattikorkeakoulu	68	5,3	35,4
Oulun seudun ammattikorkeakoulu	64	5,0	36,0
Rovaniemen ammattikorkeakoulu	44	3,5	35,5
Saimaan ammattikorkeakoulu	25	2,0	29,4
Satakunnan ammattikorkeakoulu	54	4,3	34,2
Savonia-ammattikorkeakoulu	73	5,7	39,9
Seinäjoen ammattikorkeakoulu	78	6,1	37,9
Tampereen ammattikorkeakoulu	120	9,4	30,0
Vaasan ammattikorkeakoulu	31	2,4	43,1
Tuntematon	5	0,4	-
<i>Koko aineisto</i>	<i>1274</i>	<i>100</i>	<i>36,0</i>

Vastausprosenttia saattoivat heikentää kyselyn toteutuksessa ilmenneet kyselylinkin avautumiseen liittyvät tekniset ongelmat, jotka saattoivat aiheuttaa kyselyn kohdejoukossa turhautumista ja vastaamatta jättämistä (ks. Räsänen & Sarpila 2013). Kyselyyn vastaamista saattoi heikentää myös kyselylomakkeen laajuus. Kyselylomakkeeseen vastaaminen edellytti vastaajalta vähintään 15-20 minuutin mittaista työpanosta ja keskittymistä lomakkeen täyttämiseen. (ks. Dillman ym. 2009, 26.) Nykyajan kiire ja kyselyjen runsaus ovat myös saattaneet toimia heikentävänä tekijänä kyselytutkimukseen osallistumisen suhteen. 2000-luvulla useissa tutkimuksissa on jouduttu tyytymään varsin alhaisiin alle 50 prosentin suuruisiin vastausprosentteihin (Räsänen & Sarpila 2013).

Vastauskadosta puhuttaessa tarkoitetaan henkilöitä, jotka eivät osallistu kyselyyn. Käänteisesti voidaan puhua myös valikoitumisesta eli henkilöistä, jotka osallistuvat kyselyyn. Valikoitumisella tarkoitetaan, että kyselyyn osallistuvat ja vastaavat vain tietyntyyppiset henkilöt. Valikoituminen vastaamiseen voi johtua internetin käyttömahdollisuudesta, kyselyn kiinnostavuudesta tai kyselystä tiedon saamisesta. (Miettinen & Vehkalahti 2013, 96-97.) Tässä tutkimuksessa olettamuksena oli, että kaikki kohderyhmään kuuluvat omasivat internetin käyttömahdollisuuden ja heille kaikille myös lähetettiin kutsukirje joko sähköpostitse tai postitse kyselyyn. Näyttäisi siis, että henkilökohtaisella kiinnostuksella ja varmasti ajan riittävyydellä on ollut suuri painoarvo päätökseen vastata kyselyyn. Kyselyyn vastasivat todennäköisesti aktiivisimmat kyselyn aiheesta kiinnostuneet, jotka halusivat mielipiteillään vaikuttaa YAMK-tutkinnon ja sen suorittaneiden mahdollisuuksien kehittämiseen tai epäsuorasti ylempien korkeakoulututkintojen rakenteisiin (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 94). Kyselyyn osallistumisen motiivina on saattanut olla myös halu antaa oma panos tieteen edistämiseen, ja se, että uuden tiedon tuottaminen nähdään itsessään arvokkaana (Kuula 2011, 160).

Koska tutkijalla ei ollut kyselyn kohderyhmästä nimien ja yhteystietojen lisäksi muuta tietoa, katoanalyysia ei voitu tehdä perinteisesti vertaamalla vastanneiden taustamuuttujia ei-vastanneisiin eli tutkijalla ei ollut tietoa siitä, miten vastaajaksi kutsuttujen joukko oli jakautunut. Kadon analyysin on tehnyt mahdolliseksi myös se, että osa vastanneista vastasi kyselyyn julkisen linkin kautta anonymisti. Tästä syystä olen tehnyt tutkimuksessa mahdollisimman tarkkaa sisällöllisen edustavuuden ja kattavuuden analyysia eli olen tutkinut, keitä vastaajat ovat ja minkälaista kokemusmaailmaa he edustavat suhteessa tutkittavaan ilmiöön; onko se tutkittavan aiheen näkökulmasta tarpeeksi kattava vai jollain tavalla tietynlaisen ryhmän kokemuksia painottava. Kyseisellä jälkikäteisellä aineiston laadun analyysilla olen pyrkinyt selvittämään, millaisella tavalla aineisto on mahdollisesti systemaattisesti valikoitunut. Tällöin on kyse ennemminkin aineiston sisällöllisen kattavuuden analyysistä, mikä on ollut siitäkkin syystä mahdollista, että tutkittavasta aiheesta tutkijalla on ollut jo suhteellisen paljon etukäteistietoa. (Ronkainen 2008, 70-76.)

Aineiston laadun määrittelee erityisesti vastaajien osallistumisaktiivisuus, valikoituneisuus sekä vastausten rehellisyys ja täydellisyys. Vastausten määrä ei siis välttämättä vaikuta aineiston luotettavuuteen vaan pikemminkin otoksen tasavertainen peittävyys populaatiosta eli kaikista YAMK-tutkinnon suorittaneista ja heidän työnantajistaan. (Miettinen & Vehkalahti 2013, 90-91). Verkkokyselytutkimuksilla saadaan yleensä kattava peitto hyvin määritellyistä kohderyhmistä, johon pyrin tässäkin tutkimuksessa rajaamalla kohderyhmän selkeästi tietyn ajanjakson aikana kaikkiin vakinaisen YAMK-tutkinnon suorittaneisiin, ja joita vasta olikin tutkinnon uutuudesta johtuen suhteellisen vähän (Dillman ym. 2009, 44). Voidaan myös pohtia sitä, tavoitettiinko oikeasti kaikki kohderyhmään kuuluvat. Koska kohderyhmässä olivat mukana tutkinnon suorittaneet useamman vuoden takaa eli vuodesta 2006 lähtien, saattoi monella kyseessä oleva, ammattikorkeakouluilla hallussa oleva sähköpostiosoite olla toimiva, mutta ei enää käytössä. Sähköisten internetkyselyjen yhtenä tavoitettavuusongelmana pidetäänkin sitä, että kyselyyn vastaajien yhteystiedot vanhentuvat nopeasti henkilöiden vaihtaessa sähköpostiosoitteitaan (Sills & Song 2002, 24). Myös postitse eivät välttämättä palautuneet kaikki kirjeet, jotka eivät tavoittaneet kyselytutkimukseen osoitettua henkilöä. Tämä riippuu paljon siitä, miten aktiivisesti väärään osoitteeseen tulleet kyselykirjeet on palautettu tutkijalle takaisin.

#### 4.2.2 Työnantajakysely

Työnantajat sain tutkimukseen mukaan pyytämällä tutkinnon suorittaneita välittämään osallistumispyyntö ja yhteystietolomake omille esimiehilleen (ks. liite 3, tutkinnon suorittaneiden kyselylomakkeen kysymys nro 44). Kyselytutkimuksessa ovat näin mukana ne työnantajat, joilla on palkkalistoilla YAMK-tutkinnon suorittaneita ja jotka tämän pohjalta tuntevat tutkinnon ja sen antamat valmiudet. Kyseisillä työnantajilla on siis kokemusta, jonka pohjalta he pystyvät arvioimaan YAMK-tutkinnon merkitystä ja kilpailukykyisyyttä työmarkkinoilla ja tutkintoja korkeakoulujärjestelmän osana. (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015.) Yhteensä 168 tutkinnon suorittanutta luovutti työnantajansa sähköpostiosoitteen kyselytutkimusta varten.

Työnantajien kyselylomakkeessa (ks. liite 5) käsitelin työnantajien näkemyksiä YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä. Lomake koostui yhdeksästä osiosta ja yhteensä 28 kysymyksestä.<sup>32</sup> Toteutin kyselyn tutkinnon suorittaneiden työnantajille sähköisesti Webropol-sovelluksen kautta syksyllä 2012.<sup>33</sup> Esitetasin myös työnantajien kyselylomakkeen ja lomakkeen teknisen toimivuuden Webropol-sovellusohjelmassa tutkijakollegoilla ennen varsinaista kyselyn toteutusta. Tein lomakkeeseen ja sen tekniiseen toteutukseen korjauksia saatujen palautteiden ja kommenttien pohjalta.

Lähetin kyselyn kaikille niille 168 YAMK-tutkinnon suorittaneen työnantajalle, joiden sähköpostiosoitteet oli tutkinnon suorittaneiden kyselyssä luovutettu. Kyselyllä tavoitettiin kaikki työnantajat paitsi yksi epäonnistuneen viestinlähetyksen vuoksi. Varsinaisella kyselykierroksella työnantajien vastauksia saatiin 43 kappaletta.

<sup>32</sup> Haastatteluja ei tässä tutkimuksessa toteutettu, koska ne jätettiin pois myös tutkinnon suorittaneiden kohdalla.

<sup>33</sup> Kyselyssä käytettiin ainoastaan henkilökohtaista linkkiä, koska käytössä oli kaikkien tutkimukseen osallistuvien työnantajien sähköpostiosoite.

Kyselyyn vastaamatta jättäneille työnantajille lähetettiin kaksi muistutuskirjettä noin kahden viikon välein. Kyselyyn vastasi ensimmäisen muistutuskirjeen (ks. liite 6) jälkeen 25 työnantajaa ja toisen muistutuskirjeen (ks. liite 7) jälkeen 12 työnantajaa. Kyselyyn vastasi siis yhteensä 80 työnantajaa. Kyselytutkimuksen vastausprosentti oli 48. Kaksi palautuneista vastauksista oli vastaussisällöltään hyvin puutteellisia, joten ne jätettiin analyysin ulkopuolelle. Lopullinen aineiston laajuus näin oli 78 kyselyyn vastannutta.

Siihen nähden, että työnantajat, joille kysely lähetettiin, olivat lupautuneet tutkinnon suorittaneiden kyselyn yhteydessä osallistumaan heille kohdistettuun kyselyyn, oli vastausprosentin jääminen noin puoleen jokseenkin yllättävä. Kiire on saattanut heikentää todellista kyselyyn osallistumista. Toisaalta voidaan pohtia, miten tosimelellä työnantajat ovat olleet lupautuessaan kyselytutkimukseen ja yhtäläisesti sitä, miten tarkasti tutkinnon suorittaneet ovat tiedustelleet työnantajansa kiinnostusta kyselytutkimukseen osallistumisesta. Työnantajien näkemykset tutkinnosta tuovat tästä huolimatta hyvän vertailupohjan tutkinnon suorittaneiden vastauksiin nähden. Aineistojen vertailuissa on toki huomioitava työnantajien ja tutkinnon suorittaneiden aineistojen mitava laajuusero. Määrällisen edustavuuden sijaan on ennemminkin tärkeää, että tutkija pystyy kertomaan, millaisen ja keiden näkökulman aineisto avaa tutkittavaan asiaan. Tässä on hyvä huomioida, että kyselyyn vastanneiden työnantajien joukko edustaa relevanttia asiantuntemusta tutkittavasta ilmiöstä. (Ronkainen 2008, 72-73.)

### 4.3 Kyselytutkimukseen osallistuneet

#### 4.3.1 Tutkinnon suorittaneet: taustatiedot ja koulutushistoria

##### Taustatiedot

Kyselyyn vastanneet olivat aloittaneet YAMK-tutkintoon johtavat opintonsa pääosin vuosien 2005-2010 välisenä aikana siten, että eniten opintoja oli aloitettu vuosina 2007 (19,8 %), 2008 (22,7 %) ja 2009 (23,9 %).<sup>34</sup> Valtaosa (90 %) kyselyyn vastanneista oli aloittanut opintonsa elo- tai syyskuun aikana. Suurin osa (85,7%) vastanneista oli suorittanut YAMK-tutkinnon vuosien 2008-2011 välisenä aikana kasvavassa määrin siten, että tutkinnon suorittaneista oli vuonna 2008 valmistunut 10,9 prosenttia, vuonna 2009 14,9 prosenttia, vuonna 2010 25,3 prosenttia ja vuonna 2011 34,6 prosenttia.<sup>35</sup> Lähes puolet (46,7 %) kyselyyn vastanneista oli valmistunut touko- tai kesäkuussa, yli neljäsosa joulukuussa. Loput olivat valmistuneet muina kuukausina.

Kyselyyn vastanneista 38,2 prosenttia oli sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalta, 28,2 prosenttia tekniikan ja liikenteen alalta sekä 19,4 prosenttia yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalta, eli suurin osa (85,8 %) vastauksista saatiin ammattikorkeakoulun kolmelta suurimmalta koulutusalueelta valmistuneilta. Muilta koulutusaloilta vastanneet jakaantuivat siten, että 4,7 prosenttia oli kulttuurialalta, 4,3 prosenttia luonnonvara- ja ympäristöalalta, 3,3 prosenttia matkailu-, ravitsemis- ja talousalalta, 1,2 prosenttia luonnontieteiden alalta sekä 0,7 prosenttia humanistiselta ja kasvatustalalta valmistuneita.<sup>36</sup> Koulutusalojen sisällä oli edustettuna yhteensä

---

<sup>34</sup>Vastanneista 1,9 prosenttia oli aloittanut opintonsa vuosina 2002-2004. Tämä todennäköisesti johtuu siitä, että kyseiset opiskelijat olivat siirtyneet jatkotutkintokokeilusta jatkamaan opintojaan vuonna 2005 vakinaistetun tutkinnon aloittaneen uuden ryhmän mukana (vrt. Ojala & Ahola 2008a, 54) tai siitä, että mahdollisesti joidenkin ammattikorkeakoulujen luovuttamissa tutkinnon suorittaneiden yhteystiedoissa ei ollut eroteltuna jatkotutkinnon ja vakinaistetun YAMK-tutkinnon suorittaneiden yhteystietoja, jolloin kyselylomakkeet on lähetetty kaikille tutkinnon suorittaneille. Koska jo aiemman tutkimuksen (ks. Ojala & Ahola 2009, 5) yhteydessä ilmeni, että jatkotutkintokokeilukoulutuksen ja YAMK-tutkinnon opetussuunnitelmissa ja opetusjärjestelyissä ei ole ollut suuria eroja, otettiin myös jatkotutkintokokeiluajana tutkinnon aloittaneet ja kyselyyn vastanneet tutkimukseen mukaan.

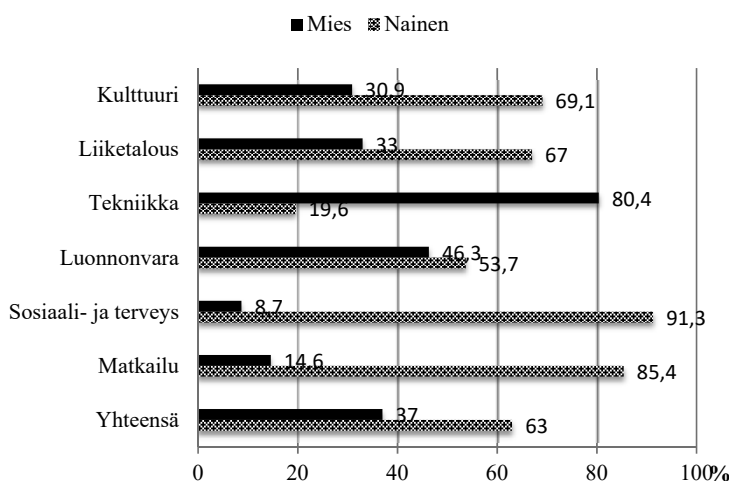
<sup>35</sup> Lisäksi vuosina 2007 ja 2012 kyselyn toteutukseen mennessä oli molempina valmistunut kuusi prosenttia tutkinnon suorittaneista, sekä 1,3 prosenttia vastanneista oli valmistunut vuonna 2006. Myös prosentin verran tutkinnon suorittaneita oli valmistunut vuosien 2002-2005 välisenä aikana. Tämä todennäköisesti johtuu siitä, että kyselyyn vastanneiden joukossa on ollut joitakin jatkotutkintokokeilun aikana tutkinnon suorittaneita.

<sup>36</sup> Jatkoissa luonnontieteiden ala on yhdistetty yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alaan sekä humanistinen ja kasvatustalalta kulttuurialaan aineistojen pienuuden vuoksi. Lisäksi koulutusaloista puhutaan tekstissä tästä edespäin lyhyillä

42 erilaista koulutusohjelmaa, joista neljä selvästi suurinta olivat sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma (17,3 %), yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen koulutusohjelma (13,5 %), teknologiaosaamisen johtamisen koulutusohjelma (12,8 %) ja terveyden edistämisen koulutusohjelma (9,9 %). Muut koulutusalojen sisällä edustetut koulutusohjelmat on kuvattu liitteessä (liite 8).

Tutkintonimikkeitä kyselyyn vastanneilla oli yhteensä 32 erilaista. Neljä selvästi muita enemmän ilmoitettuja tutkintonimikkeitä olivat insinööri (ylempi AMK) (27,3 %), tradenomi (ylempi AMK) (20,1 %), sairaanhoitaja (ylempi AMK) (15,3 %) ja sosionomi (ylempi AMK) (13,8 %) (ks. Ojala & Ahola 2009, 6). Muut ilmoitetut tutkintonimikkeet on kuvattu liitteessä (liite 9).

Kyselyyn vastanneista naisia oli 63 prosenttia ja miehiä 37 prosenttia. Tekniikan alalla miehet muodostivat vastanneista selvän enemmistön, kun erityisesti sosiaali- ja terveysalalla sekä matkailu- ja ravitsemisalalla jakauma oli päinvastainen. Ainoastaan luonnonvara-alalta kyselyyn vastanneet jakaantuivat sukupuolittain tasanemmmin. (kuvio 8.)<sup>37</sup> (ks. Ojala & Ahola 2008a, 54-55; Ojala & Ahola 2009, 7.) Esimerkiksi tekniikka koulutusalanana on ollut aina hyvin miesenemmistöinen (ks. Kivinen ym. 2012).

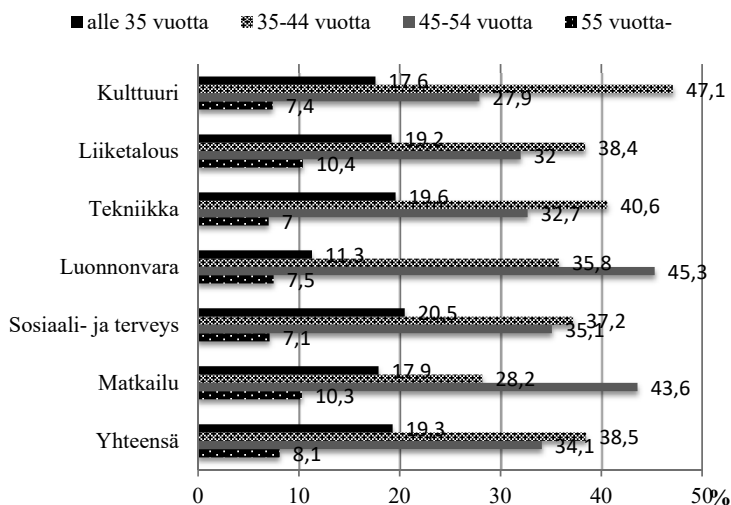


KUVIO 8. Tutkinnon suorittaneet koulutusaloittain sukupuolen mukaan (%).

Vastanneiden ikä vaihteli 28 ikävuodesta 66 ikävuoteen, keski-ikä ollessa 43 vuotta. (ks. Ojala & Ahola 2009, 7; Ojala & Ahola 2008a, 55). YAMK-tutkintoon osallistujat muodostavatkin tunnetusti iältään varsin heterogeenisen ryhmän, koska kyseessä ovat jo työelämässä toimivat opintojaan täydentävät aikuisopiskelijat. Suurimman ikäryhmän muodostivat 35-44-vuotiaat, joita vastanneissa oli 38,5 prosenttia. Lisäksi yli kolmasosa oli 45-54-vuotiaita. Kulttuurialan vastanneet olivat nuorimpia, sillä lähes puolet oli 35-44-vuotiaita. Vanhimpia vastaajat olivat luonnonvara-alalta, josta 45,3 prosenttia oli 45-54-vuotiaita ja matkailu- ja ravitsemisalalta, jossa kyseisen ikäisiä oli lähes saman verran. (kuvio 9.)

nimillä: kulttuuriala, liiketalouden ala, luonnonvara-ala, matkailu- ja ravitsemisala, sosiaali- ja terveysala sekä tekniikan ala.

<sup>37</sup>  $\chi^2(5) = 468.379, p = 0.000$ .



KUVIO 9. Tutkinnon suorittaneiden ikä koulutusaloittain (%).

Kyselyyn vastanneista 36,4 prosenttia oli syntynyt Pohjois- tai Itä-Suomessa, neljäsosa Länsi-Suomessa, viidesosa Etelä-Suomessa ja 16,4 prosenttia Helsinki-Uusimaa alueella. Lisäksi 2,5 prosenttia oli syntynyt ulkomailla. Lähes kaikki vastanneet olivat Suomen kansalaisia. Ainoastaan yksi prosentti eli 16 vastaajaa ilmoitti olevansa jonkin muun maan kansalainen, kuten esimerkiksi Australian, Espanjan, Intian, Iranin, Iso-Britannian, Itävallan, Kiinan, Nepalin, Saksan tai Vietnamin kansalainen.

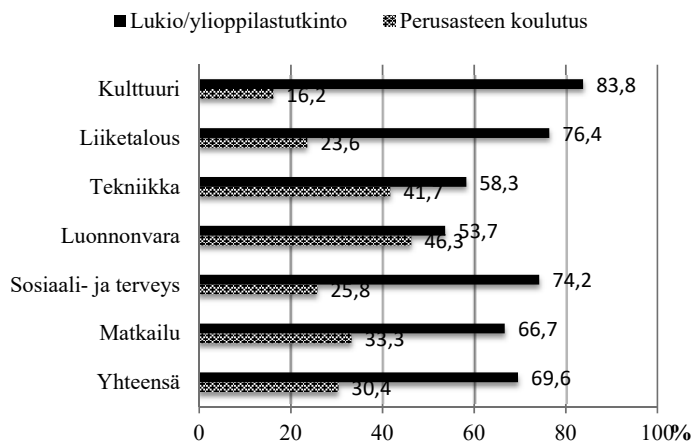
Suurin osa (83,6 %) vastanneista eli avio- tai avoliitossa tai rekisteröidyssä parisuhteessa, naimattomia oli 9 prosenttia ja eronneita 7 prosenttia. Vastanneista 60,4 prosentilla asui samassa taloudessa lapsia tai oli huolettavia lapsia, ja 39,6 prosentilla ei ollut lapsia. Niillä vastanneilla, joilla samassa taloudessa asui lapsia tai oli huolettavia lapsia, oli lapsia yhdestä seitsemään. Lapsia oli lähes puolella (47,3 %) kaksi, kolmasosalla yksi lapsi, 16 prosentilla kolme lasta ja 3,6 prosentilla neljä lasta. Muutamilla yksittäisillä lapsiperheillä oli lapsia joko kuusi tai seitsemän.

Kyselyyn vastanneilta tiedusteltiin myös omien vanhempien ylintä koulutusta. Isän ylimmäksi koulutukseksi 35,9 prosenttia ilmoitti perusasteen koulutuksen ja 30,9 prosenttia keskiasteen koulutuksen. Ylimpänä koulutuksena korkeakoulutus vastanneiden isistä oli 14,2 prosentilla ja ammatilliset kurssit 13,5 prosentilla. Vastanneiden isistä 2,9 prosenttia oli ilman koulutusta ja 2,7 prosentilla oli jonkin muun koulutus; esimerkiksi silloinen opistoasteen koulutus, kansakoulua enintään neljä vuotta tai kiertokoulu. Vastaavasti kyselyyn vastanneiden äitien ylimmäksi koulutukseksi 38,1 prosenttia ilmoitti perusasteen koulutuksen ja 31,1 prosenttia keskiasteen koulutuksen. Korkeakoulutus ylimpänä koulutuksena oli vastanneiden äideistä 13,9 prosentilla. Vastanneiden äideistä 12,2 prosentilla ylimpänä koulutuksena olivat ammatilliset kurssit ja 2,6 prosenttia oli ilman koulutusta. Kahdella prosentilla vastanneiden äideistä oli jokin muu koulutus; esimerkiksi silloinen opistoasteen koulutus, neljä vuotta käytyä kansakoulua, kiertokoulu, kotitalouskoulu tai emäntäkoulu.

### Pohjakoulutusväylät

Kyselyyn vastanneista 69,6 prosentilla oli yleissivistävänä pohjakoulutuksena lukio tai ylioppilastutkinto ja 30,4 prosentilla perusasteen koulutus eli kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu, peruskoulu tai vastaava. Tek-

niikan alalla ja luonnonvara-alalla lukion tai ylioppilastutkinnon ja perusasteen koulutuksen suorittaneet jakautuivat melko tasaisesti. Muilla aloilla suurin osa oli suorittanut lukion tai ylioppilastutkinnon.<sup>38</sup> (ks. Arene 2016b, 29; Ojala & Ahola 2009, 9; Ojala & Ahola 2008a, 57.) (kuvio 10.)



KUVIO 10. Tutkinnon suorittaneet koulutusaloittain yleissivistävän pohjakoulutuksen mukaan (%).

Valtaosa vastanneista oli hakenut YAMK-tutkintoon suorittamallaan ammattikorkeakoulututkinnolla, joista neljä eniten ilmoitettua tutkintoa olivat insinööri (AMK) (28,6 %), tradenomi (16,9 %), sairaanhoitaja (AMK) (14,6 %) ja sosionomi (AMK) (12 %) (ks. Ojala & Ahola 2009, 9-10; Ojala & Ahola 2008a, 59). Muut ilmoitetut ammattikorkeakoulututkinnot on kuvattu liitteessä (ks. liite 10). Kyselyyn vastanneista 23 (1,8 %) oli hakenut YAMK-tutkintoon yliopistollisella kandidaatin tutkinnolla ja 17 (1,3 %) yliopistollisella maisterin tutkinnolla. Nähtävästi YAMK-tutkintoon hakeudutaan ensisijaisesti ammattikorkeakoulun perustutkinnolla, ja näinhän tutkinto on alkujaan suunniteltukin. Yliopistollisella tutkinnolla koulutukseen on hakeutunut vain pieni osa.

YAMK-tutkintoon edellytetyn ammattikorkeakoulututkinnon tai yliopistotutkinnon lisäksi vastanneista 74,1 prosenttia oli suorittanut myös muita tutkintoja. Opistotutkinto tai korkea-asteen ammatillinen tutkinto oli 42,2 prosentilla ja toisen asteen tutkinto 35,5 prosentilla muita tutkintoja suorittaneista. Lisäksi muita tutkintoja suorittaneista 13,7 prosentilla oli jokin muu tutkinto kuin opistotutkinto/korkea-asteen ammatillinen tutkinto tai toiseen asteen tutkinto. Näistä muita tutkintoja suorittaneista yli 30 prosenttia oli suorittanut korkeakoulututkinnon seuraavasti: vastanneista 22 oli suorittanut toisen ammattikorkeakoulututkinnon, 16 oli suorittanut yliopistollisen maisterin tutkinnon, 11 oli suorittanut yliopistollisen kandidaatin tutkinnon, kolme oli suorittanut toisen YAMK-tutkinnon, kaksi oli suorittanut diplomi-insinöörin tutkinnon, ja yksi oli suorittanut yliopistollisen lisensiaatin tutkinnon. Näiden lisäksi vastanneet ilmoittivat suorittaneensa lukuisan määrän mitä erilaisimpia muita tutkintoja, joita olivat esimerkiksi johtamisen erikoisammattitutkinto, vakuutusalan perustutkinto VTS ja opetushallinnon tutkinto sekä erilaiset ammattitutkinnot, kuten vaikkapa johdon assistentin, myynnin, sihteerin, taloushallinnon, tietojenkäsittelyn sekä yrittäjän ammattitutkinto sekä erikoisammattitutkinnot, kuten esimerkiksi tallimestarin ja tuotekehittäjän erikoisammattitutkinto. (ks. Arene 2016b, 29; Ojala & Ahola 2009, 10; Ojala & Ahola 2008a, 60-61.)

<sup>38</sup>  $\chi^2(5) = 44,941, p = 0.000.$

Koulutusaloittain muita tutkintoja oli suorittanut luonnonvara-alalta 79,2 prosenttia, matkailualalta 78 prosenttia ja sosiaali- ja terveysalalta 76,7 prosenttia, kulttuurialalta 75 prosenttia, liiketalouden alalta 72 prosenttia ja tekniikan alalta 70,9 prosenttia vastanneista. Taulukosta 3 nähdään, että kulttuurialalla ja liiketalouden alalla suosituimpia tutkintoja olivat olleet opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot. Näiltä aloilta vastanneet olivat myös suorittaneet yliopistotutkintoja muilta aloilta vastanneita enemmän. Tekniikan alalla ja luonnonvara-alalla toisen asteen ammatillinen tutkinto ja opistotutkinto/korkea-asteen ammatillinen tutkinto olivat olleet yhtä suosittuja. Erityisesti tekniikan alalla ja luonnonvara-alalla onkin paljon opiskelijoita, jotka ovat kouluttaneet itseään pitkästi jo toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta alkaen (ks. myös Ojala & Ahola 2009, 10-11; Ojala & Ahola 2008a 61-62). Sosiaali- ja terveysalalla sekä matkailu- ja ravitsemisalalla eniten oli suoritettu toisen asteen ammatillisia tutkintoja ja opistotutkintoja/korkea-asteen ammatillisia tutkintoja. Matkailu- ja ravitsemisalalla ei ollut suoritettu ollenkaan toista AMK- tai YAMK-tutkintoa eikä myöskään yliopistotutkintoa. (ks. Ojala & Ahola 2008a, 61-62.) Muiden suoritettujen toisen asteen ammatillisten tutkintojen ja korkea-asteen ammatillisten tutkintojen nimikkeet koulutusaloittain on kuvattu liitteessä (ks. liite 11).

TAULUKKO 3. Muut suoritettut tutkinnot YAMK-tutkintoon edellytetyt ammattikorkeakoulututkinnon tai yliopistotutkinnon lisäksi koulutusaloittain (f, %).

Muut tutkinnot	Kulttuuri (n=48)		Liiketalous (n=180)		Tekniikka (n=239)		Luonnonvara (n=42)		Sos. ja terv. (n=359)		Matkailu (n=32)	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Toisen asteen ammatillinen tutkinto	13	27	41	23	145	61	23	55	213	59	15	47
Opistotutkinto/korkea-asteen amm.tutk.	33	69	133	74	150	63	23	55	172	48	22	69
AMK-tutkinto tai ylempi AMK-tutkinto	1	2	4	2	4	2	2	5	13	4	-	-
Yliopistotutkinto (kandi, maisteri, lis., D)	5	10	10	6	8	3	1	2	6	2	-	-
Muu tutkinto	6	13	25	14	33	14	5	12	46	13	6	19

Siitäkin huolimatta, että YAMK-tutkinnon suorittaneilla oli suoritettuna jo paljon muitakin tutkintoja ennen YAMK-tutkintoa, oli osa (4,6% kyselyyn vastanneista) ehtinyt jo aloittaa uuden tutkinnon suorittamisen YAMK-tutkinnon jälkeen. Nämä tutkinnot olivat tosin pääpiirteittäin korkeakoulututkintoja: vastanneista 23 oli aloittanut maisterin tutkinnon, 10 tohtoriopinnot, seitsemän ammattikorkeakoulun perustutkinnon, neljä diplomi-insinööriopintuksen, kolme toisen YAMK-tutkinnon, kaksi lisensiaatin tutkinnon ja yksi kandidaatin tutkinnon. Lisäksi vastanneista kuusi ilmoitti aloittaneensa johtamisen erikoisammattitutkinnon ja yksi toisen asteen ammatillisen tutkinnon. Huomionarvoista on se, että niistä opiskelijoista, jotka olivat aloittaneet tohtorin tai lisensiaatin tutkinnon, YAMK-tutkinnon lisäksi korkeakoulututkinnoista tutkintopohjana neljällä oli maisterin tutkinto (joista jokainen oli suorittanut myös ammattikorkeakoulututkinnon) ja yhdellä kandidaatin tutkinto, mutta seitsemällä tutkintopohjana oli ammattikorkeakoulututkinto.

Koulutusaloittain tarkasteltuna uuden tutkinnon YAMK-tutkinnon jälkeen oli aloittanut kyselyyn vastanneista liiketalouden, tekniikan ja matkailun alalta viisi prosenttia, luonnonvara-alalta sekä sosiaali- ja terveysalalta neljä prosenttia ja kulttuurialalta kaksi prosenttia. Korkeakoulututkintoja oli YAMK-tutkinnon jälkeen lähdetty suorittamaan erityisesti liiketalouden ja tekniikan alalta, ja myös sosiaali- ja terveysalalla varsinkin maisterin tutkinnon suorittaminen oli ollut suosiossa. Erityisesti sosiaali- ja terveysalalla maisterin tutkinnon suorittamiseen saattavat ajaa sosiaali- ja terveysalan kelpoisuusehdot, jotka mm. määrittävät sen, että YAMK-tutkinto ei sinällään anna muodollista kelpoisuutta lakisääteiseen sosiaalityöntekijän pätevyYTEEN. Sosiaalihuolloin kelpoisuuslain (Laki 272/2005) mukaan sosiaalityön kelpoisuus edellyttää ylempään korkeakoulututkinnon lisäksi sosiaalityön yliopistollisia pääaineopintoja. Liiketalouden opiskelijoita voidaan puolestaan pitää varsin kouluttautumishenkisinä siinä mielessä, että tässä joukossa kulttuurialan opiskelijoiden kanssa oli eniten niitä, jotka olivat suorittaneet jonkin yliopistollisen tutkinnon jo ennen YAMK-tutkinnon suorittamista.



## Täydennys- ja lisäkouluttautuminen

Erlainen täydennys- ja lisäkouluttautuminen on myös kyselyyn vastanneille yleistä. Vastanneista 70,9 prosenttia oli osallistunut omaan työhönsä tai ammattiinsa liittyvään täydennys- tai lisäkoulutukseen YAMK-tutkinnon jälkeen. Selkeästi eniten (55 %) vastanneet olivat osallistuneet työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen. Vastanneet olivat suorittaneet opintoja avoimessa yliopistossa (13,2 %), ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja (7,2%) ja opintoja avoimessa ammattikorkeakoulussa (2,6 %). Työvoimakoulutukseen oli osallistunut prosentti vastanneista. Opettajan pätevyyden oli hankkinut 8,7 prosenttia vastanneista. Lisäksi oli suoritettu muuta työhön tai ammattiin liittyvää täydennys- tai lisäkoulutusta (8,2 %). Tällaisia koulutuksia olivat erityisesti keskeneräiset opettajan opinnot, näyttötutkintomestarikoulutus, opinnot yliopistossa ja erilaiset ammatilliset kurssit ja koulutukset; esimerkiksi muistihoitaja-, psykoterapeutti-, työnohjaaja- ja työturvallisuuskoulutukset.

Koulutusaloittaisessa<sup>39</sup> vertailussa sosiaali- ja terveystalalta oli eniten osallistuttu työhön tai ammattiin liittyvään täydennys- tai lisäkoulutukseen; 79,9 prosenttia ilmoitti osallistuneensa koulutukseen. Luonnonvara-alalta 69,8 prosenttia, tekniikan alalta 68,9 prosenttia, liiketalouden alalta 64,3 prosenttia, matkailualalta 57,1 prosenttia ja kulttuurialalta 52,9 prosenttia oli osallistunut koulutukseen. Koulutusaloittain (taulukko 4) suurimmat erot löytyvät siitä, että tekniikan ja luonnonvara-alalta on suoritettu opintoja avoimessa yliopistossa muita aloja vähemmän, kun taas matkailu- ja ravitsemisalalta sekä sosiaali- ja terveystalalta on suoritettu ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja muita aloja enemmän.

TAULUKKO 4. Työhön tai ammattiin liittyvään täydennys- tai lisäkoulutukseen osallistuminen YAMK-tutkinnon jälkeen koulutusaloittain (f, %).

	Kulttuuri (n=36)		Liiketalous (n=166)		Tekniikka (n=244)		Luonnonvara (n=37)		Sos. ja terv. (n=381)		Matkailu (n=24)	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Työnant. järjestämä/kustantama koulutus	26	72	123	74	196	80	28	76	303	80	21	88
AMK:n erikoistumisopinnot	1	3	15	9	21	9	2	5	48	13	4	17
Opinnot avoimessa AMK:ssa	3	8	9	5	4	2	1	3	16	4	-	-
Opinnot avoimessa yliopistossa	8	22	33	20	33	14	3	8	84	22	5	21
Työvoimakoulutus	1	3	3	2	9	4	-	-	1	0	-	-
Opettajan pätevyys	2	6	24	14	34	14	5	14	40	10	3	13
Muu koulutus	5	14	25	15	22	9	3	8	46	12	3	13

Kyselyyn vastanneista 91 prosentilla oli kouluttautumissuunnitelmia myös lähitulevaisuudessa (ks. Kettunen ym. 2013, 70). Ehdottomasti eniten (75,5%) vastanneet ilmoittivat osallistuvansa työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen. Vastanneista yli neljäsosa suunnitteli opintoja avoimessa yliopistossa ja viidesosa aikoi hankkia itselleen opettajan pätevyyden (ks. Galli & Ahola 2010, 95-96). Vastanneista kymmenisen prosentin aikeena oli suorittaa ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja ja yhtäläisesti kymmenisen prosentilla oli suunnitteilla suorittaa tohtoritutkinto yliopistossa. Yliopiston maisterin tutkinnon aikoi suorittaa 9 prosenttia vastanneista. Opintoja avoimessa ammattikorkeakoulussa suunnitteli 6,6 prosenttia ja kandidaatin tutkinnon yliopistossa kolme prosenttia vastanneista. Vähiten opiskeluaikaita tutkinnon suorittaneilla oli toisen AMK-tutkinnon (1,8 %) ja toisen asteen tutkinnon (0,4%) suorittamiseksi. Lisäksi vastanneista 12,3 prosenttia aikoi osallistua johonkin muuhun kuin edellä mainittuihin koulutuksiin. Näitä olivat mm. kieliopinnot, terapia-, työnohjaaja- tai opinto-ohjaajakoulutus, MBA-tutkinto tai jopa toinen tai kolmas YAMK-tutkinto.

Vastanneista useampi ilmoitti kiinnostuksensa suorittaa tohtorin tutkinto erityisesti ammattikorkeakoulussa, mikäli kyseinen mahdollisuus tulisi toteutumaan. Asiaa ilmentävät esimerkiksi seuraavat kommentit: ”*Odotan*

<sup>39</sup>  $\chi^2(5) = 39.201, p=0.000$

väitöskirjan tekemahdollisuutta AMK:ssa. Siis toivon, että sellainen tulee mahdolliseksi (325, N, K)”, ”YAMK-tohtorin opinnot heti kun ne ovat saatavilla (361, M, LU)”, ”Jos avautuu väylä tohtoriksi ”amismais-tereille”, olen kiinnostunut (399, M, K)” tai ”Tohtorintutkinto amk väylää pitkin sitten, kun mahdollista (1111, N, S)”.

Kouluttautumissuunnitelmia lähitulevaisuudessa oli eniten sosiaali- ja terveysalalta (93,5%), tekniikasta (92,0%) ja luonnonvara-alalta (90,6%) tutkinnon suorittaneilla. Kulttuurialalta (87,9%), liiketaloudesta (86,9%) ja matkailu- ja ravitsemisalalta (82,9%) lähitulevaisuuden kouluttautumissuunnitelmia oli vähemmän, mutta runsaasti heilläkin. Koulutusaloittain (taulukko 5) suurimmat erot löytyivät siitä, että matkailu- ja ravitsemisalalta työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen oltiin aikeissa osallistua muita aloja enemmän, ja opintoja avoimessa yliopistossa sekä opettajan pätevyyden hankintaa suunnittelivat erityisesti sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet. Sosiaali- ja terveysalalta ja kulttuurialalta valmistuneet suunnittelivat muita enemmän myös suorittavansa maisterin tutkinnon, jälkimmäiset myös tohtorin tutkinnon.

TAULUKKO 5. Kouluttautumissuunnitelmat lähitulevaisuudessa koulutusaloittain (f, %).

Kouluttautumissuunnitelmat	Kulttuuri (n=58)		Liiketalous (n=225)		Tekniikka (n=322)		Luonnonvara (n=48)		Sos. ja terv. (n=445)		Matkailu (n=34)	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Työnantajan järj./kustantama koulutus	36	62,1	157	70,0	253	78,6	39	81,3	339	76,2	31	91,2
AMK:n erikoistumisopinnot	4	6,9	26	11,6	32	9,9	5	10,4	34	7,6	5	14,7
Opinnot avoimessa AMK:ssa	7	12,1	10	4,4	18	5,6	4	8,3	35	7,9	-	-
Opinnot avoimessa yliopistossa	12	20,7	50	22,2	63	19,6	11	22,9	148	33,3	10	29,4
Opettajan pätevyys	9	15,5	49	21,8	41	12,7	4	8,3	122	27,4	3	8,8
Kandidaatin tutkinto yliopistossa	1	1,7	6	2,7	8	2,5	2	4,2	18	4,0	2	5,9
Maisterin tutkinto yliopistossa	6	10,3	19	8,4	21	6,5	1	2,1	51	11,5	3	8,8
Tohtorin tutkinto yliopistossa	10	17,2	22	9,8	39	12,1	3	6,3	36	8,1	2	5,9
Toinen AMK-tutkinto	-	-	7	3,1	9	4,0	1	2,1	3	0,7	-	-
Toisen asteen tutkinto	-	-	1	0,4	-	-	-	-	1	0,2	1	2,9
Jokin muu kouluttautumissuunnitelma	10	17,2	31	13,8	35	10,9	5	10,4	52	11,7	6	17,6

#### 4.3.2 Työnantajat: taustatiedot ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden työtehtävät työnantajaorganisaatioissa

Työnantajakyselyyn vastanneista kuntasektorin osuus työnantajista oli suurin. Työnantajaorganisaatioista yli puolet toimi kuntasektorilla, yli viidesosa yksityisellä, 13 prosenttia järjestö- ja 9,1 prosenttia valtiosektorilla. Yksi työnantaja edusti omaa yritystä tai vastaavaa. Lisäksi muutamat työnantajat ilmoittivat työnantajasektoriksi jonkin muun; esimerkiksi välillisen valtionhallinnon, pörssi-yhtiön tai puolustusvoimat. Työnantajaorganisaatioista toimialana 39,2 prosentilla oli terveys- ja sosiaalipalvelut, lähes viidesosalla koulutus ja lähes viidesosalla teollisuus, teknologia, energia tai maa- ja metsätalous. Julkisen hallinnon toimialalle sijoittui 12,2 prosenttia organisaatioista, ja saman verran organisaatioista sijoittui yksittäisesti jollekin muulle toimialalle; esimerkiksi kulttuuri- ja vapaa-aikapalveluihin, maanpuolustukseen, mediaan, rahoitukseen tai rakentamiseen.

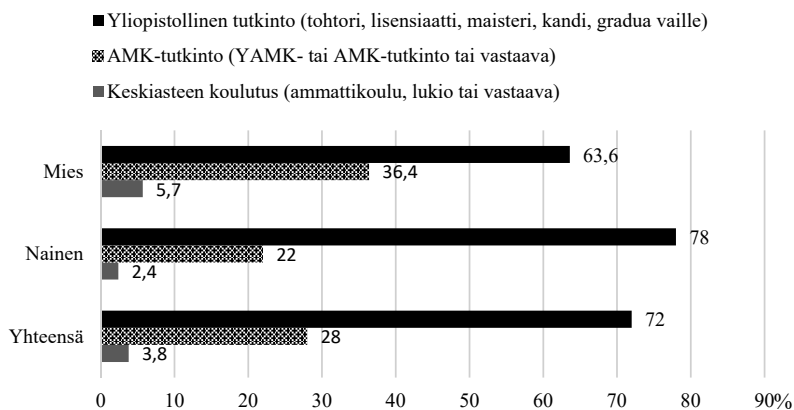
Organisaatioista lähes puolet oli pieniä yrityksiä; yli neljäsosa oli alle 50 työntekijän ja vajaa neljäsosa 50-99 työntekijän yrityksiä. Organisaatioista 15,6 prosenttia oli 100-249 työntekijän ja 9,1 prosenttia 250-500 työntekijän yrityksiä. Henkilöstömäärältään suuria, yli 500 työntekijää käsittäviä yrityksiä oli yli neljäsosa. Puolessa organisaatioista YAMK-tutkinnon suorittaneita oli henkilöstöstä alle viisi. Organisaatioista YAMK-tutkinnon suorittaneita oli yli 10 prosentilla 5-9 tai 10-19, 6,6 prosentilla 20-29, yhdellä organisaatiolla 30-39 ja kahdella organisaatiolla 40-49. Tutkinnon suorittaneita 50 tai enemmän oli 14,5 prosentilla organisaatioista.

Työnantajakyselyssä organisaation alueellinen sijainti oli luokiteltu tilastokeskuksen suuralueluokitusta käytäen. Kyselyyn oli vastattu organisaatioittain melko tasaisesti. Organisaatioista sijaitsi Helsinki-Uusimaa-alueella sekä Etelä-Suomessa lähes neljäsosa, Länsi-Suomessa yli viidesosa ja Pohjois- tai Itä-Suomessa lähes

kolmasosa. Kuntatyypeittäin tarkasteltuna organisaatioista sijaitsi pääkaupunkiseudulla yli neljäsosa ja saman verran keskisuudessa kaupungissa. Suuressa kaupungissa sijaitsi 17,3 prosenttia, pienessä kaupungissa vajaa neljäsosa ja pienessä kunnassa 6,7 prosenttia organisaatioista. (taulukko 6.)

Kyselyyn vastanneista työnantajista naisia oli 54,5 prosenttia ja miehiä 45,5 prosenttia. Vastaajien ikähaitari oli suuri vaihdellen 28 ikävuodesta 63 ikävuoteen saakka, keski-ikä ollessa 49 vuotta. Selvästi suurimman ikäryhmän muodostivat 40-54-vuotiaat työnantajat, joita vastanneista oli 61,1 prosenttia. Vastanneista 55-vuotiaita ja sitä vanhempia työnantajia oli 29,2 prosenttia ja alle 40-vuotiaita työnantajia 9,7 prosenttia.

Työnantajista suuremmalla osalla oli ylimpänä koulutuksena jokin yliopistollinen koulutus siten, että puolella työnantajista ylimpänä koulutuksena oli maisterin tutkinto. Tohtorin tutkinto oli 5,1 prosentilla ja saman verran oli lisensiaatin tutkinnon suorittaneita. Lisäksi työnantajista 3,8 prosentilla oli kandidaatin tutkinto. Muutamilla työntäjillä oli gradua vaille valmis maisterin tutkinto. Ammattikorkeakoulutus työntäjistä oli siten, että yli viidesosalla oli ammattikorkeakoulututkinto tai vastaava ja 6,4 prosentilla oli YAMK-tutkinto. Keskiasteen koulutus (ammattikoulu, lukio tai vastaava) työnantajista oli 3,8 prosentilla. Kuviossa 11 työnantajien koulutustausta on jaettu yliopistolliseen, ammattikorkeakoulutukseen ja keskiasteen koulutukseen työnantajien sukupuolen mukaan. Kuvioista esimerkiksi nähdään, että naistyöntäjistä 78 prosentilla oli yliopistollinen tutkinto. Työnantajista kokonaisuudessaan 72 prosentilla oli yliopistollinen tutkinto.<sup>40</sup>



KUVIO 11. Työnantajien ylin koulutustausta sukupuolen mukaan (%).

<sup>40</sup> Jatkossa työnantajien taustoihin liittyvissä analyyseissä käytetään jaottelua työnantajien yliopistolliseen ja AMK-tutkintotaustaan. Työntäjät, joilla on keskiasteen tutkintotausta, on jätetty analyyseistä pois aineiston pienuuden vuoksi.

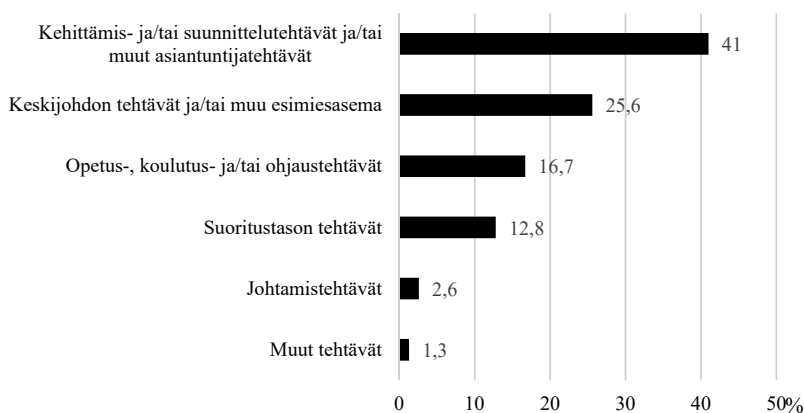
TAULUKKO 6. Työnantajaorganisaatioiden taustatiedot (f, %).

	f	%
<b>Työnantajasektori</b>		
Valtio, valtion liikelaitos	7	9,1
Kunta, kuntayhtymä, kuntien liikelaitos	39	50,6
Yksityinen yritys	16	20,8
Järjestö, säätiö, seurakunta yms.	10	13,0
Oma yritys, toiminimi tms.	1	1,3
Muu	4	5,2
<b>Yhteensä</b>	<b>77</b>	<b>100</b>
<b>Toimiala</b>		
Terveys- ja sosiaalipalvelut	29	39,2
Koulutus	14	18,9
Julkinen hallinto	9	12,2
Teollisuus, teknologia, energia, maa- ja metsätalous	13	17,6
Muu	9	12,2
<b>Yhteensä</b>	<b>74</b>	<b>100</b>
<b>Henkilöstön määrä yhteensä</b>		
Alle 50 henkilöä	20	26,0
50-99 henkilöä	18	23,4
100-249 henkilöä	12	15,6
250-500 henkilöä	7	9,1
Yli 500 henkilöä	20	26,0
<b>Yhteensä</b>	<b>77</b>	<b>100</b>
<b>Henkilöstöstä YAMK-tutkinnon suorittaneita yhteensä</b>		
alle 5	38	50,0
5-9	9	11,8
10-19	10	13,2
20-29	5	6,6
30-39	1	1,3
40-49	2	2,6
50-	11	14,5
<b>Yhteensä</b>	<b>76</b>	<b>100</b>
<b>Organisaation alueellinen sijainti</b>		
Helsinki-Uusimaa	18	23,1
Etelä-Suomi	19	24,4
Länsi-Suomi	16	20,5
Pohjois- tai Itä-Suomi	25	32,1
<b>Yhteensä</b>	<b>78</b>	<b>100</b>
<b>Kuntatyyppi</b>		
Pääkaupunkiseutu	20	26,7
Suuri kaupunki (yli 150 000 asukasta)	13	17,3
Keskisuuri kaupunki (50 000-150 000 asukasta)	20	26,7
Pieni kaupunki (10 000-49 000 asukasta)	17	22,7
Pieni kunta (alle 10 000 asukasta)	5	6,7
<b>Yhteensä</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Työnantajista ammatti-, tehtävä- tai virkanimikkeenä 74,3 prosentilla oli johtaja tai päällikkö; johtajanimike oli kolmasosalla ja päällikkönimike 41 prosentilla. Johtaja- tai päällikkönimikkeitä olivat esimerkiksi alue-, hallinto-, koulutus-, pankin- ja verojohtaja tai kehittämis-, koulutus-, kuntoutuspalvelu-, talous-, tuotanto- ja yhteyspäällikkö. Työnantajista 9 prosenttia oli ammatti-, tehtävä- tai virkanimikkeeltään osastonhoitajia ja 3,8 prosenttia rehtoreita tai apulaisrehtoreita. Muita yksittäisiä ammatti-, tehtävä tai virkanimikkeitä oli 12,8 prosentilla työnantajista. Näitä nimikkeitä olivat mm. kaupungineläinlääkäri, kirkkoherra, koordinaattori, teollisuusneuvos ja upseeri.

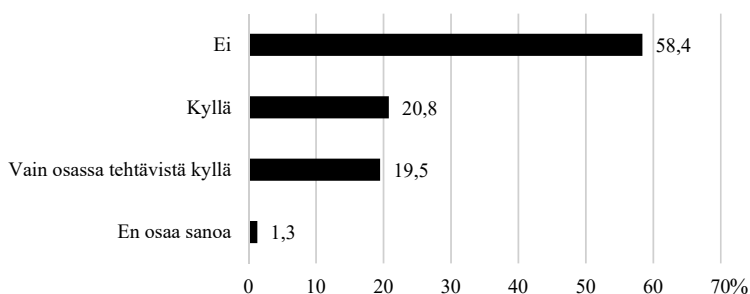
Työnantajat ilmoittivat YAMK-tutkinnon suorittaneita pääsääntöisesti työskentelevän organisaatiossa koulutusaloittain siten, että 35,9 prosenttia tutkinnon suorittaneista oli sosiaali- ja terveysalalta, 28,2 prosenttia tekniikasta, 17,9 prosenttia liikeloudesta, 7,7 prosenttia kulttuurista ja saman verran luonnonvara-alalta ja

2,6 prosenttia matkailu- ja ravitsemisalalta. Tutkinnon suorittaneista 87 prosenttia työskenteli vakituisessa ja 11,7 prosenttia määräaikaisessa kokopäivätyössä. YAMK-tutkinnon suorittaneet toimivat työnantajaorganisaatioissa pääsääntöisesti erilaisissa työtehtävissä siten, että eniten (41 %) työskenneltiin kehittämis- ja/tai suunnittelutehtävissä ja/tai muissa asiantuntijatehtävissä ja seuraavaksi eniten (25,6 %) keskijohdon tehtävissä ja/tai muussa esimiesasemassa. YAMK-tutkinnon suorittaneiden työtehtäviä olivat myös opetus-, koulutus- ja/tai ohjaustehtävät, suoritustason tehtävät ja johtamistehtävät. (ks. Arene 2016b, 18-19.) (kuvio 12.).



KUVIO 12. YAMK-tutkinnon suorittaneiden pääsääntöiset työtehtävät työnantajaorganisaatioissa työnantajien mukaan (%).

Työnantajilta tiedusteltiin myös, onko YAMK-tutkinto/ylempi korkeakoulututkinto ollut edellytyksenä kyseisiin työtehtäviin (siitä huolimatta, että tutkinto ei olisikaan muodollisena kelpoisuusvaatimuksena). Työnantajista jopa 58,4 prosenttia ilmoitti, että YAMK-tutkinto/ylempi korkeakoulututkinto ei ollut ollut edellytyksenä työtehtäviin. Työnantajista yli viidesosa ilmoitti tutkinnon olleen edellytyksenä työtehtäviin, ja lähes viidesosa ilmoitti tutkinnon olleen edellytyksenä vain osassa tehtävistä. Yksi työnantaja ei osannut sanoa vastausta asiaan. (kuvio13.)



KUVIO 13. YAMK-tutkinnon/ylemmän korkeakoulututkinnon edellytys työtehtäviin (siitä huolimatta, että tutkinto ei olisi muodollisena kelpoisuusvaatimuksena) työnantajien mukaan (%).

## 4.4 Aineistojen analyysimenetelmät

### 4.4.1 Tilastollinen analyysi

Tutkimuksessa on käytetty erilaisia tilastollisia analyysimenetelmiä. Perinteisemmistä analyyseistä käytin suorita jakaumia, ristiintaulukointia ja khin neliö -testiä ( $X^2$ ), riippumattomien ryhmien ja riippuvien ryhmien (parittaista) t-testiä sekä yksisuuntaista varianssianalyysiä (*One-Way ANOVA*) tai t-testin ja varianssianalyysin epäparametrisia vastineita (Mann-Whitneyn U-testi, Wilcoxonin-testi, Kruskal-Wallis test). Faktorianalyysistä käytin pääkomponenttianalyysiä (*Principal Component Analysis, PCA*) ja konfirmatorista faktorianalyysiä (*Confirmatory Factor Analysis, CFA*). Tutkimuksessa olen käyttänyt kahta tilastollista ohjelmaa: SPSS 19 ja Mplus 6. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen yleisimmin käyttämiäni analyysimenetelmiä tarkemmin.

### Perinteisemmät tilastolliset analyysimenetelmät

Ristiintaulukointi on käytetyimpiä ja tehokkaimpia menetelmiä hahmottaa tutkimusaineiston muuttujien suhteita. Ristiintaulukoinnin tukena käytin usein khin neliö -testiä ( $X^2$ ), joka testaa, ovatko muuttujat toisistaan riippuvia, ts. onko muuttujien välillä yhteyttä vai ei. Khin neliö -testin avulla voidaan päätellä muuttujien välisen suhteen tilastollinen merkitsevyys, mutta testi ei kerro yhteyden voimakkuudesta. Tästä syystä ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin yhteyteen laskin Cramérin V-kertoimen mittaamaan yhteyden voimakkuutta. Cramérin V-arvot sijoittuvat välille 0,0-1,0. Arvon ollessa nolla, kategoristen muuttujien välillä ei ole lainkaan yhteyttä, ja taas arvo yksi viittaa muuttujien täydelliseen yhteyteen. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011.)<sup>41</sup> Ristiintaulukointia käytin esimerkiksi tarkastellessani sukupuoli- ja koulutusalaakohtaisia eroja tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneen tärkeimmän tekijän kohdalla.

T-testi on yleisin tunnettu keskiarvojen eron testausmenetelmä. T-testin avulla pyritään selvittämään eroavatko kaksi ryhmää toisistaan vertaamalla ryhmien keskiarvoja. Usean keskiarvon yhtäaikainen tutkiminen tapahtuu varianssianalyysillä perustuen F-arvoon. T-testeistä käytin riippumattomien ja riippuvien ryhmien t-testiä. Edellistä käytin esimerkiksi tutkinnon suorittaneiden sukupuolten tai työnantajien koulutustaustojen keskiarvojen vertailuun, jälkimmäistä tutkinnon suorittaneiden sekä työnantajien työelämävalmiuksien merkityksen ja toteutuman keskiarvojen vertailun yhteydessä. Varianssianalyysistä käytin yksisuuntaista varianssianalyysiä, jossa voidaan tarkastella yhden tekijän (jossa on useampi taso) eli tässä koulutusalan (joka käsittää kuusi ammattikorkeakoulun eri koulutusala), vaikutusta muuttujaan. Käytin myös Post Hoc-testejä sen vertaamiseen, mitkä koulutusalat poikkesivat toisistaan. (Metsämuuronen 2009, 398; Nummenmaa 2009; Tähtinen ym. 2011.)

Mikäli t-testien tai varianssianalyysien edellytykset eivät olleet voimassa eli muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita, käytettiin tai analysoitiin tulokset myös t-testin ja varianssianalyysin epäparametrisilla vastineilla. Riippumattomien ryhmien vertailussa käytettiin Mann-Whitneyn U-testiä, riippuvien ryhmien vertailussa Wilcoxonin-testiä ja varianssianalyysin kohdalla Kruskal-Wallis testin. Mikäli epäparametristen testien tulokset olivat samoja tai p-arvoissa ei tapahtunut parametriin keskiarvotesteihin verrattuna juuri muutoksia ja erot tulkinnan kannalta eivät olleet ratkaisevia, esitettiin tulokset ja tehtiin p-arvoon perustuvat päätelmät parametristen testien tulosten mukaisesti (ks. Tähtinen ym. 2011, 97).

Tilastollista merkitsevyystasoa ilmaisee p-arvo. P-arvo on siis todennäköisyysarvo, joka perustuu aineistosta laskettuun testisuureeseen ja kyseisen testin taustalla olevaan ns. todennäköisyysjakaumaan. Tällaisia todennäköisyyttä kuvaavia jakaumia ovat mm. t-jakauma, F-jakauma ja khin neliö eli  $X^2$ -jakauma, joita tässä tutkimuksessa on käytetty. T-testin, yksisuuntaisen varianssianalyysin ja khiin neliö -testin avulla testataan, ovatko tutkitut muuttujat toisistaan riippumattomia. Nollahypoteesi tarkoittaa sitä, että muuttujat ovat toisis-

---

<sup>41</sup> Käyttäytymistieteissä yleisiä (likimääräisiä) kriteeriarvoja Cramérin V:n kohdalla ovat: V-arvo 0,3 tai yli kertoo siitä, että muuttujien välillä on kohtalainen yhteys, V-arvo 0,5 tai yli kertoo siitä, että muuttujien välillä on melko voimakas yhteys ja V-arvo 0,8 tai yli kertoo siitä, että muuttujien välillä on erittäin voimakas yhteys (Tähtinen ym. 2011).

taan riippumattomia. Riskitaso eli merkitsevyytaso ( $p$ -arvo) kertoo, mikä on nollahypoteesin virheellisen hylkäämispäätöksen riski. Mitä lähempänä riskitaso on nolaa, sitä huonommin havaintoaineisto sopii nollahypoteesiin. Tässä tutkimuksessa on käytetty yleisimpiä riskitasoja. Kun  $p < 0,05$  on kyseessä tilastollisesti melkein merkitsevä riskitaso,  $p < 0,01$  tarkoittaa tilastollisesti merkitsevää riskitasoa ja  $p < 0,001$  tilastollisesti erittäin merkitsevää riskitasoa. (Tähtinen ym. 2011, 65.)

$P$ -arvon yhteydessä olen raportoinut efektikoon. Efektikoko kertoo, kuinka suuri yhteys, selitys tai ero ryhmien välillä on. Efektikokoa  $p$ -arvon lisäksi on hyvä käyttää myös siksi, että se on suhteellisen riippumaton otoskoosta. (Levine & Hullett 2002, 614; Metsämuuronen 2009, 468.) Efektikoon mittoja on useita, ja joista yksi käytetyimmistä on Cohenin  $d$ -mitta, ja jota käytin myös tässä tutkimuksessa  $t$ -testien yhteydessä. Cohen (1988) määrittää efektikoot seuraavasti: efektikoko 0.20 on pieni (*small*), 0.50 on keskisuuri (*medium*) ja 0.80 ja siitä ylöspäin on suuri (*large*). Varianssianalyysin yhteydessä käytin efektikoon mittana eetan neliötä (*eta squared* ( $\eta^2$ )), joka on varianssianalyysissä yleisimmin käytetty efektikoon mitta (Levine & Hullett 2002). Efektikoot varianssianalyysissä on yleisimmin määritelty seuraavasti: efektikoko 0.01 on pieni (*small*), 0.06 on keskisuuri (*medium*), ja 0.14 on suuri (*large*). Edellä määriteltyjen efektikokojen etuna on, että niiden avulla on mahdollista verrata tuloksia muihin aikaisempiin tutkimustuloksiin, ja ne myös helpottavat erisuuruksilla otoksilla suoritettujen tutkimusten tulosten keskinäistä vertailua (Metsämuuronen 2009, 469; Nummenmaa 2009, 382).

### **Pääkomponenttianalyysi ja konfirmatorinen faktorianalyysi**

Tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneisiin tekijöihin, tutkinnon hyötyihin sekä tutkinnon merkitykseen ja kilpailukykyyn suhteessa maisterin tutkintoon haettiin vastauksia mm. pääkomponenttianalyysin (*Principal Component Analysis, PCA*) ja konfirmatorisen faktorianalyysin (*Confirmatory Factor Analysis, CFA*) avulla. Eksploratiivisen faktorianalyysin (*Explorative Factor Analysis, EFA*) sijaan käytin faktorianalyysihin kuuluvaa pääkomponenttianalyysia, koska muuttujat eivät noudattaneet normaalijakaumaa. Pääkomponenttianalyysin taustaoletukset eivät ole yhtä tiukat kuin eksploratiivisen faktorianalyysin, ja pääkomponenttianalyysissä esimerkiksi muuttujien ei tarvitse olla normaalisia. (Metsämuuronen 2009, 649-653.) Konfirmatorisessa faktorianalyysissä muuttujien normaalijakautuneisuusrajana pidetään arvojen pysymistä vinoudessa  $\pm 2.0$  ja hui-pukkuudessa  $\pm 7.0$  sisällä (Curran, West & Finch 1996; Hu & Bentler 1999). Lisäksi konfirmatorisessa faktorianalyysissä estimointimenetelmänä käytettiin täyden informaation Maximum Likelihood Robust (MLR) estimointimenetelmää, joka on vakaampi eli robustimpi (Muthén & Muthén 2006).

Faktorianalyyseja käytettiin keinona löytää summamuuttujat. Tarkoituksena ei siis ollut tyytyä pelkästään väittämien sisällölliseen ryhmittelyyn, vaan tehdä ryhmittely tilastollisen tarkastelun avulla. Pääkomponenttianalyysin tarkoituksena on etsiä suuren muuttujajoukon keskeltä muuttujien yhteistä vaihtelua ja muodostaa muuttujista tulkittavissa olevia ryhmiä ja näin vähentää muuttujien määrää (Metsämuuronen 2009, 649). Pääkomponentin faktorirakenne tutkinnon suorittaneiden aineistossa varmistettiin käyttämällä konfirmatorista faktorianalyysia, josta saatiin mallin yhteensopivuus aineiston kanssa testattua. Työnantajien aineistossa sen sijaan konfirmatorista faktorianalyysia ei käytetty, koska työnantajien aineisto oli pieni ( $N=78$ ). Alle 100 tapauksen aineistoissa konfirmatorisen faktorianalyysin käyttö ei ole suositeltava eikä toimiva (Kline 2011, 12). Pääkomponenttianalyysia työnantajien aineistossa puolestaan voitiin käyttää, koska aineiston pienimpänä absoluuttisena rajana pääkomponenttianalyysissä on 50 tapausta. Lisäksi pääkomponenttianalyysin käytön ehtona on, että aineistossa tulee olla enemmän havaintoja kuin väittämiä, joka myös sopi aineistooni. (Hair, Black, Babin & Anderson 2010, 102.)

Rakenneyhtälömallintamiseen (*SEM, Structural Equation Modelling*) perustuva konfirmatorinen faktorianalyysi on teorialähtöinen analyysimenetelmä, jossa tutkijalla on jo ennen analyysin suorittamista teoriaan perustuva oletus aineiston faktorirakenteesta. Sen käyttö edellyttää, että tutkijalla on käytettävissään hyvin muotoiltuja hypoteeseja muuttujien välisistä suhteista ja siitä, kuinka monta faktoria havaitut muuttujat muodostavat. CFA edellyttää siis sitä, että tutkijan on tiedettävä etukäteen, mitkä muuttujat latautuvat milläkin faktorilla

ja korreloivatko faktorit keskenään vai ei. Näin ollen CFA-mallit näyttävät vahvasti mitattujen muuttujien validiteetin ja siten mahdollistavat teorioiden mittausrakenteiden testaamisen. (Curran, West & Finch 1996, 16; Kline 2011, 112, 116; Metsämuuronen 2009, 649, 683.) CFA:n etu on myös siinä, että se ottaa huomioon mitausvirheen, jolloin luotettavuustarkastelu on helpompaa (Metsämuuronen 2009, 683). Luotettavuusarvoltaan suuremmalla CFA:n käytöllä varmistettiin tässä tutkimuksessa mallin yhteensopivuus aineistoon.

Faktorianalyysin tulokset kertovat, miten hyvin alkuperäiset odotukset aineiston faktorirakenteesta pitävät paikkansa. Arviointi perustuu useisiin tilastollisiin tunnuslukuihin, jotka kuvaavat faktorimallin soveltuvuutta aineistoon. (Metsämuuronen 2009, 683.) CFA-mallissa aineiston rakenne kuvataan erilaisiin muuttujiin perustuvien yhtälöiden avulla. Muuttujat jaetaan havaittuihin muuttujiin ja havaittujen muuttujien taustalla oleviin latentteihin muuttujiin eli faktoreihin sekä jäännöstermeihin, jotka voidaan tulkita mittavirheeksi. Havaitut muuttujat ovat niitä muuttujia, joita tutkimuksessa on tavallisesti mitattu eli tässä tutkimuksessa kysytyjen väittämien arvot. Latenteja muuttujia ei puolestaan mitata suoraan, vaan niiden olemassaolo päätellään havaittujen muuttujien vaihtelusta. Standardoiduilla faktorikertoimilla kuvataan latentin muuttujan vaikutus havaittuun muuttujaan eli väittämään. Vaihteluväli on  $[-1,1]$ . Latentti muuttuja selittää havaittua muuttujaa sitä paremmin, mitä korkeampi on faktorikerroin. Kahden tai useamman faktorin CFA-mallin tulee koostua vähintään kahdesta indikaattorista per faktori. (Kline 2011, 112-114.)

Tässä tutkimuksessa (N=1274) CFA-mallin sopivuuden testaamiseen käytettiin seuraavia yhteensopivuusmittoja: Khiin neliö -testi, Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) ja Standardized Root Mean Square Residual (SRMR). Khiin neliö -testin ongelmana on se, että se on herkkä otoskoolle. Suurella otoskoolla (yli 500) – mikä oli myös kyseessä tämän tutkimuksen tutkinnon suorittaneiden suuren aineistokoon yhteydessä – khiin neliö-testi antaa helposti signaalin mallin huonosta sopivuudesta aineistoon eli suurten aineistojen yhteydessä khiin neliötesti saa lähes aina suuria arvoja, jolloin malli tulisi hylätä. (Bentler & Bonett 1980; Kline 2011, 201; Marsh, Balla & McDonald 1988; Metsämuuronen 2009, 686.) Khiin neliö -testin p-arvon tulisi olla ei-tilastollisesti merkitsevä, mutta isojen aineistojen kohdalla näin harvoin tapahtuu, jolloin on suositeltavaa käyttää myös muita mallin yhteensopivuusmittoja (Byrne 2012).

CFI osoittaa, miten paljon paremmin malli sopii aineistoon riippumattomaan malliin verrattuna (Tucker & Lewis 1973). Metsämuuronen (2009, 696) mukaan CFI testaa mallin yleistä riittävyttä suhteuttamalla teoreettisen mallin nollamalliin (eli malliin, joka ei selitä mitään) huomioimalla samalla mallien vapausasteet. Sopivan mallin ja hyvän mallin sopivuuden raja-arvona pidetään arvoa lähellä tai yli .95 (Hu & Bentler 1999). Myös TLI osoittaa sen, miten paljon paremmin malli sopii riippumattomaan malliin verrattuna (Tucker & Lewis 1973) ja yhtäläisesti tässä sopivan mallin ja hyvän mallin sopivuuden raja-arvon tulee olla lähellä tai yli .95 (Hu & Bentler 1999). RMSEA testaa mallin yleistä riittävyttä vertaamalla estimoitua mallia täydelliseen malliin (Metsämuuronen 2009, 696). Mallin ollessa sopivuudeltaan hyvä, RMSEAn arvo tulee olla lähellä .06 (Hu & Bentler 1999). SRMR on standardoitujen jäännösten keskiarvo havaitun ja ennustetun kovarianssimatriisin välillä; SRMR kertoo mallin sopivan hyvin aineistoon, mikäli sen arvo on alle .08 (Hu & Bentler 1999).<sup>42</sup> Keskustelua yhteensopivuuksindekseistä ja niiden käyttökelpoisuudesta käydään jatkuvasti (esim. Browne, Kim & MacCallum 2002; Hu & Bentler 1999; Marsh, Balla & McDonald 1988; Marsh, Hau & Wen 2004). Nämä keskustelut eivät ole metodologisia vaan tutkimuspoliittisia (Ketokivi 2011, 141).<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> Nollamallin ja riippumattoman mallin mallinnuksessa on siis kyseessä ”lähtötilanne”, malli, jossa muuttujien välillä ei ole mitään yhteyttä, kun puolestaan täydessä mallissa on kyseessä mallinnuksen toinen ääripää; malli sisältää niin paljon parametreja (nuolia, yhteyksiä), että sillä kyetään tuottamaan täysin samanlainen korrelaattiorakenne kuin havaintoaineistossa. Tällaista ei tavoitella, vaan tarkoituksena on löytää mahdollisimman yksinkertainen, mutta kuitenkin riittävän sopiva malli.

<sup>43</sup> Tilastollisen analyysin ohjeistuksista ja neuvoista kiitän Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen statistikkoa Eero Laakkosta ja projektitutkija Jenni Tikasta.



#### 4.4.2 Avointen vastausten analyysi

Avointen kysymysten analyysit aloitin lukien ensin näihin kysymyksiin annetut vastaukset lävitse useampaan kertaan ja peilaamalla vastauksia tilastollisiin tuloksiini niiltä osin kuin se oli mahdollista. Tämä mahdollisti alustavan ja monipuolisen kokonaiskäsityksen saamisen lomakkeiden laadullisesta aineistosta. Aineistoja jo ensi kertoja lukiessa oli selkeästi nähtävissä, että avoimiin kysymyksiin oli vastattu erityisesti tutkinnon suorittaneiden lomakkeissa hyvin aktiivisesti, ja että molemmista kyselyaineistojen avoimista vastauksista tulee nousemaan runsaasti erilaisia suhtautumistapoja ja näkökulmia käsiteltäviin aiheisiin. Seuraavaksi lähdin tarkastelemaan avoimia kysymyksiä yksittäin ja perättäin niissä kysymyksissä, jotka oli esitetty sekä tutkinnon suorittaneille että työnantajille – samasta aihepiiristä käsitelin ensin tutkinnon suorittaneiden vastaukset, sitten työnantajien vastaukset, ja tämän jälkeen vertailin kyseisten kohderyhmien vastauksia toisiinsa.

Avointen kysymysten analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä (esim. Silverman 2006, 158-164; Tuomi & Sarajärvi 2009). Sisällönanalyysissä on mahdollista ymmärtää asioiden merkityksiä ja yhteyksiä toisiinsa, tiivistää ja jäsenellä aineistoa ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkimukseen osallistuvien näkökulmasta. Analyysiyksikkönä tässä tutkimuksessa oli ”maininta” eli lause tai lauseenosa, jossa tutkinnon suorittaneet ja työnantajat mainitsivat tutkittavaa ilmiötä keskeisesti kuvaavan asian. Analyysi eteni siten, että pyrin löytämään aina kerrallaan yhdestä avoimen kysymyksen vastauksista kertyneestä aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroja vertailun ja vastakkainasettelun avulla. Tämän jälkeen löydetyistä yhtäläisyyksistä ja eroista muodostin teemallisia kategorioita. Jatkoin analyysiä yhdistämällä samansisältöisiä alakategorioita toisiinsa ja muodostaen yläkategorioita. Lopuksi kvantifioin luokittelun eli laskin eri mainintojen frekvenssit ja prosenttiosuudet. Saadut numeeriset tulokset esitetään taulukkomuodossa. Kvantifiointi tässä tutkimuksessa on osa laadullista sisällönanalyysiä, eikä sen tavoitteena ole pyrkiä tutkimuksen kohderyhmää koskevaan yleistettävyyteen. Frekvenssit ja prosenttiosuudet lisäävät analyysin tarkkuutta, systemaattisuutta ja luotettavuutta, sekä tuovat analyysiprosessin lukijalle läpinäkyvämmäksi. Samalla aineiston kvantifiointi tuo kategorioiden tarkastelulle lisäarvoa sekä lisää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (ks. Onwuegbuzie & Teddlie 2003, 354–355; Silverman 2006, 51-52, 158-164.)

Analysoin avointen kysymysten vastauksia kokonaisuutena. En tarkastellut esimerkiksi aineistoissa tutkinnon suorittaneiden koulutusalaakohtaisia eroja tai työnantajien koulutustaustakohtaisia eroja. En nähnyt tarkoituksemukaiseksi analysoida aineistoja hienojakoisesti taustamuuttajakategorioiden mukaan, vaan kokonaiskuva palveli analyysiä tässä tutkimuksessa paremmin ja täydensi tilastollista analyysiä. Tutkimukseen otetut sitaatit valitsin huolellisesti vastauksista siten, että sitaatit edustavat tyypillisimpiä vastaussisältöjä. Tutkimustuloksia on siis elävöitetty ja todennettu suorilla sitaateilla, jotka sitaatin lopussa oleva koodi kohdentaa siihen tutkinnon suorittaneeseen tai työnantajaan, jolta lainaus on otettu.

#### 4.5 Yhteenveto

Tässä yhteenvetoluvussa kokoan ensin yhteen tutkimuksen tehtävän eriteltyinä alatutkimuskysymyksiin sekä sen, millä aineistolla ja aineiston osalla sekä millaisten analyysimenetelmien avulla vastaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen tiivistän yhteenvedoten kyselyyn vastanneiden tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien taustatiedot.

##### Tutkimuskysymykset, aineistot ja analyysimenetelmät

Taulukossa 7 on tutkimuksen tehtävä sekä eriteltyinä alatutkimuskysymykset sekä se, millä aineistolla ja aineiston osalla sekä millaisten analyysimenetelmien avulla asetettuihin tutkimuskysymyksiin vastataan.

Taulukko 7. Tutkimuskysymykset, aineistot ja analyysimenetelmät.

Minkäläinen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema?		
1. Minkäläisen merkityksen <i>tutkinnon suorittaneet</i> kokevat YAMK-tutkinnolla olevan kilpailukykyyn ja osaamiseen työmarkkinoilla?		
<i>Alatutkimuskysymykset</i>	<i>Aineistot</i>	<i>Analyysimenetelmät</i>
1.1 Mitkä ovat tutkinnon suorittamisen koetut syyt ja markkinahyödyt?	Tutkinnon suorittaneiden kyselyaineisto; Likert-asteikolliset, vaihtoehto- ja avoimet kysymykset	Pääkomponenttianalyysi ja konfirmatorinen faktorianalyysi, yksisuuntainen varianssianalyysi ja efektikoko eetan neliö ( <i>eta squared</i> $n^2$ ), ristiintaulukointi ja khin neliö-testi ( $X^2$ ), Cramerin V-kerroin  Aineistolähtöinen sisällönanalyysi, kvantifiointi
1.2 Miten tutkinnolla hankitun osaamisen koetaan vastauvan työelämän vaatimuksiin?	Tutkinnon suorittaneiden kyselyaineisto; Likert-asteikolliset kysymykset ja avoimet kysymykset	Riippuvien ryhmien (parittainen) ja riippumattomien ryhmien t-testi ja efektikoko Cohenin <i>d</i> –mitta, yksisuuntainen varianssianalyysi ja efektikoko eetan neliö ( <i>eta squared</i> $n^2$ )  Aineistolähtöinen sisällönanalyysi, kvantifiointi
1.3 Minkäläinen tutkinnon merkitys ja kilpailukyky työmarkkinoilla on suhteessa maisterin tutkintoon ja korkeakoulujärjestelmään?	Tutkinnon suorittaneiden kyselyaineisto; Likert-asteikolliset ja avoimet kysymykset	Pääkomponenttianalyysi ja konfirmatorinen faktorianalyysi, yksisuuntainen varianssianalyysi ja efektikoko eetan neliö ( <i>eta squared</i> $n^2$ ), riippumattomien ryhmien t-testi ja efektikoko Cohenin <i>d</i> –mitta, ristiintaulukointi ja khin neliö-testi ( $X^2$ ), Cramerin V-kerroin  Aineistolähtöinen sisällönanalyysi, kvantifiointi
2. Miten <i>työnantajat</i> arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä, kilpailukykyä ja sen tuottamaa osaamista työmarkkinoilla?		
<i>Alatutkimuskysymykset</i>	<i>Aineistot</i>	<i>Analyysimenetelmät</i>
2.1 Minkäläisena työnantajat näkevät korkeakoulutuksen ja erityisesti YAMK-tutkinnon merkityksen, sen tuottaman kilpailukykyyn ja mahdollistaman rekrytoinnin työmarkkinoilla yleensä ja suhteessa maisterin tutkintoon?	Työnantajien kyselyaineisto; Likert-asteikolliset, monivaihtoehto- ja avoimet kysymykset	Pääkomponenttianalyysi, riippumattomien ryhmien t-testi ja efektikoko Cohenin <i>d</i> –mitta, yksisuuntainen varianssianalyysi ja efektikoko eetan neliö ( <i>eta squared</i> $n^2$ ), ristiintaulukointi, summamuuttujat  Aineistolähtöinen sisällönanalyysi, kvantifiointi
2.2 Miten työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon tuottamaa osaamista työelämässä?	Työnantajien kyselyaineisto; Likert-asteikolliset ja avoimet kysymykset	Riippuvien ryhmien (parittainen) ja riippumattomien ryhmien t-testi ja efektikoko Cohenin <i>d</i> –mitta, yksisuuntainen varianssianalyysi ja efektikoko eetan neliö ( <i>eta squared</i> $n^2$ )  Aineistolähtöinen sisällönanalyysi, kvantifiointi

## Kyselytutkimukseen osallistuneiden taustat – tutkinnon suorittaneiden kouluttautumisinnokkuus, moninkertaisen kouluttautumisen dilemma ja työnantajien maisteritutkintotausta

Suurin osa tutkinnon suorittaneista oli suorittanut YAMK-tutkinnon vuosien 2008-2011 välillä, ja heistä suurin osa (85%) oli ammattikorkeakoulun kolmelta suurimmalta koulutusosalta, eli sosiaali- ja terveystieteiden alalta, tekniikan alalta ja liiketalouden alalta, valmistuneita. Naisia vastanneista oli 63 prosenttia ja miehiä 37 prosenttia. Vastanneet olivat iältään heterogeeninen ryhmä (ikä 28-66 ikävuoteen) keski-ikänsä ollessa 43 vuotta; vastanneista 72,6 prosenttia oli 35-54 vuotiaita. Lähes kaikki tutkinnon suorittaneet olivat Suomen kansalaisia, ja syntyneet ympäri Suomen. Suurin osa eli avio- tai avioliitossa tai rekisteröidyssä parisuhteessa, ja heistä 60,4 prosentilla asui samassa taloudessa lapsia tai oli huollettavia lapsia.

Kyselyyn vastanneiden vanhempien yläasteen koulutuksena oli tavallisimmin perusasteen tai keskiasteen koulutus, tai vain vaikkapa ammatilliset kurssit. Korkeakoulutus yläasteen koulutuksena vastanneiden sekä isistä että äideistä oli 14 prosentilla. Useimmilla vanhemmilla oli siis alempi koulutustaso verrattuna tutkinnon suorittaneiden omaan koulutustasoon, joka on jo YAMK-tutkintotasoa. Tässä ilmenee nykyajan muodollisen koulutustason nousu – sukupolvittain kouluttaudutaan aiempaa pidemmälle (ks. Aro 2009; 2013). Ammattikorkeakoulutettujen vanhemmat ovat usein myös vähemmän kouluttautuneita verrattuna yliopistosta valmistuneiden vanhempien koulutukseen. Esimerkiksi Kivisen & Nurmen (2008, 15) tutkimuksessa ammattikorkeakoulutetuista 23 prosenttia ja yliopistotutkinnon suorittaneista 35 prosenttia oli perheestä, jossa ainakin toisella vanhemmista oli korkeakoulututkinto.

Tutkinnon suorittaneiden pohjakoulutuksena oli yleisimmin lukio tai ylioppilastutkinto, vain 30,4 prosentilla oli perusasteen koulutus. Valtaosa oli hakenut YAMK-tutkintoon ammattikorkeakoulututkinnolla. Näyttääkin siis siltä, että YAMK-tutkintoon hakeudutaan ensisijaisesti ammattikorkeakoulututkinnon pohjalta, ja näinhän tutkinto alun perin suunniteltiin. Toisaalta se, että YAMK-tutkintoa suoritetaan enimmäkseen AMK-tutkintopohjalta viestee myös siitä, etteivät siirtymäväylät yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä ole kovin leveät tai kovin tunnettuja (Kettunen, Pulkkinen & Saari 2013, 35).<sup>44</sup>

YAMK-tutkintoon edellytetyn ammattikorkeakoulututkinnon tai yliopistotutkinnon lisäksi vastanneista 74,1 prosenttia oli suorittanut myös muita tutkintoja. Näistä tutkinnoista yleisimpiä olivat opistotutkinto/korkeasteen ammatillinen tutkinto tai toisen asteen tutkinto. Myös esimerkiksi korkeakoulututkintoja oli suoritettu jonkin verran, kuten vaikkapa toinen AMK-tutkinto, maisterin tai kandidatin tutkinto. Lisäksi vastanneista 4,6 prosenttia oli jo aloittanut uuden tutkinnon suorittamisen YAMK-tutkinnon jälkeen. Näistä tutkinnoista lähes kaikki oli korkeakoulututkintoja; esimerkiksi maisterin tai tohtorin tutkintoja. Niistä opiskelijoista, jotka olivat aloittaneet tohtorin tai lisensiaatin tutkinnon, osalla YAMK-tutkinnon lisäksi korkeakoulututkinnoista tutkintopohjana oli ammattikorkeakoulututkinto. Tämä kertoo yliopistojen hyväksyneen tohtoriopintoihin ammattikorkeakoulupohjalta hakeneita opiskelijoita, mikä on osoitus ammattikorkeakoulupohjalta yliopiston tohtoriopintoihin pääsystä. Keskustelua on juuri herättänyt se, että yliopistot ovat olleet pääsääntöisesti varsin nihkeitä hyväksymään ammattikorkeakoulupohjalta tulevia tohtoriopiskelijoita (ks. esim. HS 2008; TS 2012, 8).

YAMK-tutkinnon suorittaneiden kouluttautumisinnokkuus näkyy myös siinä, että erilainen täydennys- ja lisäkouluttautuminen on tutkinnon suorittaneille yleistä (ks. Ojala & Ahola 2008a, 63-65); 70,9 prosenttia oli osallistunut täydennys- tai lisäkoulutukseen YAMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen. Selkeästi eniten (55 %) oli osallistuttu työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen. Vastanneet olivat myös esimerkiksi

---

<sup>44</sup> Opiskelijoiden siirtymistä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien ja kurssien välillä suositellaan helpotettavan (Melin ym. 2015, 75; ks. OPM 2005; ks. Varmola 2002, 374). Siirtymisessä esim. ammattikorkeakouluista yliopistoihin on ollut ongelmia ja haasteita, ja siirtymiseen on kaivattu lisää kehittämisideoita (Niemelä ym. 2010, 46), siitäkin huolimatta, että esimerkiksi ammattikorkeakoulusektorilta valmistuneita yliopistokoulutus on kuitenkin vetänyt puoleensa. Esimerkiksi vuonna 2013 yliopistollisen alemman korkeakoulututkinnon aloittaneista 5,2 prosenttia (eli 901 opiskelijaa) ja yliopistollisen ylempään korkeakoulututkinnon aloittaneista 29,6 prosenttia (eli 1770 opiskelijaa) oli suorittanut ammattikorkeakoulututkinnon, ja ammattikorkeakoulututkinnon aloittaneista yliopistotutkinto oli 2,7 prosentilla (eli 920 opiskelijalla) ja YAMK-tutkinnon aloittaneista yliopistotutkinto oli 4,4 prosentilla (eli 140 opiskelijalla) (Suomen virallinen tilasto (SVT) 2013a).

suorittaneet opintoja avoimessa yliopistossa, tehneet ammattikorkeakoulun erikoistumisopintoja tai hankkineet opettajan pätevyyden.

Kyselyyn vastanneista suurimmalla osalla oli kouluttautumissuunnitelmia lisäksi lähitulevaisuudessa (ks. myös Kettunen ym. 2013, 70). Ehdottomasti eniten (75,5%) vastanneet ilmoittivat osallistuvansa tässäkin työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen. Aikuiskoulutukseen osallistuminen ei olekaan enää pelkästään perinteisesti ymmärrettyä omaehtoista itsensä kehittämistä, vaan entistä useammin työntekijän kouluttautumispäätös kantautuu työnantajan aloitteesta, erityisesti työnantajan kustantamassa koulutuksessa ja organisaatiohierarkian ylemmillä tasoilla (Desjardins & Rubenson 2013, 266; Silvennoinen & Lindberg 2015). Jotta työntekijä antaa itsestään sitoutuneen ja kehityskelpoisen työntekijän kuvan, ei ole helppo kieltäytyä esimiehen tekemästä aloitteesta kouluttautua. Joissakin ammateissa, esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla sekä opetustoimessa, henkilöstön kouluttaminen on lakisääteistä. (Silvennoinen & Lindberg 2015.) Koulutuspoliittisissa dokumenteissa ideaaliaikuisen kouluttautumistarpeiden nähdäänkin noudattelevan juuri työnantajan näkökulmasta nousevia osaamistarpeita, jossa korkeakoulututkinnon suorittaneen päämääränä on ainoastaan työelämässä tarvittavan lisäosaamisen kartuttaminen (Haltia 2012, 486).

Muut lähitulevaisuuden kouluttautumissuunnitelmat liittyivät esimerkiksi opettajan pätevyyden hankintaan, maisterin tai tohtorin tutkinnon suorittamiseen. Vastanneista useampi ilmoitti myös olevansa kiinnostunut suorittamaan tohtorintutkinnon ammattikorkeakoulussa, mikäli kyseinen mahdollisuus toteutuisi. Opettajan pätevyys ja yliopistolliset tutkinnot näyttävät olevan usealle YAMK-tutkinnon suorittaneelle koulutukseen investointiaie. Sosiaali- ja terveysalalta ja kulttuurialalta valmistuneet suunnittelivat muita enemmän suorittavansa maisterin tutkinnon, jälkimmäiset myös tohtorin tutkinnon. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden suunnitelmat maisterin tutkinnon suorittamisesta todennäköisesti johtuvat siitä, että kyseinen ala koetaan vahvasti maistereita suosivaksi ja myös siitä, että lakisääteiseen sosiaalityöntekijän tehtävään YAMK-tutkinto ei anna muodollista kelpoisuutta (ks. Laki 272/2005).

Kyselyyn vastanneiden suoritetuista tutkinnoista, täydennyskoulutuksesta ja koulutusaikeista on nähtävissä useamman tutkinnon suorittaneiden yleisyys ja yleensä vahva kouluttautumisinnostus. On mahdollista, että osa vastanneista on opiskelijoita, jotka suorittavat kaikki tarjolla olevat alansa tutkinnot todellisesta tarpeesta riippumatta (Ojala & Ahola 2008a, 63). Aikuiskoulutustutkimuksissa on todettu koulutuksen kasautumisen jo ennestään koulutetuille olevan voimakasta myös korkeakouluissa (Moore 2011, 187-188), ja tämä näkyy nyt myös tässä tutkimuksessa. Tilastokeskuksen koulutustilastojen (Suomen virallinen tilasto (SVT) 2013b; ks. myös KESU 2007, 29) mukaan joka kymmenes korkeakoulujen uusi opiskelija on suorittanut aiemmin jo korkeakoulututkinnon; esimerkiksi vuonna 2013 lähes 12 prosentilla yliopistollisen alemman korkeakoulututkinnon ja noin kahdeksalla prosentilla AMK-tutkinnon aloittaneista oli jo korkeakoulututkinto. Moninkertaisten korkeakoulututkintojen määrä on kasvanut osaksi siksi, että ammattikorkeakoulututkinnot ovat yleisempiä kuin vielä vuosituhatien alussa. Useampia tutkintoja suoritetaan myös erityisesti aloilla, joilla työllistyminen on epävarmempaa tai ala ei työllistä suoraan tiettyyn ammattiin (TS 2011, 9).

Muina useiden tutkintojen suorittamisen syinä pidetään erottautumiskeinoa työmarkkinoilla, vallitsevaa kilpailutilannetta korkeakoulutettujen työmarkkinoilla ja työelämässä tarvittavia monimuotoisia valmiuksia tai moninkertainen kouluttautuminen voi olla elämäntapaan liittyvää toimintaa, jolloin jatkuvasta opiskelusta on ehkä tullut elämisen tapa. (Stenström, Virolainen, Vuorinen-Lampinen ja Valkonen 2012.) Kilpailun ollessa kovaa hyvistä työtehtävistä, henkilökohtaisena mahdollisuutena menestyä on myös hankkia mahdollisimman monia kvalifikaatioita ja tutkintotodistuksia, joilla oma pätevyys voidaan osoittaa työmarkkinoilla (Nieminen & Ahola 2003, 120). Tämä saattaa johtaa uudenlaiseen erilaisten ammatillisten kurssien ja tutkintopapereiden keräilytalouteen. Koulutustutkinnoista kertyy välineellisiä röykkiöitä, joilla pyritään työmarkkinapätevyuden osoittamiseen. (Rinne 2011, 45.) Koulutuksen suurkuluttaminen herättää kysymyksen myös yhteiskunnan resurssien käytöstä (Stenström. ym. 2012). Esimerkiksi koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU 2007, 29; ks. Haltia 2012, 481) on otettu kantaa useiden tutkintojen suorittamiseen, ja nimetty useiden samantasoisten tutkintojen suorittaminen *epätarkoituksenmukaiseksi moninkertaiseksi koulutukseksi*. Kyseistä koulutusta suositellaan vähennettävän, vaikkakaan moninkertaista koulutusta ei rajoiteta säädöksin.

Moninkertaista kouluttautumista jatkossa saattaa hälventää se, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistyötä on tarkoitus lisätä ja korkeakoulujen yhteisten organisaatioiden luomista rajoittavat lainsäädännön esteet pyritään poistamaan (Melin ym. 2015; 4-5; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014). Korkeakoulujen välinen suurempi yhteistyö saattaisikin luoda opiskelijoille mahdollisuuksia rakentaa omanlaisensa tutkinto esimerkiksi molempien korkeakoulusektoreiden opetus- ja kurssitarjontaa hyödyntämällä, mikä samalla vähentäisi tarvetta kouluttautua lisää toisella korkeakoulusektorilla – esimerkiksi YAMK-tutkinnon suorittaneen hakeutumista maisterin tutkintoon. Opiskelun monisärmäisyys näyttäisi toteutuvan jo Tampere3-hankkeessa (ks. Tampere3info 2016), jossa on mahdollista ristiinopiskella hankkeessa mukana olevien korkeakoulujen opintoja.

Työnantajakyselyyn vastanneista kuntasektorin osuus (50,6 %) työnantajista oli suurin. Yksityisellä sektorilla toimi yli viidesosa, järjestösektorilla 13 prosenttia ja valtiosektorilla 9,1 prosenttia. Organisaatioista toimialana 39,2 prosentilla oli terveys- ja sosiaalipalvelut, lähes viidesosalla koulutus ja yhtäläisesti lähes viidesosalla teollisuus, teknologia, energia tai maa- ja metsätalous sekä 12,2 prosentilla julkinen hallinto. Työnantajaorganisaatioista lähes puolet oli henkilöstömäärältään pieniä (alle 50-99 työntekijää) yrityksiä. Henkilöstömäärältään suuria, yli 500 työntekijää käsittäviä yrityksiä, oli yli neljäsosa. Loput organisaatioista olivat henkilöstömäärältään pienten ja suurten yritysten väliltä. Puolessa organisaatioista YAMK-tutkinnon suorittaneita oli henkilöstöstä alle viisi, muissa organisaatioissa viiden ja yli 50 YAMK-tutkinnon suorittaneen väliltä. Kyselyyn oli vastattu organisaation sijainnin osalta melko tasaisesti alueellisesti ympäri Suomen. Kuntatyypeittäin organisaatioista sijaitsi yli puolet pääkaupunkiseudulla tai keskisuuressa kaupungissa. Muut organisaatiot sijaitsivat suuressa tai pienessä kaupungissa tai pienessä kunnassa.

Kyselyyn vastanneista työnantajista naisia oli 54,5 prosenttia ja miehiä 45,5 prosenttia. Työnantajien ikähaitari vaihteli 28 ikävuodesta 63 ikävuoteen, keski-ikä ollessa 49 vuotta; vastanneista 61,1 prosenttia oli 40-54-vuotiaita. Työnantajista 72 prosentilla ylimpänä koulutustaustana oli yliopistollinen tutkinto, joista tyypillisin oli maisterin tutkinto, eli työnantajien maisterintutkinto koulutustaustana näkyi vahvasti aineistossa (ks. myös Isopahkala-Bouret ym. 2011). Ammattikorkeakoulutaustainen tutkinto ylimpänä koulutuksena työnantajista oli 28 prosentilla, ja keskiasteen koulutus 3,8 prosentilla. Työnantajista ammatti-, tehtävä- tai virkanimikkeenä 74,3 prosentilla oli johtaja tai päällikkö. Muita nimikkeitä olivat mm. osastonhoitaja, rehtori tai apulaisrehtori.

Työnantajat ilmoittivat YAMK-tutkinnon suorittaneita pääsääntöisesti työskentelevän organisaatiossa koulutusalaakohtaisesti siten, että eniten tutkinnon suorittaneista oli sosiaali- ja terveystieteiden alalta (35,9 %), tekniikan alalta (28,2 %) ja liiketalouden alalta (17,9 %) ja vähemmän kulttuurialalta (7,7 %), luonnonvara-alalta (7,7 %) ja matkailu- ja ravitsemisalalta (2,6 %). Suurin osa tutkinnon suorittaneista työskenteli vakituisessa kokopäivätyössä. YAMK-tutkinnon suorittaneet toimivat työnantajaorganisaatiossa pääsääntöisesti erilaisissa työtehtävissä siten, että eniten (41 %) työskenneltiin kehittämis- ja/tai suunnittelutehtävissä ja/tai muissa asiantuntija-tehtävissä ja seuraavaksi eniten (25,6 %) keskijohdon tehtävissä ja/tai muussa esimiesasemassa. YAMK-tutkinnon suorittaneiden työtehtäviä olivat myös opetus-, koulutus- ja/tai ohjaustehtävät, suoritustason tehtävät ja johtamistehtävät. Työtehtävät olivat siis pääasiassa niitä, joihin YAMK-tutkinnon onkin tarkoitettu valmentavan ja millaisiin tehtäviin tutkintoja on markkinoitu (esim. Ojala & Ahola 2008, 38-39). Tästä huolimatta työtehtävät ovat moninoin sellaisia, että niihin ei ole vaadittu ylemmän korkeakoulutason osaamista. Työnantajista jopa 58,4 prosenttia ilmoitti, että YAMK-tutkinto/ylempi korkeakoulututkinto ei ollut ollut edellytyksenä kyseisiin työtehtäviin (siitä huolimatta, että tutkinto ei olisi muodollisena kelpoisuusvaatimuksena). Onko tämä siis nähtävissä siten, että nämä YAMK-tutkinnon suorittaneet toimivat ylikoulutettuina työtehtävissään? Tässä ilmentyy nykyajan näkyvä, tyypillinen ilmiö laajasti kasvaneilla ja kilpailukeskeisillä korkeakoulutettujen työmarkkinoilla (esim. Brynin 2002). Samalla tämä kertoo siitä, että YAMK-tutkinnon suorittaneet eivät ole päässeet ylenemään työtehtävissään koulutustasoaan edellyttäviin työtehtäviin. Työnantajista yli viidesosa ilmoitti tutkinnon olleen edellytyksenä työtehtäviin, ja lähes viidesosa ilmoitti tutkinnon olleen edellytyksenä vain osassa tehtävistä.

## 5 YLEMMÄN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNON SUORITTAMISEN SYYT, HYÖDYT JA HANKITTU OSAAMINEN

Tässä ensimmäisessä varsinaisessa tulosluvussa käsitelen YAMK-tutkinnon suorittamisen koettuja syitä ja työmarkkinahyötyjä. Tarkastelen myös tutkinnolla hankittua osaamista ja sen vastaavuutta työelämän vaatimuksiin.

### 5.1 Tutkinnon suorittamisen syyt

Aikaisempi YAMK-tutkintoja käsittelevä tutkimus (esim. Malava & Okkonen 2005, 182-184; Ojala & Ahola 2008, 88-90) osoittaa, että tutkinto suoritetaan hyvin monenlaisista syistä. Näitä syitä ovat tavallisimmin oman itsensä ja osaamisen kehittäminen, ammattitaidon syventäminen, ammatissa kehittymisen tarve, uramahdollisuuksien lisääminen, henkilökohtainen kasvu ja tarttuminen uusiin haasteisiin. YAMK-tutkinnon suorittamisen syyt sivuavat hyvin perimmäisiä aikuisopiskelijoiden korkeakoulutukseen osallistumisen syitä ja motiiveja käsitteleviä tutkimustuloksia. Keskeisimpiä osallistumisen motiiveja näissä tutkimuksissa ovat tutkinnon saamiseen, työllistymisen mahdollisuuksien lisäämiseen, uraan, oman työn kehittämiseen, taitojen lisäämiseen ja uusiin sosiaalisiin mahdollisuuksiin, opiskelun kiinnostavuuteen sekä yleensä opiskelumahdollisuuksien avautumiseen liittyvät seikat (esim. Isopahkala-Bouret 2013; McCune, Hounsell, Christie, Cree & Tett 2010; Reay, Ball & David 2002; Swain & Hammond 2011; ks. myös Haltia, Leskinen & Rahiala 2014.) Aikuisopiskelijoiden kerätyllä työkokemuksella ja sen opiskelua avittavilla hyödyillä on myös todettu olevan merkitystä opintoihin osallistumisessa (ks. Isopahkala-Bouret 2013, 290; McCune ym. 2010, 698).

Suoranaisesti yhtä syytä opiskelulle ja tutkinnon suorittamiselle voi olla vaikeampi löytää, koska osallistumisen motiivit ovat usein varsin monimutkaisia, moninaisia, päällekkäisiä ja limittäisiä (Swain ja Hammond 2011). Lisäksi koulutusvalintojen tekemisessä vaikuttavat esimerkiksi sellaiset tekijät kuin oman osaamisen ja taitoperustan peilaaminen saavutettaviin mahdollisuuksiin, kuten myös hankittu sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma, materiaaliset rajoitteet sekä erilaiset sosiaaliset käsitykset ja mallit (Ball, Davies, David & Reay 2002). On myös selvää, että nykypäivän työelämän asettamat tiukat osaamisen vaatimukset ja kireä kilpailu hyvistä työtehtävistä lisäävät aikuisopiskelijan osaamistarpeita, koulutukseen osallistumista ja tutkintojen suorittamista.

Seuraavaksi tarkastelen tilastollisen analyysin avulla YAMK-tutkinnon suorittamiseen liittyviä keskeisiä syitä ja niiden välisiä yhteyksiä. Tarkastelu tuo aiempaa laajemman näkökulman YAMK-tutkinnon suorittamis päätökseen vaikuttaviin tekijöihin. Tutkinnon suorittamisen syyt kertovat niistä koulutukseen hakeutumisen syistä, joiden vuoksi tutkinnon suorittaneet ovat päättäneet investoida *inhimilliseen pääomaan* (ks. Becker 1962). Tarkastelussa tuodaan myös esiin sukupuoli- ja koulutusala-kohtaiset erot.

#### 5.1.1 Osaamisen kehittäminen, tutkinnon hankkiminen ja kilpailukyvyyn vahvistaminen tutkinnon suorittamisen syinä

Tutkinnon suorittaneet arvioivat 14 väittämästä koostuneella kysymysosiossa missä määrin (asteikko 1=ei lainkaan, ..., 5=erittäin paljon) väittämässä esitetyt tekijät olivat vaikuttaneet päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto. Ensimmäisessä koulutukseen hakeutumiseen olivat vaikuttaneet itsensä kehittäminen ja ammatillisen osaamisen laajentaminen, joita molempia suurin osa odotti paljon tai erittäin paljon. Myös mahdollisuus ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamiseen ja vaativampien työtehtävien saamiseen, työmarkkina-aseman parantaminen ja se, että YAMK-tutkintoa pidettiin luontevana jatkeena aikaisemmille AMK- tai yliopisto-opinnoille saivat hakeutumisen syistä korkean keskiarvon. Kilpailukyvyyn vahvistaminen erityisesti ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneisiin, mutta myös yliopiston maistereihin nähden oli lisäksi motivoinut tutkinnon

suorittamiseen. Työttömyys tai sen uhka ei ollut liiemmälti vaikuttanut koulutukseen hakeutumiseen eikä myös se, että työnantaja olisi kehottanut suorittamaan tutkinnon. (taulukko 8.) Seuraavassa tehdään tarkempaa analyysia tutkinnon suorittamiseen hakeutumisen syistä.

TAULUKKO 8. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä käsittelevät keskeiset tunnusluvut.

Väittäjä	f	ka	paljon/ erittäin paljon (%)	kh	vinous	huipuk- kuus
Itseni kehittäminen	1267	4.64	95.7	.621	-2.08	5.72
Ammatillisen osaamisen laajentaminen	1270	4.51	93.0	.705	-1.67	3.60
Mahdollisuus suorittaa ylempi korkeakoulututkinto	1271	4.46	88.7	.859	-1.81	3.14
Mahdollisuus saada vaativampia työtehtäviä	1263	4.13	77.0	1.06	-1.18	.729
Työmarkkina-asemani parantaminen	1265	4.12	79.9	1.03	-1.27	1.16
Luonteva jatke aikaisemmille AMK- tai yliopisto-opinnoille	1261	4.03	78.2	1.06	-1.20	.969
Kilpailukyvyyn paraneminen työmark. suhteessa AMK-tutk. suorit.	1258	3.80	68.2	1.22	-.903	-.120
Kilpailukyvyyn paraneminen työmark. suhteessa maistereihin	1259	3.42	53.0	1.32	-.496	-.828
Työssäni kasvaneet osaamisvaatimukset	1257	3.16	42.7	1.27	-.183	-.982
Parempi vaihtoehto yliopistotutkinnolle	1257	3.14	44.6	1.42	-.213	-1.22
Tutkinnon tuoma status	1261	2.93	38.7	1.32	-.035	-1.18
Työmarkkinoiden epävarmuus	1260	2.78	33.0	1.36	.142	-1.19
Työttömyys tai sen uhka	1256	1.73	10.4	1.14	1.47	1.09
Työnantajani kehotti suorittamaan tutkinnon	1250	1.31	4.2	.805	2.90	8.08

Faktoriaaliseen kuuluvalla pääkomponenttianalyysillä (*Principal Component Analysis, PCA*) tutkintoon hakeutumista käsittelevistä väittämistä muodostui neljä faktoria. Ensimmäiseen faktoriin tiivistyi Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ( $\alpha=.79$ ) ja se sisälsi neljä kilpailukykyä ja työmarkkina-asemaa käsittelevää väittämää. Toinen faktori kuvasi Osaamisen kehittämistä ( $\alpha=.81$ ) ja siihen sisältyi kaksi osaamista kuvaavaa väittämää. Kolmas faktori nimettiin Työuhiksi ja työvaatimuksiksi ( $\alpha=.59$ ) ja se sisälsi neljä työuhkia ja -vaatimuksia käsittelevää väittämää. Lisäksi neljäs faktori kuvasi Tutkinnon suorittamista ammattikorkeakoulussa ( $\alpha=.58$ ) ja se sisälsi neljä tutkintoa käsittelevää väittämää. Mallin selitysprosentti oli 59. Faktoreista muodostettiin summamuuttujat. (taulukko 9.)

TAULUKKO 9. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat.

Summamuuttujat	Summamuuttujaan sisältyvät/ faktoreilla latautuneet väittämät
F1 Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ( $\alpha=.79$ )	A1) Kilpailukyvyyn paraneminen työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin (.80) A2) Työmarkkina-asemani parantaminen (.78) A3) Kilpailukyvyyn paraneminen työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin (.69) A4) Mahdollisuus saada vaativampia työtehtäviä (.63)
F2 Osaamisen kehittäminen ( $\alpha=.81$ )	B1) Itseni kehittäminen (.88) B2) Ammatillisen osaamisen laajentaminen (.87)
F3 Työuhat ja -vaatimukset ( $\alpha=.59$ )	C1) Työttömyys tai sen uhka (.80) C2) Työmarkkinoiden epävarmuus (.71) C3) Työnantajani kehotti suorittamaan tutkinnon (.53) C4) Työssäni kasvaneet osaamisvaatimukset (.42)
F4 Tutkinnon suorittaminen AMK:ssa ( $\alpha=.58$ )	D1) Parempi vaihtoehto yliopistotutkinnolle (.72) D2) Luonteva jatke aikaisemmille AMK-tai yliopisto-opinnoille (.64) D3) Mahdollisuus suorittaa ylempi korkeakoulututkinto (.47) D4) Tutkinnon tuoma status (.41)

Pääkomponenttianalyysin perusteella tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä koskevan mallin kehitystä jatkettiin konfirmatorisella faktoriaalilyysillä (*Confirmatory Factor Analysis, CFA*). CFA-mallia saatiin

parannettua poistamalla faktorista FI (Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen) muuttuja A4, poistamalla faktorista F3 (Työuhat ja -vaatimukset) muuttuja C1 ja muuttuja C3 sekä poistamalla faktorista F4 (Tutkinnon suorittaminen AMK:ssa) muuttuja D4, jotka heikensivät yhteensopivuutta aineistoon ja siten mallia. Kyseiset muuttajat eivät todennäköisesti sisällöllisesti vastanneet riittävästi toisiaan.

CFA-malli (kuvio 14) tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneista tekijöistä koostuu siis neljästä latentista muuttujasta/osa-alueesta: Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistamisesta, Osaamisen kehittämisestä, Työuhista ja -vaatimuksista sekä Tutkinnon suorittamisesta ammattikorkeakoulussa ja näihin osa-alueisiin sisältyvistä väittämistä. Latentit muuttajat kuvaavat YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita eri tekijöitä.<sup>45</sup>

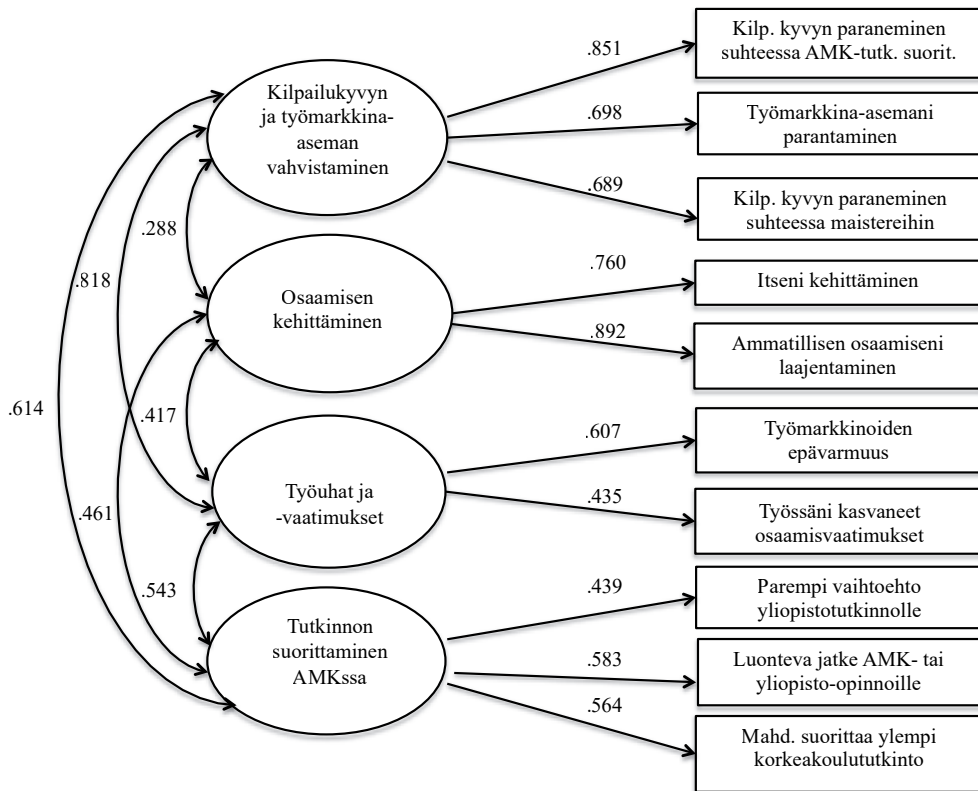
Latentit muuttajat myös korreloivat keskenään positiivisesti. Hyvinkin korkeasti korreloivat keskenään muuttajat Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ja Työuhat ja -vaatimukset. Tästä syystä kokeiltiin myös kolmen faktorin ratkaisua, jossa edellä mainitut muuttajat yhdistettiin samaan faktoriin. BIC-arvon ja  $X^2$ -erotustestin mukaan kolmen faktorin ratkaisu oli heikompi. BIC-arvo oli neljän faktorin (BIC=34224.298) mallissa pienempi verrattaessa kolmen faktorin (BIC=34236.845) malliin. Lisäksi laskettiin  $X^2$ -erotustesti, joka oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $X^2(3) = 30.11$ ;  $p < 0.001$ ). BIC-arvon ja  $X^2$ -erotustestin tulosten pohjalta oli perusteltua käyttää neljän faktorin ratkaisua. Melko korkeasti korreloivat keskenään myös muuttajat Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ja Tutkinnon suorittaminen ammattikorkeakoulussa.

Standardoidut faktorikertoimet kuvaavat latentin muuttujan vaikutusta havaittuun muuttuajaan eli väittämään. Vaihteluväli on  $[-1,1]$ . Latentti muuttuja selittää havaittua muuttujaa sitä paremmin, mitä korkeampi on faktorikerroin. Esimerkiksi latentti muuttuja Osaamisen kehittäminen selittää erityisen hyvin havaittua muuttujaa Ammatillisen osaamisen laajentaminen, ja latentti muuttuja Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen selittää erittäin hyvin muuttujaa Kilpailukyvyyn paraneminen työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin. Mallin sopivuusmitat olivat:  $N = 1274$ ;  $\chi^2 = 146.792$ ,  $df=29$ ,  $p=.000$ , CFI = .952, TLI=.926, RMSEA=.056, SRMR=.039, (kuvio 14).

---

<sup>45</sup>*Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen* koostuu kilpailukyvyyn paranemisesta työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon ja maisterin tutkinnon suorittaneisiin sekä työmarkkina-aseman parantamisesta. *Osaamisen kehittäminen* käsittää itsensä kehittämisen ja ammatillisen osaamisen laajentamisen. *Työuhat ja -vaatimukset* sisältävät työmarkkinoiden epävarmuuden ja työssä kasvaneet osaamisvaatimukset. *Tutkinnon suorittaminen ammattikorkeakoulussa* koostuu paremmasta vaihtoehdosta yliopistotutkinnolle, luontevasta jatkeesta aikaisemmille ammattikorkeakoulu- tai yliopisto-opinnoille ja mahdollisuudesta suorittaa ylempi korkeakoulututkinto. (kuvio 14.)





KUVIO 14. CFA-malli YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneista tekijöistä. Mallin sopivuus:  $N = 1274$ ;  $\chi^2 = 146.792$ ,  $df=29$ ,  $p=.000$ ,  $CFI = .952$ ,  $TLI=.926$ ,  $RMSEA=.056$ ,  $SRMR=.039$ .

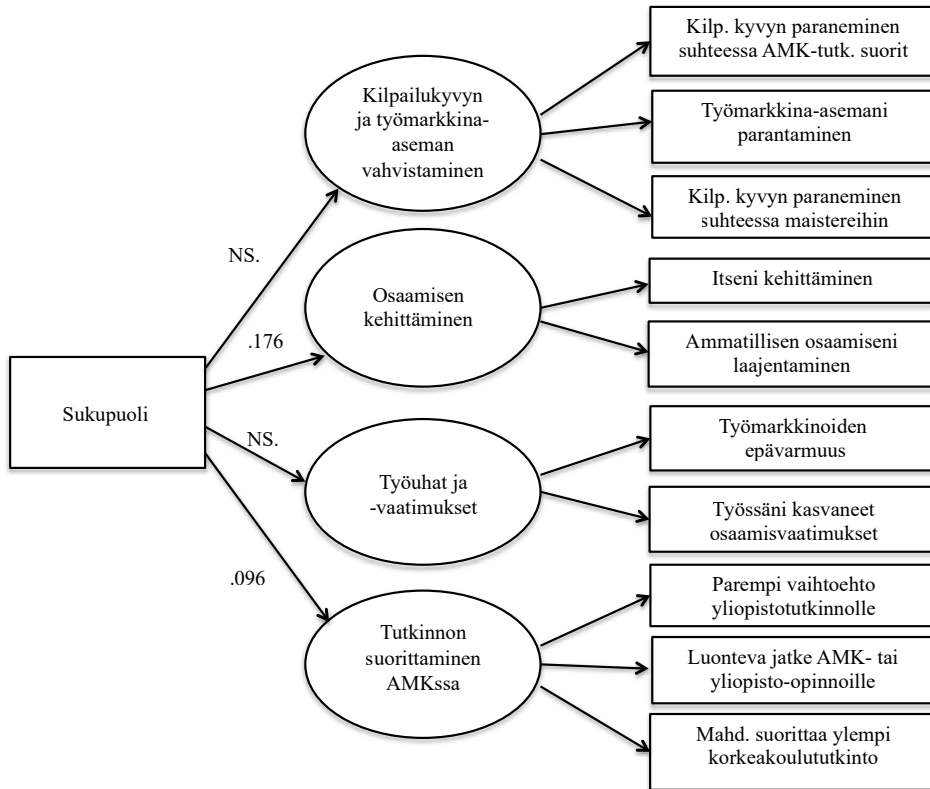
### Tutkinnon suorittamisen syiden sukupuoli- ja koulutusala-kohtaiset erot

Konfirmatorisella faktorianalyysillä saadun tilastollisen mallin avulla on mahdollista vertailla faktorirakenteen eroavaisuuksia eri ryhmien välillä, joten tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä jatkettiin tarkastelemalla sukupuolten välisiä eroja. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>46</sup> oli latentissa muuttujassa Osaamisen kehittäminen. Naisilla osaamisen kehittäminen oli miehiä enemmän vaikuttanut päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto (.176).

Tilastollisesti melkein merkitsevä<sup>47</sup> ero oli latentissa muuttujassa Tutkinnon suorittaminen ammattikorkeakoulussa. Naisilla myös mahdollisuus ylempään korkeakoulututkinnon suorittamiseen ammattikorkeakoulussa oli miehiä enemmän vaikuttanut päätökseen hakeutua suorittamaan YAMK-tutkinto. Muissa faktoreissa sukupuolella ei ollut merkitsevää (NS.) vaikutusta tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneisiin tekijöihin. Mallin sopivuus:  $\chi^2 = 156.304$ ,  $df = 35$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .953$ ,  $TLI = .927$ ,  $RMSEA = .052$ ,  $SRMR = .036$ . (kuvi 15.)

<sup>46</sup>  $p < 0,001$

<sup>47</sup>  $p < 0,05$



KUVIO 15. CFA-malli YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneista tekijöistä, sukupuoli selittävä tekijänä. Mallin sopivuus:  $\chi^2 = 156.304$ ,  $df = 35$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .953$ ,  $TLI = .927$ ,  $RMSEA = .052$ ,  $SRMR = .036$ . NS. = ei tilastollisesti merkitsevä.

Koulutusalohtaisia eroja tutkittiin CFA-mallin pohjalta muodostetuilla uusilla summamuuttujilla, käyttäen yksisuuntaista varianssianalyysia. Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti merkitseviä eroja summamuuttujassa F1 (Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen)<sup>48</sup>. Tilastollisesta merkitsevyydestään huolimatta tulos on efektikooltaan pieni<sup>49</sup>. Post hoc-testillä selvitetiin tarkemmin, mitkä koulutusalojen keskiarvoparit erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Tulokseksi saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>50</sup> matkailu- ja ravitsemisalana ja sosiaali- ja terveysalan sekä matkailu- ja ravitsemisalana ja tekniikan alan välillä. Matkailu- ja ravitsemisalalta tutkinnon suorittaneiden päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto oli vaikuttanut kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen sosiaali- ja terveysalan sekä tekniikan alan tutkinnon suorittaneita enemmän. Yleiskuvana voidaan myös sanoa, että matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneiden tutkinnon suorittamispäätökseen oli vaikuttanut kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen myös muita aloja enemmän. (taulukko 10.)

Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja summamuuttujassa F2 (Osaamisen kehittäminen)<sup>51</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>52</sup>. Post hoc-testillä selvitetiin tarkemmin, mitkä koulutusalojen

<sup>48</sup>  $F(5) = 3.49$ ,  $p < 0.01$

<sup>49</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>50</sup>  $p < 0.05$

<sup>51</sup>  $F(5) = 5.65$ ,  $p < 0.001$

<sup>52</sup>  $\eta^2 = .02$

keskiarvoparit erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Tulokseksi saatiin tilastollisesti merkitsevä ero<sup>53</sup> sosiaali- ja terveysalan ja tekniikan alan välillä sekä tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>54</sup> sosiaali- ja terveysalan ja luonnonvara-alan välillä. Sosiaali- ja terveysalalta tutkinnon suorittaneiden YAMK-tutkinnon suorittamispäätökseen oli siis vaikuttanut osaamisen kehittäminen tekniikan alalta ja luonnonvara-alalta valmistuneita enemmän. (taulukko 10.)

Myös summamuuttujassa F3 (Työuhat ja -vaatimukset) koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja<sup>55</sup>. Tilastollisesta merkitsevyydestä huolimatta tulos on tässäkin efektikooltaan pieni<sup>56</sup>. Post hoc-testillä saatiin tilastollisesti merkitsevä ero<sup>57</sup> matkailu- ja ravitsemisalan ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>58</sup> saatiin liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Matkailu- ja ravitsemisalalta ja tekniikan alalta, mutta myös liiketalouden alalta tutkinnon suorittaneiden YAMK-tutkinnon suorittamispäätökseen olivat siis ajaneet työuhat ja -vaatimukset sosiaali- ja terveysalalta valmistuneita enemmän. (taulukko 10.)

Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitseviä eroja myös summamuuttujassa F4 (Tutkinnon suorittaminen AMK:ssa)<sup>59</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>60</sup>. Post hoc-testillä saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>61</sup> matkailu- ja ravitsemisalan ja tekniikan, matkailu- ja ravitsemisalan ja liiketalouden sekä matkailu- ja ravitsemisalan ja kulttuurin välillä. Matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneiden päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto oli tekniikan, liiketalouden ja kulttuurin alalta valmistuneita enemmän vaikuttanut se, että tutkinto on mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa. Yleiskuvana voidaan myös sanoa, että matkailu- ja ravitsemisalalta tutkinnon suorittaneiden koulutukseen hakeutumiseen oli motivoitunut tutkinnon suorittamismahdollisuus ammattikorkeakoulussa myös muita aloja vahvimmin. (taulukko 10.)

TAULUKKO 10. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät koulutusaloittain<sup>62</sup> (1=ei lainkaan, ...,5=erittäin paljon).

YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät	Kulttuuri (n=68)		Liiketalous (n=261)		Tekniikka (n=357)		Luonnonvara (n=54)		Sos.-ja terveys (n=483)		Matkailu (n=42)		F-arvo	p	$\eta^2$
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh			
<b>F1</b> Kilpailukyvyyn ja työmarkkina- aseman vahvistaminen	3.87	1.14	3.89	.990	3.72	.983	3.93	1.03	3.70	.973	4.22	.893	3.49	0.004	.01
<b>F2</b> Osaamisen kehittämisen	4.51	.699	4.61	.537	4.50	.658	4.28	.787	4.65	.549	4.64	.618	5.65	0.000	.02
<b>F3</b> Työuhat ja -vaatimukset	3.11	1.13	3.02	1.06	3.06	1.01	3.18	1.03	2.78	1.02	3.38	1.03	5.79	0.000	.02
<b>F4</b> Tutkinnon suorittaminen AMK:ssa	3.78	.915	3.82	.827	3.82	.809	3.93	.765	3.93	.780	4.23	.748	2.81	0.016	.01

<sup>53</sup>  $p < 0,01$

<sup>54</sup>  $p < 0,05$

<sup>55</sup>  $F(5) = 5.79, p < 0.001$

<sup>56</sup>  $\eta^2 = .02$

<sup>57</sup>  $p < 0,01$

<sup>58</sup>  $p < 0,05$

<sup>59</sup>  $F(5) = 2.81, p < 0.05$

<sup>60</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>61</sup>  $p < 0,01$

<sup>62</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Kruskal-Wallis testillä, jolla saatiin samansuuntainen tulos:  $F1: X^2(5) = 22.97, p < 0.001$ ;  $F2: X^2(5) = 25.86, p < 0.001$ ;  $F3: X^2(5) = 29.01, p < 0.001$ ;  $F4: X^2(5) = 14.01, p = 0.016$ .

## Koulutukseen hakeudutaan ensisijaisesti kehittämään osaamista

Tutkinnon suorittaneiden YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneita tekijöitä verrattiin myös keskenään eri faktoreiden/osa-alueiden välillä tarkastelemalla faktoreista muodostettujen summamuuttujien keskiarvoja ja prosenttijakaumia. Päätökseen suorittaa tutkinto oli selvästi eniten vaikuttanut osaamisen kehittäminen<sup>63</sup>. Kuviosta 16 nähdään, että tutkinnon suorittaneista 96,4 prosenttia oli sitä mieltä, että osaamisen kehittäminen oli vaikuttanut paljon tai erittäin paljon tutkinnon suorittamiseen. Osaamisen kehittäminen erityisenä tutkinnon suorittamisen syynä vastaa myös aiempia tutkimustuloksia (ks. Kettunen ym. 2013, 37; Ojala & Ahola 2008a, 88-94), joissa on ilmennyt YAMK-tutkintoon hakeutuneiden opiskelijoiden tulleen koulutukseen ensisijaisesti kehittämään itseä ja omaa osaamista.

Se, että tutkinto on mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa<sup>64</sup>, oli toiseksi eniten vaikuttanut tutkinnon suorittamispäätökseen. Kolmanneksi, ja lähes yhtä paljon tutkinnon suorittamiseen oli vaikuttanut kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen<sup>65</sup>. Työuhilla ja -vaatimuksilla<sup>66</sup> oli vähäisin vaikutus tutkinnon suorittamispäätökseen, mikä tukee myös aiempia tutkimustuloksia (ks. Ojala & Ahola 2008a, 89-90).

Osaamisen kehittäminen oli kaikilla koulutusaloilla eniten tutkinnon suorittamiseen vaikuttanut tekijä. Matkailu- ja ravitsemisalalla osaamisen kehittämisen lisäksi tutkinnon suorittamispäätökseen oli vaikuttanut hyvinkin paljon ja muita aloja enemmän se, että tutkinto on mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa<sup>67</sup> sekä kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen<sup>68</sup>, mikä vahvistaa myös edellä esitettyjä tuloksia. Kuviosta 16 esimerkiksi nähdään, että päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto matkailu- tai ravitsemisalalta valmistuneista 83,3 prosentilla oli vaikuttanut paljon tai erittäin paljon se, että tutkinto on mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa ja 83,4 prosentilla paljon tai erittäin paljon kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen.

---

<sup>63</sup> ka 4,57, kh .606

<sup>64</sup> ka 3,88, kh .807

<sup>65</sup> ka 3,78, kh .994

<sup>66</sup> ka 2,97, kh 1,04

<sup>67</sup> ka 4,23, kh .748

<sup>68</sup> ka 4,22, kh .893



KUVIO 16. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät koulutusaloittain (%)<sup>69</sup>.

Vähiten kaikilla aloilla päätökseen suorittaa YAMK-tutkinto oli vaikuttanut työuhat ja -vaatimukset. Sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden tutkinnonsuorittamispäätöksessä työuhilla ja -vaatimuksilla<sup>70</sup> oli vähäisin vaikutus verrattuna muihin koulutusaloihin, mikä vahvistaa myös edellä esitettyjä tuloksia. Sosiaali- ja terveysalalta valmistuneista 47,9 prosenttia ilmoitti, että työuhat ja -vaatimukset olivat vaikuttaneet YAMK-tutkinnon suorittamiseen vain vähän tai ei lainkaan. (kuvio 16.)

<sup>69</sup> Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen:  $X^2=24.40$ ;  $df=20$ ;  $p=0.225$ , Cramérin  $V=0.07$

Osaamisen kehittäminen:  $X^2=34.09$ ;  $df=20$ ;  $p=0.026$ , Cramérin  $V=0.08$

Työuhat ja -vaatimukset:  $X^2=48.82$ ;  $df=20$ ;  $p=0.000$ , Cramérin  $V=0.10$

Tutkinnon suorittaminen AMK:ssa:  $X^2=23.57$ ;  $df=20$ ;  $p=0.262$ , Cramérin  $V=0.07$

Huom. YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet tekijät ovat tässä faktoreita, ei väittämiä.

<sup>70</sup> ka 2.79, kh 1.01

### 5.1.2 Itsensä kehittäminen ja muut syyt tutkinnon suorittamiselle

Koulutukseen hakeutumiseen motivoivien tekijöiden tarkastelua käsiteltiin myös kysymällä tutkinnon suorittaneilta, mikä esitetystä väittämistä (ks. kuvio 17) oli *tärkein* tutkinnon suorittamiseen vaikuttanut tekijä. Ensisijaisesti päätökseen suorittaa tutkinto oli vaikuttanut itsensä kehittäminen. Kolmasosa mainitsi itsensä kehittämisen tärkeimmäksi tutkinnon suorittamisen syyksi. Muut keskeisimmät tutkinnon suorittamisen syyt keskittyivät ammatillisen osaamisen laajentamiseen, mahdollisuuteen suorittaa ylempi korkeakoulututkinto, mahdollisuuteen saada vaativampia työtehtäviä tai jokseenkin myös työmarkkina-aseman parantamiseen; jokin näistä tekijöistä vaikutti yli puolella vastanneista eniten päätökseen suorittaa tutkinto. Työmarkkinoiden epävarmuutta ja työttömyyttä tai sen uhkaa esimerkiksi ei juuri ollenkaan pidetty tärkeimpänä koulutukseen hakeutumiseen syynä, eikä liiemmästi myöskään työssä kasvaneita osaamisvaatimuksia.

Kuviosta 17 nähdään, että sukupuolten välillä on havaittavissa joitakin eroja. Selvimät erot näkyivät siinä, että miehet olivat naisia useammin päättäneet hakeutua koulutukseen ensisijaisesti siitä syystä, että koulutus mahdollisti ylempään korkeakoulututkinnon suorittamisen ja itsensä kehittämisen. Naisilla miehiä enemmän hakeutumispäätökseen oli ensisijaisesti vaikuttanut ammatillisen osaamisen laajentamisen ja toive saada vaativampia työtehtäviä.

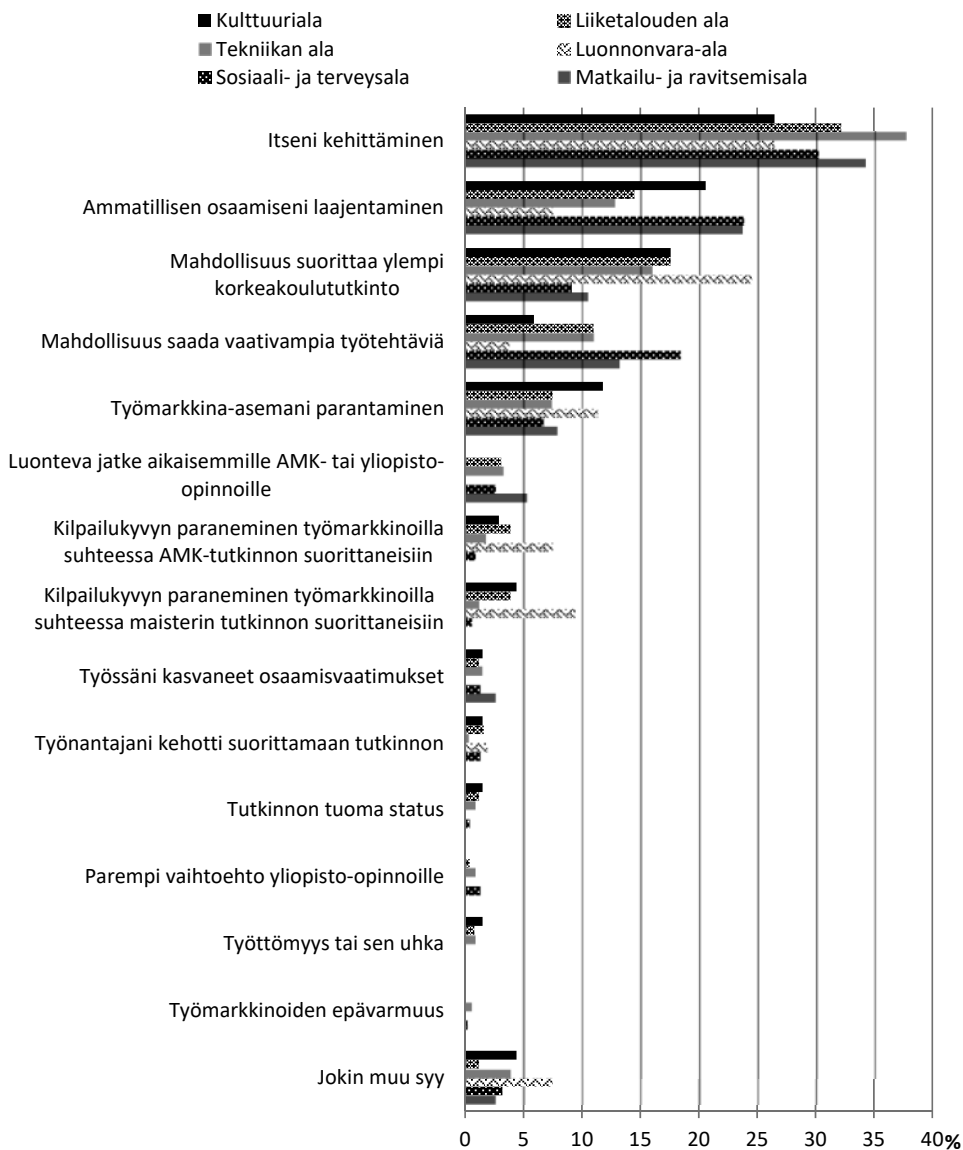
Kuviossa 18 vaativampien työtehtävien toive näkyy koulutusalohtaisessa tarkastelussa esimerkiksi siinä, että naisvoittoisella sosiaali- ja terveysalalla muita aloja tärkeämpänä koulutusmotiivina oli mahdollisuus saada vaativampia työtehtäviä. Sosiaali- ja terveysalalla vaativampien työtehtävien saamisen toive YAMK-tutkinto suorittamalla hyvin todennäköisesti juontaa juurensa siitä, että kyseinen ala on koettu vahvasti maistereita suosivaksi (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 104). Sosiaali- ja terveysalalla myös ammatillisen osaamisen laajentaminen oli matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneiden kanssa muita aloja keskeisempiä tutkinnon suorittamisen syitä.



KUVIO 17. Tärkein YAMK-tutkinnon suorittamisen syy sukupuolen mukaan (%)<sup>71</sup>.

Koulutusalojen välillä on nähtävissä myös muita selviä eroja. Miesvoittoisella tekniikan alalla koulutukseen hakeutumisen ensisijaisena motiivina oli muita aloja useammin itsensä kehittäminen. Matkailu- ja ravitsemis-alalla itsensä kehittäminen ja myös ammatillisen osaamisen laajentaminen olivat ensisijaisimpia tutkinnon suorittamisen syitä muihin aloihin verrattuna, ts. osaamisen kehittämismotiivi oli matkailu- ja ravitsemis-alalla erittäin vahva koulutukseen hakeutumisen ensisijainen peruste. Luonnonvara-alalla selvästi muita aloja useammin tärkeimpinä koulutusmotiiveina olivat ylempään korkeakoulututkinnon suorittamisen mahdollisuus, kilpailukyvyyn paraneminen suhteessa maisterin ja suhteessa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneisiin sekä työmarkkina-aseman parantaminen; tosin jälkimmäinen syy oli muita aloja keskeisempi myös kulttuurialalta valmistuneille. Erityisesti kulttuurialalla, mutta myös todennäköisesti luonnonvara-alalla kyseisten tekijöiden nouseminen muita aloja vahvemmaksi tai ainakin vahvaksi tutkinnon suorittamisen ensisijaiseksi perusteeksi todennäköisesti ainakin osaksi johtuu alojen heikommasta työllisyystilanteesta (ks. Arene 2016, 42-44).

<sup>71</sup>  $X^2(14) = 31,145$ ,  $p = 0.005$ , Cramérin  $V = 0.16$ .



KUVIO 18. Tärkein YAMK-tutkinnon suorittamisen syy koulutusaloittain (%).<sup>72</sup>

Tutkinnon suorittamiselle oli muitakin syitä. Tämä ilmeni siinä, kun tutkinnon suorittaneilla oli mahdollisuus kertoa YAMK-tutkinnon suorittamiselleen myös jokin muu kuin kyselylomakkeessa esitetyt väittämäkohtaiset syyt. Väittämän yhteydessä jätetyssä avoimessa tilassa esitti yhteensä 125 kyselyyn vastannutta (9,8 % vastanneista) yhden tai useamman muun tutkinnon suorittamisen syyn, kuin esitetyissä väittämissä ilmenneet asiat. Taulukosta 11 nähdään, että jotkin kategorisoiduista syistä limittyvät esitettyihin väittämiin. Kyselyyn vastanneet esittivät yhteensä 133 mainintaa liittyen YAMK-tutkinnon suorittamisen syyhyn.

<sup>72</sup>  $p = 0,000$ , Fisherin tarkka testi, Cramerin  $V = 0.14$



YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttaneet muut syyt jaettiin kahteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin ”työhön liittyviin tutkinnon suorittamisen syihin”. Tässä kategoriassa on joko kyse uraan liittyvistä tapahtumista, joita tutkinnon suorittaminen mahdollistaa tai työn edellyttämästä tutkinnosta uralla pysymisen, pärjäämisen tai etenemisen mahdollistumiseksi. Kategoriaan kategorisoitiin viisi työhön liittyvää alakategoriaa. Toinen kategoria käsitti ”jatkokoulutusväylien avautumiseen ja opiskeluun liittyvät tutkinnon suorittamisen syyt”. Tässä on kyse erityisesti niistä avautuneista mahdollisuuksista, joita YAMK-tutkinnon suorittaminen koulutuksellisesti ja opiskelunäkökulmasta tarjoaa. Tähän ryhmään kategorisoitiin kahdeksan alakategoriaa. (taulukko 11.)

TAULUKKO 11. YAMK-tutkinnon suorittamisen muut syyt. *Avoimen väittämän vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu YAMK-tutkinnon suorittamiseen vaikuttanut muu tekijä	f	%
<b>1. Työhön liittyvät tutkinnon suorittamisen syyt</b>	<b>70</b>	<b>52,6</b>
Mahdollisuus parempaan palkkatasoon	18	13,5
Mahdollisuus päästä ylempiin ja/tai mielekkäämpiin työtehtäviin	17	12,8
Lisäosaamisen hankkiminen työhön	17	12,8
Virkaan / työtehtävään edellytetty pätevyysvaatimus	10	7,5
Työttömyyden uhkakuvat ja tästä johtuva osaamisen näyttötarve	8	6,0
<b>2. Jatkokoulutusväylien avautumiseen ja opiskeluun liittyvät tutkinnon suorittamisen syyt</b>	<b>63</b>	<b>47,4</b>
Ylemmän tutkinnon suorittamisen mahdollisuus (erityisesti omalla paikkakunnalla)	16	12,0
Hakukelpoisuus ammatilliseen opettajakorkeakouluun / opettajaopintoihin	15	11,3
Mahdollisuus hakeutua YAMK-tutkinnosta yliopiston jatko-opintoihin (toiveajattelu)	3	2,3
Mahdollisuus opiskella työn ohella	8	6,0
Mahdollisuus ajalle opiskella	4	3,0
Opiskelu harrastuksena tai arjen vaihteluna	8	6,0
Opiskelun maksuttomuus	2	1,5
Työnantajan, opettajan tai opiskelutoverin kannustus tutkinnon suorittamiseen	7	5,3
Mainintoja yhteensä	<b>133</b>	<b>100</b>

Maininnoista yli puolet käsitteli työhön liittyviä tutkinnon suorittamisen syitä. Tutkinnon suorittamiseen oli vaikuttanut erityisesti se, että tutkinto mahdollistaisi paremman palkkatason tai ylemmät ja/tai mielekkäämmät työtehtävät. Ylemmillä työtehtävillä tarkoitettiin erityisesti johto- ja esimiestason tehtäviä. Mielekkäämmät työtehtävät käsittelivät mielenkiintoisempia, uusia, vakinaisia työtehtäviä tai vaikkapa mahdollisuutta siirtyä kolmivuorotyöstä päivätyöhön.

*Pyrkimys parempaan palkkatasoon (1183, M, LU).<sup>73</sup>*

*Toivoin saavani mielenkiintoisempia työtehtäviä ja eteneväni uralla (582, N, S).*

*Mielestäni työpaikallani tarvittiin uudenlaista johtamisotetta, olin valmis (911, N, T)!*

<sup>73</sup>Tutkinnon suorittaneiden sitaatit: Suluissa id-numero, sukupuoli (M = mies, N = nainen) ja koulutusala (K = kulttuuriala, LI = liiketalouden ala, T = tekniikan ala, LU = luonnonvara-ala, S = sosiaali- ja terveystieteet, M = matkailuala).

Tutkinto oli lähdetty suorittamaan myös siitä syystä, että haluttiin hankkia lisäosaamista omaan työhön ja työtehtäviin. Lisäksi tutkinto mahdollisti kelpoisuuden hakea ylempää korkeakoulututkintoa edellyttäviin virkoihin tai työtehtävän vakinaistaminen edellytti ylemmän tutkinnon suorittamista. Mainintoja saatiin lisäksi liittyen työttömyyteen ja sen ughiin, jotka motivoivat suorittamaan tutkintoa. Opiskelun toivottiin pitävän työkykyä yllä tai osoittavan työnantajalle tutkinnon suorittaneen aktiivisuutta, oppimiskykyä ja halua kehittää itseä.

*Saada kelpoisuus hakea virkoihin joihin AMK tutkinto ei anna kelpoisuutta (346, M, T).*

*Tehtäväni vakinaistaminen minulle edellytti käytännössä tutkintoa (861, M, LI).*

*Tarve näyttää oppimista ja osaamista ikämiehenä (273, M, LU).*

Maininnoista hieman alle puolet eli myös hyvin suuri osa keskittyi jatkokoulutusväylien avautumiseen ja opiskeluun liittyviin tutkinnon suorittamisen syihin. Erityisesti mainintoja saatiin siitä, että YAMK-tutkinnon suorittamiseen oli päädytty, koska tutkinto oli mahdollista suorittaa omalla kotipaikkakunnalla. Opiskelupaikan läheisen sijainnin merkitys on tullut esille myös aiemmissa ammattikorkeakoulutukseen hakeutumisen syitä käsittelevissä tutkimuksissa (esim. Nieminen & Ahola 2003, 45). Ammatillisen ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamista pidettiin myös hyvänä vaihtoehtona muiden kouluttautumisvaihtoehtojen joukossa. Tutkinnon suorittamiseen oli motivoitunut myös se, että erityisesti sosiaalialalla vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto ammatilliseen opettajakorkeakouluun pääsemiseksi. Joitakin mainintoja saatiin myös siitä, että YAMK-tutkinnon oli toivottu mahdollistavan pääsyn suorittamaan yliopiston tohtoritutkinto, mikä sitten kuitenkin ei ollut onnistunut.

*Ainoa paremman tutkinnon antava jatkokoulutus paikkakunnalla (436, M, T).*

*Sosiaalialalla vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto ammatillisen open opintoihin (101, N, S).*

*Naivi kuvitelma, että ko. tutkinto auttaisi siirtymisessä akateemisen jatkotutkinnon polulle (859, M, T).*

Opiskelemaan oli lähdetty myös siitä syystä, että tutkinto oli mahdollista suorittaa työn ohella tai siksi, että opiskelulle oli tullut aikaa esimerkiksi vuorotteluvapaalle tai äitiyslomalle jäädessä. Esimerkiksi Järvisen (1996, 30) tutkimuksessa ilmeni, että useimmiten aikuisopiskelijan osallistumisen syy tutkintotavoitteiseen korkeakouluopiskeluun oli se, että opiskelu oli sopinut ajallisesti omaan elämänvaiheeseen tai perhetilanne oli mahdollistanut opiskelun. Opiskelua pidettiin myös hyvänä harrastuksena, joka pitää vireessä ja tuo uusia näkökulmia tai opiskelun katsottiin tuovan mukanaan arkeen hyvää vaihtelua, ja näiden pohjalta päätös suorittaa tutkinto oli saanut puhtia. Opintoihin motivoivana tekijänä pidettiin myös sitä, että opiskelu oli maksutonta, ja tällöin myöskään työnantajalle ei tullut kuluja. Joillekin työnantajan, entisten opettajien tai opiskelutovereiden kannustus tai jälkimmäisten lähtö tutkintoa suorittamaan antoivat kipinän itselle koulutukseen hakeutumiseen.

*Opiskelu on kiva harrastus (613, N, LI).*

*Alempi amk-tutkinnon suorittamisesta tutut opiskelijaystävät lähtivät myös opiskelemaan (1035, N, LI).*

### 5.1.3 Yhteenveto

YAMK-tutkinnon suorittamisen syyt koostuivat kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistamisesta, osaamisen kehittamisestä, työuhista ja -vaatimuksista sekä tutkinnon suorittamisesta ammattikorkeakoulussa. Osaamisen ja itsensä kehittäminen trendi on ajan henki ja työmarkkinoilla pärjäämisen edellytys, ja se näkyy myös näissä tuloksissa keskeisimpänä tutkinnon suorittamisen syynä. Koulutukseen hakeuduttiin ensisijaisesti osaamisen ja itsensä kehittämiseksi (ks. myös Kettunen ym. 2013, 37; Ojala & Ahola 2008a, 88-94). Naiset hakeutuivat suorittamaan YAMK-tutkinnon miehiä useammin osaamisen kehittämisen syistä. Tämä näkyi myös siinä, että naisvoittoiselta sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden tutkinnon suorittamis päätökseen oli vaikuttanut osaamisen kehittäminen tekniikan alalta ja luonnonvara-alalta valmistuneita enemmän. YAMK-tutkinnon suorittamiseen hakeuduttiin myös, koska tutkinto oli mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa. Ylemmän, ammatillisen korkeakoulututkinnon suorittamismahdollisuuteen on siis tartuttu ja hakeuduttu tutkinto suorittamaan. Tätä vahvistaa se, että yksittäisenä tekijänä ”mahdollisuutta suorittaa ylempi korkeakoulututkinto” arvioitiin tutkinnon suorittamisen ensisijaisista syistä varsin korkealle. Erityisesti naiset ja matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet olivat hakeutuneet YAMK-tutkintoon siksi, että tutkinto oli mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa.

Tutkinnon suorittamiseen oli myös vaikuttanut kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen. Tämä kuvastaa hyvin kilpailuhenkisiä työmarkkinoita, joilla pärjäämistä edesauttaa koulutuksella hankittu inhimillinen pääoma ja entistä korkeampi tutkinto. Kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ja tutkinnon suorittaminen ammattikorkeakoulussa myös korreloivat keskenään. YAMK-tutkinnon suorittamisen syistä työuhilla ja -vaatimuksilla oli vähäisin merkitys. Tämä tukee aiempia tutkimustuloksia (ks. Ojala & Ahola 2008a, 89-90) ja sitä, että tässä tutkimuksessa tärkeimpiä syitä tutkinnon suorittamiselle arvioitaessa työmarkkinoiden epävarmuutta, työttömyyttä tai sen uhkaa ja työssä kasvaneita osaamisvaatimuksia ei pidetty juurikaan keskeisinä. Matkailu- ja ravintola-alalla jatkunut heikko työllisyystilanne näkyy näissä tuloksissa siinä, että työuhat ja -vaatimukset sekä kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ovat motivoineet erityisesti matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneita tutkinnon suorittamiseen. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla työllistytään hyvin (ks. Arene 2016, 43-45), josta syystä työuhat ja -vaatimukset ja kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen eivät nähtävästi ole keskeisimpiä tutkinnon suorittamiseen motivoivia tekijöitä. Kilpailukyvyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ja työuhat ja -vaatimukset myös korreloivat keskenään.

## 5.2 Tutkinnon koetut hyödyt

Korkeakoulutuksen moninaiset yksilölliset ja yhteiskunnalliset hyödyt on tiedetty jo pitkään, ja tulevat esille monissa tutkimuksissa (esim. Baum ym. 2013; Swain & Hammond 2011; Tomlinson 2008; ks. myös Haltia ym. 2014). Koulutushyödyt liittyvät yksilönäkökulmasta esimerkiksi varmempaan ja vaativampaan työhön, parempaan työasemaan ja korkeampaan palkkaukseen, ja yhteiskunnallisina hyötyinä erityisesti koulutustason parantumisesta johtuvaan tuottavuuden parantumiseen yhteiskunnallisella tasolla (esim. Tomlinson 2008, 50). Toki opintojen koettuun hyödyllisyyteen vaikuttaa aina osaksi opiskelijan työ- tai elämäntilanne. Esimerkiksi työtilanne heijastuu suoraan siihen, miten pystyy hyödyntämään opittua työssään ja sitä kautta kartuttamaan omaa osaamista (Linnanvirta 2013, 38).

YAMK-tutkintojen hyötyjä on tutkittu jonkin verran (esim. Arene 2016b; Ojala & Ahola 2009, 25-30; Ojala & Ahola 2008a, 137-140), ja esimerkiksi aiemmissa tutkimuksissa (Arene 2016b, 16; Ojala & Ahola 2009, 27-30) koulutuksen hyötynäkökulmat ovat käsitelleet uramahdollisuuksien paranemista, asiantuntijaosaamisen kehittymistä ja uusien näkökulmien saamista omaan työhön. Laajempia tutkimuksia YAMK-tutkinnon hyödyistä ei ole tehty. Tarkoitukseni on seuraavassa paikata kyseistä aukkoa ja tarkastelemalla YAMK-tutkinnon hyötyjä tuoda aiempaa laajempi näkökulma aiheeseen ja hyötyjen välisiin yhteyksiin. Tutkinnon hyötyjen tarkastelu tuo esiin niitä tutkinnon suorittaneiden YAMK-tutkinnosta saatuja *inhimillisen pääoman* hyötyjä ja

etuja, jotka heijastuvat esimerkiksi laajempaan työmarkkinasoveltuvuuteen (ks. Tomlinson 2008, 50). Analyysissä käsitellen myös sukupuoli- ja koulutusaloittaisia eroja.

Tutkinnon hyötyjä on tärkeä tutkia, sillä se antaa tietoa koulutuksen onnistuneisuudesta ja kehittämistarpeista. Aikuiskoulutuksen myös tulee olla hyödyllistä, ja se pitää pystyä osoittamaan erinäisin näytöin (Rinne 2010, 251). YAMK-tutkinnon hyötyjen analyysi luo pohjaa edellytettävälle tutkinnon hyötyjen näytölle. Tarkastelen tutkinnon suorittaneiden tutkinnosta saatuja hyötyjä tilastollisen ja laadullisen analyysin keinoin. Tarkastelen tilastollisin analyysin tutkinnon suorittamisen hyötyjä ja näiden hyötyjen välisiä yhteyksiä. Laadullisella analyysillä pureudun erityisesti tutkinnon hyötyjä käsittelevään kritiikkiin.

## 5.2.1 Työpaikkakohtaisen osaamisen ja yleisten valmiuksien kasvu hyödyttävät tutkinnon suorittaneita

Tutkinnon suorittaneet arvioivat YAMK-tutkinnon hyötyä 21 väittämästä koostuneella kysymysosiossa (asteikko 1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä). Suurimpina tutkinnosta saatuina hyötyinä valmistuneet pitivät sitä, että koulutuksesta saatua osaamista on voinut hyödyntää omassa työssä ja sitä, että tutkinnon suorittaminen on lisännyt elinikäisen oppimisen valmiuksia. Edellisestä väittämästä 74,3 prosenttia ja jälkimmäisestä väittämästä 71,2 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Myös se, että koulutus on lisännyt työelämän käytäntöjen kehittämisen osaamista ja täysin uutta osaamista, sai tutkinnon hyötyasteikolla korkean keskiarvon. Alhaisimmat keskiarvot saivat väittämät, jotka käsitelivät tutkinnosta saatua ei-hyötyä ja ei-valmiutta suorittaa tutkinto uudelleen. Suurinta osaa tutkinnon suorittaneista tutkinto on siis hyödyttänyt ja koulutukseen osallistuminen on ollut kannattavaa. (ks. Arene 2016b.) (taulukko 12.) Seuraavassa tehdään tarkempaa analyysia tutkinnon hyödyistä.

TAULUKKO 12. YAMK-tutkinnon hyötyä käsittelevät keskeiset tunnusluvut.

Väittämä	f	ka	joks./täysin samaa mieltä (%)	kh	vinous	huipukkuus
Olen voinut hyödyntää koulutuksesta saamaani osaamista työssäni	1265	3.86	74.3	1.08	-.995	.386
Tutkinto on lisännyt valmiuksiani elinikäiseen oppimiseen	1237	3.86	71.2	1.01	-.893	.483
Koulutus on lisännyt osaamistani työelämän käyt. kehittämiseen	1264	3.78	70.1	1.03	-.897	.431
Koulutus on antanut minulle täysin uutta osaamista	1260	3.73	67.9	1.05	-.780	.054
Opinnäytetyön tek. on lis. valm. itsenäiseen vaat. asiantuntijatyöhön	1262	3.64	64.5	1.16	-.764	-.189
Koulutuksesta saamani osaam. on vast. työpaikkani kehittämistarp.	1263	3.51	58.2	1.17	-.611	-.425
Opinnäytetyösk. olen saanut valm. työelämän ongel. erit. ja ratk.	1263	3.51	59.3	1.12	-.669	-.224
Itseluottamukseni on vahvistunut tutkinnon suorittuani	1260	3.48	58.4	1.11	-.709	-.100
Tutkinto on lis. kilpailukykyä työmark. suhteessa AMK-tutk. suor.	1257	3.36	52.3	1.26	-.506	-.700
Opinnäytetyötäni on hyödynnetty työpaikallani	1264	3.27	53.8	1.45	-.383	-1.24
Olen saanut vaativampia työtehtäviä työpaikallani	1256	2.99	42.9	1.43	-.110	-1.33
Tutkinto on nostanut statustani työpaikallani	1262	2.99	39.2	1.25	-.217	-.980
Olen edennyt urallani tutkinnon ansiosta	1261	2.98	42.0	1.51	-.045	-1.43
Tutkinto on parantanut palkkaani	1261	2.85	42.0	1.60	.049	-1.59
Tutkinto on lis. kilpailukykyäni työmark. suhteessa maistereihin	1258	2.76	27.8	1.25	.032	-.955
Olen tasavertaisessa asemassa maistereiden kanssa	1262	2.68	26.5	1.29	.265	-.971
Tutkinto on varmistanut työllisyyteni	1257	2.56	27.0	1.36	.258	-1.18
Tutkinnon suorittuani olen ollut ylikoulutettu työtehtäviini	1246	2.47	26.8	1.45	.478	-1.16
Olen saanut työpaikan uuden työnantajan palveluksessa	1245	1.96	20.9	1.52	1.17	-.336
Ylempi AMK-tutkinto ei ole hyödyttänyt minua mitenkään	1258	1.83	12.2	1.19	1.32	.643
En lähtisi uudelleen suorittamaan ylempää AMK-tutkintoa	1251	1.64	8.1	1.09	1.70	1.99

Pääkomponenttianalyysillä (*Principal Component Analysis, PCA*) tutkinnon hyötyä käsittelevistä väittämistä muodostui neljä faktoria. Ensimmäinen faktori nimettiin Yleisten valmiuksien ja itseluottamuksen kasvuksi

( $\alpha=.82$ ) ja siihen sisältyi kuusi valmiuksia kuvaavaa väittämää. Toinen faktori kuvasi Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvua ( $\alpha=.79$ ) ja se sisälsi seitsemän osaamista ja työtehtäviä käsittävää väittämää. Kolmanteen faktoriin tiivistyi Uralla eteneminen ( $\alpha=.78$ ) ja siihen sisältyi viisi uraa kuvaavaa väittämää. Lisäksi neljäs faktori nimettiin Kilpailukyvyyn lisääntymiseksi työmarkkinoilla ( $\alpha=.74$ ) ja se sisälsi kolme kilpailukykyä käsittävää väittämää. Mallin selitysprosentti oli 57. Faktoreista muodostettiin summamuuttujat. (taulukko 13.)

TAULUKKO 13. YAMK-tutkinnon hyötyä käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat.

Summamuuttujat	Summamuuttujaan sisältyvät/ faktoreilla latautuneet väittämät
F1 Yleisten valmiuksien ja itseluottamuksen kasvu ( $\alpha=.82$ )	A1) Tutkinto on lisännyt valmiuksiani elinikäiseen oppimiseen (.74) A2) Opinnäytetyön tekeminen on lisännyt valmiuksiani itsenäiseen vaativaan asiantuntijatyöhön (.73) A3) Opinnäytetyöskentelyn kautta olen saanut valmiuksia työelämän ongelmien erittelyyn ja ratkaisuun (.69) A4) Koulutus on antanut minulle täysin uutta osaamista (.69) A5) Koulutus on lisännyt osaamistani työelämän käytäntöjen kehittämiseen (.62) A6) Itseluottamukseni on vahvistunut tutkinnon suoritettuani (.59)
F2 Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ( $\alpha=.79$ )	B1) Koulutuksesta saamani osaaminen on vastannut työpaikkani kehittämishaasteisiin (.68) B2) Olen voinut hyödyntää koulutuksesta saamaani osaamista työssäni (.67) B3) Ylempi AMK-tutkinto ei ole hyödyttänyt minua mitenkään* (.62) B4) Opinnäytetyötäni on hyödynnetty työpaikallani (.61) B5) Tutkinnon suoritettuani olen ollut ylikoulutettu työtehtäviini* (.58) B6) Olen saanut vaativampia työtehtäviä työpaikallani (.54) B7) En lähtisi uudelleen suorittamaan ylempää AMK-tutkintoa* (.43)
F3 Uralla eteneminen ( $\alpha=.78$ )	C1) Olen saanut työpaikan uuden työnantajan palveluksessa (.72) C2) Olen edennyt urallani tutkinnon ansiosta (.66) C3) Tutkinto on varmistanut työllisyyteni (.60) C4) Tutkinto on parantanut palkkaani (.56) C5) Tutkinto on nostanut statustani työpaikallani (.42)
F4 Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla ( $\alpha=.74$ )	D1) Tutkinto on lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin (.77) D2) Olen tasavertaisessa asemassa maisterin tutkinnon suorittaneiden kanssa (.73) D3) Tutkinto on lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin (.57)

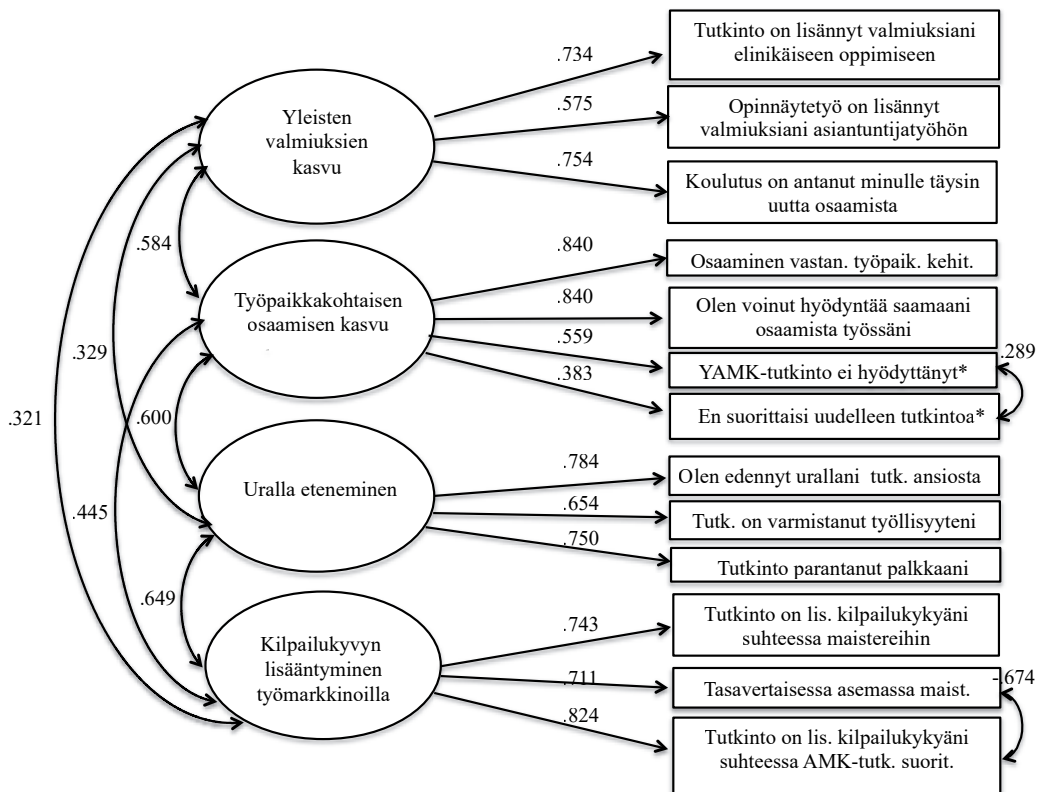
\*väittämä käsitelty käänteisenä

Pääkomponenttianalyysin perusteella YAMK-tutkinnon hyötyä koskevan mallin kehittäjä jatkettiin konfirmatorisella faktorianalyysillä (*Confirmatory Factor Analysis*, CFA). CFA-mallia saatiin parannettua poistamalla faktorista FI (Yleisten valmiuksien ja itseluottamuksen kasvu) muuttuja A3, muuttuja A5 ja muuttuja A6, poistamalla faktorista F2 (Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu) muuttuja B4, muuttuja B5 ja muuttuja B6 sekä lisäksi poistamalla faktorista F3 (Uralla eteneminen) muuttuja C1 ja muuttuja C5, jotka heikensivät yhteensopivuutta aineistoon ja näin ollen mallia. Kyseiset muuttujat eivät todennäköisesti sisällöllisesti vastanneet riittävästi toisiaan. Lisäksi mallissa sallittiin muuttujien B3 ja B7 jäännösvirheiden korreloida keskenään sekä myös muuttujien D2 ja D3 jäännösvirheiden korreloida keskenään, jolloin mallin yhteensopivuutta saatiin parannettua. Kyseessä olevat väittämät mittaavat jossain määrin samaa ilmiötä siten, että niissä on enemmän samanlaisuutta keskenään kuin muissa muuttujissa.

CFA-malli (kuvio 19) YAMK-tutkinnon hyödyistä koostuu siis neljästä latentista muuttujasta/osa-alueesta: Yleisten valmiuksien kasvusta, Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvusta, Uralla etenemisestä ja Kilpailukyvyyn lisääntymisestä työmarkkinoilla sekä näihin osa-alueisiin sisältyvistä väittämistä. Latentit muuttujat kuvaavat siis YAMK-tutkinnon hyötyjen eri osia.<sup>74</sup>

<sup>74</sup>Yleisten valmiuksien kasvu käsittää elinikäisen oppimisen valmiuksien lisääntymisen, opinnäytetyöstä saadut valmiudet asiantuntijatyöhön ja täysin uudenlaisen osaamisen saamisen. Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu koostuu osaamisen vastaavuudesta työpaikan kehittämishaasteisiin, osaamisen hyödyntämisestä työssä, yleensä tutkinnon hyödynnettävyy-

Latentit muuttajat myös korreloivat keskenään positiivisesti. Erityisesti melko korkeasti korreloivat keskenään muuttajat Uralla eteneminen ja Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla sekä muuttajat Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ja Uralla eteneminen. Standardoidut faktorikerroimet kuvaavat latentin muuttujan vaikutusta havaittuun muuttajaan eli väittämään. Vaihteluväli on [-1,1]. Latentti muuttaja selittää havaittua muuttajaa sitä paremmin, mitä korkeampi on faktorikerroin. Esimerkiksi latentti muuttaja Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu selittää erityisen hyvin havaittuja muuttajia Koulutuksesta saamani osaaminen on vastannut työpaikkani kehittämishaasteisiin ja Olen voinut hyödyntää koulutuksesta saamaani osaamista työssäni, jolloin myös latentin muuttujan nimeämisessä on ollut pääpaino kyseisillä muuttujilla. Latentti muuttaja Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla selittää erityisen hyvin muuttajaa Tutkinto on lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin. Mallin sopivuusmitat olivat: 1274:  $X^2 = 341.956$ ,  $df = 57$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .941$ ,  $TLI = .919$ ,  $RMSEA = .063$ ,  $SRMR = .049$ . (kuvio 19.)



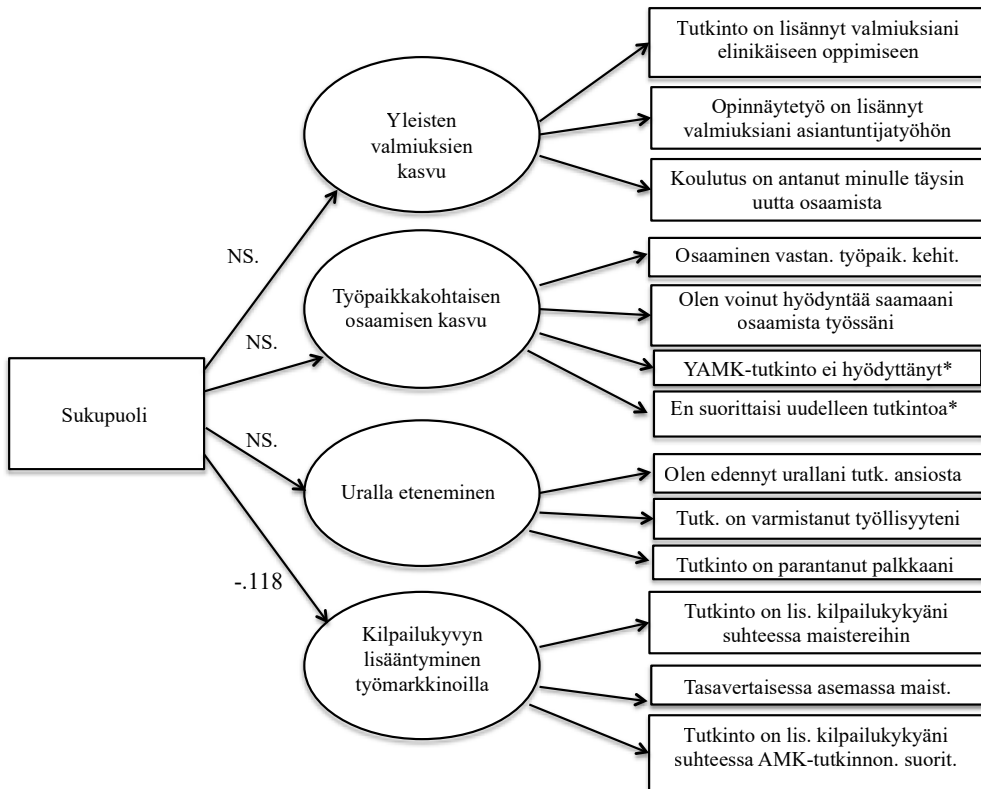
KUVIO 19. CFA-malli YAMK-tutkinnon hyödyistä. Mallin sopivuus:  $N = 1274$ :  $X^2 = 341.956$ ,  $df = 57$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .941$ ,  $TLI = .919$ ,  $RMSEA = .063$ ,  $SRMR = .049$ .  
\* Väittämä käsitelty käänteisenä.

destä ja sen uudelleen suorittamisen lähtövalmiudesta. *Uralla eteneminen* käsittää uralla etenemisen, työllisyyden varmistamisen ja palkan parantamisen. *Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla* sisältää kilpailukyvyyn lisääntymisen suhteessa maistereihin ja suhteessa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneisiin sekä tasavertaisen aseman maistereiden kanssa, eli ts. tässä puhutaan kilpailukyvyyn lisääntymisestä maistereihin ja ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneisiin nähden. (Kuvio 19.)

## Tutkinnon hyötyjen sukupuoli- ja koulutusaloکوhtaiset erot

Koska konfirmatorisella faktorianalyysillä saadun tilastollisen mallin avulla on mahdollista vertailla faktorirakenteen eroavaisuuksia eri ryhmien välillä, jatkettiin tutkinnon hyötyjen tarkastelua selvittämällä sukupuolten välisiä eroja. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>75</sup> oli latentissa muuttujassa Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla. Naiset kokivat miehiä vähemmän kilpailukyvyyn lisääntyneen työmarkkinoilla (-.118).

Muissa faktoreissa sukupuolella ei ollut merkitsevää (NS.) vaikutusta tutkinnon koettuihin hyötyihin. Mallin sopivuus: N = 1274:  $X^2 = 395.638$ ,  $df = 66$ ;  $p = .000$ , CFI = .934, TLI = .909, RMSEA = .063, SRMR = .048. (kuvio 20.)



KUVIO 20. CFA-malli YAMK-tutkinnon hyödyistä, sukupuoli selittävänä tekijänä. Mallin sopivuus: N = 1274:  $X^2 = 395.638$ ,  $df = 66$ ;  $p = .000$ , CFI = .934, TLI = .909, RMSEA = .063, SRMR = .048.

NS. = ei tilastollisesti merkitsevä.

\* Väittäjä käsitelty käänteisenä.

Koulutusaloکوhtaisia eroja tutkittiin CFA-mallin pohjalta muodostetuilla uusilla summamuuttujilla, käyttäen yksisuuntaista varianssianalyysia (taulukko 14). Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitseviä eroja<sup>76</sup> summamuuttujassa F1 (Yleisten valmiuksien kasvu). Tilastollisesta merkitsevyydestä huolimatta tulos on efektikooltaan pieni<sup>77</sup>. Post hoc-testillä selvitetäessä koulutusalojen keskiarvoparien tilastollisesti

<sup>75</sup>  $p < 0,001$

<sup>76</sup>  $F(5) = 2.81$ ,  $p = 0.016$

<sup>77</sup>  $\eta^2 = .01$

merkitseviä eroja ei pienempien ryhmäkokojen vuoksi kyetty löytämään.<sup>78</sup> Yleiskuvana voidaan sanoa, että matkailu- ja ravitsemisalalta sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet katsoivat yleisten valmiuksiensa kasvaneen muilta aloilta valmistuneita enemmän.

Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti merkitseviä eroja<sup>79</sup> myös summamuuttujassa F2 (Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu). Tulos on tässäkin efektiivisyydeltään pieni<sup>80</sup>. Post hoc-testillä selvitetiin tarkemmin, mitkä koulutusalojen keskiarvoparit erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, ja tulokseksi saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>81</sup> sosiaali- ja terveysalan sekä tekniikan alan välillä. Sosiaali- ja terveysalalta tutkinnon suorittaneet kokivat työpaikkakohtaisen osaamisensa kasvaneen tekniikan alalta valmistuneita paremmin. Yleiskuvana voidaan myös todeta, että matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet katsoivat työpaikkakohtaisen osaamisensa kasvaneen muita aloja enemmän.

Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitseviä eroja<sup>82</sup> myös summamuuttujassa F3 (Uralla eteneminen), tästä huolimatta tulos on efektiivisyydeltään pieni<sup>83</sup>. Post hoc-testillä selvitetäessä koulutusalojen keskiarvoparien tilastollisesti merkitseviä eroja ei pienempien ryhmäkokojen vuoksi kyetty löytämään. Yleiskuvana voidaan sanoa, että matkailu- ja ravitsemisalalta sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet kokivat muilta aloilta valmistuneita enemmän hyötynensä tutkinnosta uralla etenemisen näkökulmasta. Koulutusalojen välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitseviä eroja<sup>84</sup> myös summamuuttujassa F4 (Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla), tässäkin tulos on efektiivisyydeltään pieni<sup>85</sup>. Post hoc -testillä saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä<sup>86</sup> ero tekniikan sekä sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikan alalta valmistuneet kokivat kilpailukyvyyn lisääntyneen työmarkkinoilla sosiaali- ja terveysalalta valmistuneita enemmän. Yleiskuvana voidaan myös todeta, että matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet katsoivat kilpailukyvyyn lisääntyneen muita aloja enemmän. (taulukko 14.)

TAULUKKO 14. YAMK-tutkinnon hyödyt koulutusaloittain<sup>87</sup> (1=täysin eri mieltä, ...5=täysin samaa mieltä).

YAMK-tutkinnon hyödyt	Kulttuuri (n=68)		Liiketalous (n=261)		Tekniikka (n=357)		Luonnonvara (n=54)		Sos.-ja terveys (n=483)		Matkailu (n=42)		F-arvo	p	$\eta^2$
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh			
<b>F1</b> Yleisten valmiuksien kasvu	3.59	.959	3.66	.842	3.70	.883	3.67	.918	3.84	.817	3.90	.774	2.81	0.016	.01
<b>F2</b> Työpaikka-kohtaisen osaamisen kasvu	4.00	.734	3.90	.860	3.90	.900	3.75	.956	4.07	.842	4.22	.639	3.76	0.002	.01
<b>F3</b> Uralla eteneminen	2.69	1.17	2.63	1.21	2.74	1.16	2.87	1.28	2.90	1.27	3.11	1.18	2.49	0.030	.01
<b>F4</b> Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla	3.04	.997	2.97	1.02	3.02	.974	3.04	1.25	2.81	1.02	3.17	.967	2.72	0.019	.01

<sup>78</sup> Tämä saattaa johtua siitä, että varianssianalysissä merkitsevyydestissä on mukana koko aineisto, mutta Post hoc-testissä ikään kuin kaksi ryhmää kerrallaan – ja kun varianssianalysissä tulos on melkein merkitsevä, niin Post hoc-testissä tulokset saattavat jäädä ei-merkitseviksi.

<sup>79</sup>  $F(5) = 3.76, p = 0.002$

<sup>80</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>81</sup>  $p < 0,05$

<sup>82</sup>  $F(5) = 2.49, p = 0.030$

<sup>83</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>84</sup>  $F(5) = 2.72, p = 0.019$

<sup>85</sup>  $\eta^2 = .01$

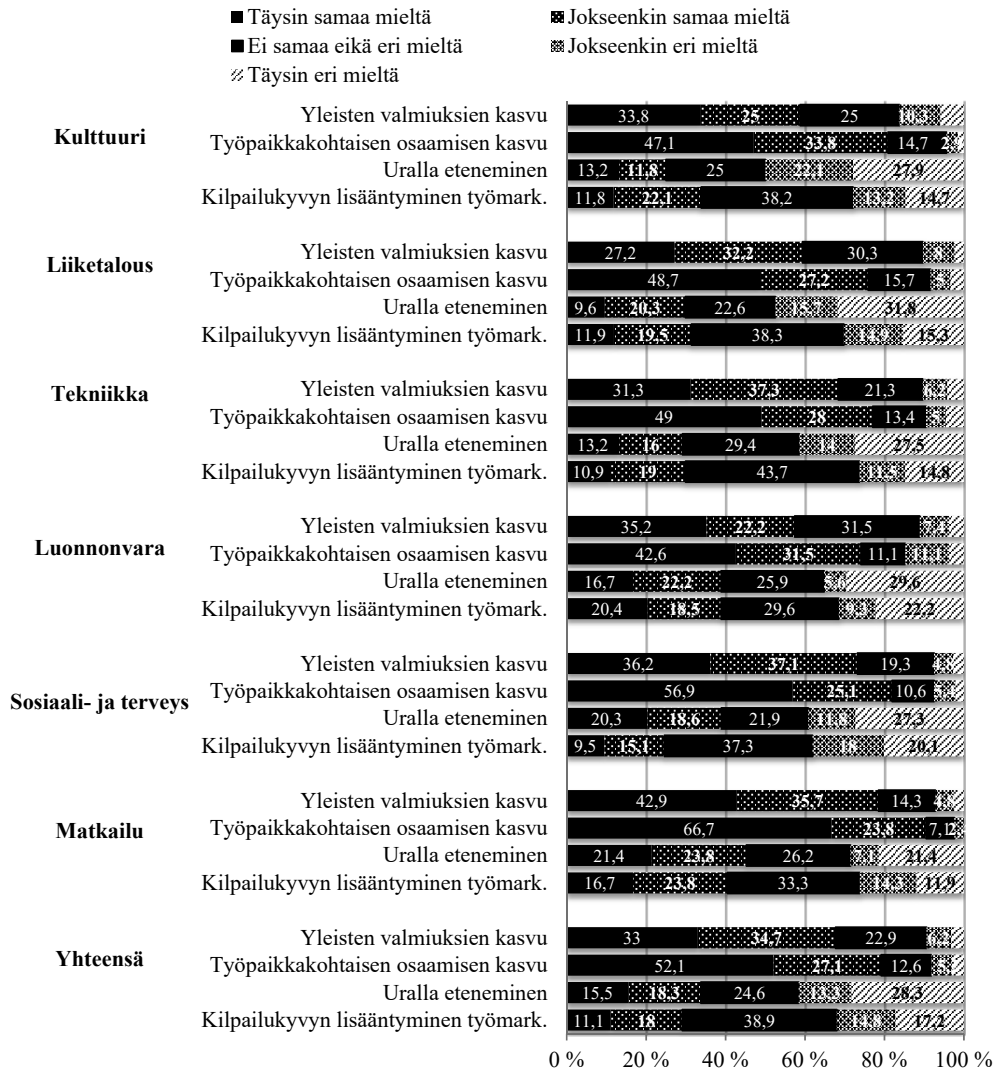
<sup>86</sup>  $p < 0.05$

<sup>87</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Kruskal-Wallis testillä, jolla saatiin samansuuntainen tulos: F1:  $X^2(5) = 15.44, p = 0.009$ ; F2:  $X^2(5) = 20.75, p = 0.001$ ; F3:  $X^2(5) = 12.50, p = 0.029$ ; F4:  $X^2(5) = 15.46, p = 0.009$ .



## Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvusta suurin hyöty

Tutkinnon suorittaneiden tutkinnosta saatuja hyötyjä verrattiin myös keskenään eri faktoreiden välillä tarkastelemalla faktoreista muodostettujen summamuuttujien keskiarvoja ja prosenttijakaumia. Tutkinnon suorittaneet kokivat eniten hyötynensä työpaikkakohtaisen osaamisen kasvusta<sup>88</sup>. Kuviosta 21 nähdään, että tutkinnon suorittaneista 79,3 prosenttia oli joksinkin tai täysin samaa mieltä siitä, että työpaikkakohtainen osaaminen oli kasvanut. (ks. Arene 2016b.) Seuraavaksi eniten tutkinnon suorittaneet kokivat hyötynensä tutkinnosta yleisten valmiuksien kasvulla<sup>89</sup>. Tutkinnosta saatu hyöty työmarkkinoilla kilpailukyvyyn lisääntymisen<sup>90</sup> osalta oli vähempää, ja uralla etenemisen<sup>91</sup> osalta vieläkin vähempää. (ks. Ojala & Ahola 2009, 25-30).



KUVIO 21. YAMK-tutkinnon hyödyt koulutusaloittain (%)<sup>92</sup>.

<sup>88</sup> ka 3.98, kh .859

<sup>89</sup> ka 3.74, kh .855

<sup>90</sup> ka 2.93, kh 1.02

<sup>91</sup> ka 2.80, kh 1.23

<sup>92</sup> Yleisten valmiuksien kasvu:  $X^2=33.68$ ,  $df=20$ ,  $p=0.028$ , Cramérin  $V = 0.08$

Koulutusalojen välillä ei ollut suuria eroja. Kaikilla koulutusaloilla työpaikkakohtaisen osaamisen kasvua pidettiin tutkinnon suurimpana hyötynä, ja toiseksi suurimpana hyötynä pidettiin yleisten valmiuksien kasvua. Kuviosta 21 nähdään, että esimerkiksi matkailu- ja ravistemisalalta valmistuneista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä 90,5 prosenttia työpaikkakohtaisen osaamisen kasvusta, ja 78,6 prosenttia yleisten valmiuksien kasvusta. Uralla eteneminen sai kaikilla aloilla, paitsi sosiaali- ja terveysalalla, alhaisimman keskiarvon tutkinnon hyötyjä tarkasteltaessa. Esimerkiksi kulttuurialalta valmistuneista 50 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että tutkinto olisi hyödyttänyt uralla etenemistä. Sosiaali- ja terveysalalla kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla<sup>93</sup> koettiin uralla etenemistäkin<sup>94</sup> huonommaksi tutkinnon tuomaksi hyödyksi. Sosiaali- ja terveysalalta valmistuneista vain neljäsosa oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että oma kilpailukyky oli lisääntynyt työmarkkinoilla. (kuvio 21.)

### **Muut tutkinnon koetut hyödyt**

Tutkinnon suorittaneilla oli mahdollisuus kertoa myös jokin muu kuin kyselylomakkeessa esitetyt tutkinnosta saadut hyödyt. Väittämän yhteydessä jätetyssä avoimessa tilassa esitti yhteensä 171 kyselyyn vastannutta (13,4 %) yhden tai joissakin tapauksissa useamman muun tutkinnosta saadun hyödyn, kuin esitetyissä väittämissä ilmenneet hyödyt. Taulukosta 15 nähdään joidenkin kategorisoitujen hyötyjen limittyvän esitettyihin väittämiin. Kyselyyn vastanneet esittivät yhteensä 180 mainintaa liittyen tutkinnosta saatuihin muihin hyötyihin.

Tutkinnosta saadut muut hyödyt jaettiin neljään kategoriaan. Ensimmäinen kategoria käsitti Ammatillisen verkoston ja osaamisen kasvuun liittyvät tutkinnon hyödyt. Tässä on kyse erityisesti niistä tutkinnon hyödyistä, jotka auttavat työssä ja työelämässä pärjäämisessä yleensä. Toinen kategoria nimettiin Työhön liittyviksi konkreettisiksi tutkinnon hyödyiksi, jotka näkyvät selvinä työssä tapahtuvina tutkinnon tuomina myönteisinä muutoksina. Kolmanteen kategoriaan kiteytyi Jatkokoulutusväylien avautumiseen liittyvät tutkinnon hyödyt, jossa on kyse YAMK-tutkinnon suorittamisen mahdollistamista väylistä kouluttautua eteenpäin. Neljäs kategoria Tutkinnosta ei hyötyä käsitti nimensä mukaisesti sen, että tutkinto ei ollut tuottanut suorittajalleen minkäänlaista koettua hyötyä. (taulukko 15.)

---

Työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu:  $X^2=25.11$ ,  $df=20$ ,  $p=0.197$ , Cramérin  $V=0.07$

Uralla eteneminen:  $X^2=36.83$ ,  $df=20$ ,  $p=0.012$ , Cramérin  $V=0.09$

Kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla:  $X^2=27.77$ ,  $df=20$ ,  $p=0.115$ , Cramérin  $V=0.074$

Huom. YAMK-tutkinnon hyödyt ovat tässä faktoreita, ei väittämiä.

<sup>93</sup> ka 2.81, kh 1.02

<sup>94</sup> ka 2.90, kh 1.28

TAULUKKO 15. YAMK-tutkinnon suorittamisen muut hyödyt. *Avoimen väittämän vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu YAMK-tutkinnon muu hyöty	f	%
<b>1. Ammatillisen verkoston ja osaamisen kasvuun liittyvät tutkinnon hyödyt</b>	<b>122</b>	<b>67,7</b>
Uudet ammatilliset verkostot ja kontaktit	49	27,2
Osaamisen kasvu ja uudet näkökulmat	46	25,5
Itsensä kehittymisen ja kehittämisen kasvu	27	15,0
<b>2. Työhön liittyvät konkreettiset tutkinnon hyödyt</b>	<b>33</b>	<b>18,3</b>
Uudet työtehtävät tai uusi työpaikka	19	10,5
Pätevöityminen virkaan tai työtehtävään	7	3,9
Parempi palkkataso	7	3,9
<b>3. Jatkokoulutusväylien avautumiseen liittyvät tutkinnon hyödyt</b>	<b>22</b>	<b>12,2</b>
Jatko-opintojen mahdollistuminen yliopistossa (ainakin toiveissa)	11	6,1
Pääsy ammatilliseen opettajakorkeakouluun / opettajaopintoihin	11	6,1
<b>4. Tutkinnosta ei hyötyä</b>	<b>3</b>	<b>1,6</b>
Mainintoja yhteensä	<b>180</b>	<b>100</b>

Maininnoista suuri osa, lähes 70 prosenttia, keskittyi ammatillisen verkoston ja osaamisen kasvuun liittyviin tutkinnon hyötyihin. Tutkinnosta oli hyödytty erityisesti, koska sen kautta oli saatu luotua uusia verkostoja ja kontakteja sekä oman alan ammattilaisiin että muilla aloilla ja oman asiantuntijuuden ulkopuolella oleviin asiantuntijoihin. Näitä verkostoja oli heti pystytty hyödyntämään omassa työssä ja sen kehittämässä. Lisäksi joistakin opiskelukavereista oli kehkeytnyt myös ystävyysseurueita. Yhtäläisesti tutkinnon hyötynä pidettiin sitä, että oma osaaminen oli lisääntynyt, vahvistunut ja päivittynyt. Koulutuksesta oli saanut uusia ja erilaisia näkökulmia tarkastella omaan työkenttään sisältyviä asioita kuin myös lisää ymmärrystä ja jäsentämisen taitoa työasioiden käsittelyyn. Lisäksi koulutus ja tutkinnon suorittaminen oli kehittänyt itseä ja itsetuntemusta, lisännyt omaa henkistä kasvua, rohkeutta, tyytyväisyyttä ja ylpeyttä itsestä sekä kasvattanut innostusta itsensä kehittämiseen edelleen jatkossa. (ks. Arene 2016b.)

*Uusia verkostoja ja sellaisia yhteyksiä, joita olen voinut kaiken aikaa hyödyntää monin tavoin myös työssäni (689, M, T).*

*Ehdottomasti paras hyöty oli kontaktit muiden opiskelijoiden, saman alan ihmisten kanssa, joita ei arkiverkostooni paljon kuulu muuten (214, N, K).*

*Koulutus lisäsi laaja-alaisesti osaamista alallani ja antoi eväitä jatkuvaan itseni kehittämiseen (1058, M, K).*

*Näyttö itselle että pystyy ikäihmisenä opiskelemaan (988, N, LI).*

Lähes viidesosa tutkinnon muista hyödyistä käsitteli työhön liittyviä konkreettisia tutkinnon tuomia hyötyjä. Nämä hyödyt näkyivät siinä, että oli tutkinnon ansiosta saanut uusia, parempia tai vaativampia työtehtäviä tai kokonaan uuden työpaikan tai vähintään tutkinto oli mahdollistanut ylempien tehtävien hakemisen. Tutkinto oli myös pätevoittänyt työtehtävään, jossa edellytyksenä oli ylempi korkeakoulututkinto tai antanut kelpoisuuden virkaan. Lisäksi tutkinto oli nostanut oman palkkatason paremmaksi.

Maininnoista osa (12,2%) liittyi jatkokoulutusväylien avautumiseen liittyviin tutkinnon hyötyihin. Tutkinnon suorittamisen hyötynä pidettiin sitä, että tutkinto mahdollisti hakeutumisen jatko-opintoihin yliopistoon tai

ainakin tämän mahdollisuuden toivottiin toteutuvan. Tutkinto tuotti myös hakukelpoisuuden ja sitä kautta pääsyn ammatilliseen opettajakorkeakouluun/pedagogisiin opettajaopintoihin.

*Olen päässyt uudessa työpaikassa haluamiini kansainvälisiin kehittämistehtäviin, joita ei aiemmin ollut työssäni lainkaan (565, N, S).*

*Toivottavasti avaa tien tohtorikoulutukseen (17, N, S).*

Kolme vastaajaa ilmoitti, että ei ollut hyötynyt tutkinnon suorittamisesta ollenkaan. Tutkinto ei ollut auttanut työn löytymisessä, ja työttömyys harmitti kouluttautumisen jälkeen.

### **5.2.2 Kritiikki tutkinnon koettuun hyötyyn**

Koulutuksen hyötyjen lisäksi tutkinnon suorittaneilta tiedusteltiin avoimella kysymyksellä, mikäli tutkinnosta ei ollut ollut konkreettisesti merkittävää hyötyä tai oliko tutkinto ollut ns. hukkainvestointi tai oliko tutkinnon suorittamisesta ollut jopa haittaa. Tällä kysymyksellä halusin löytää niitä mahdollisia epäkohtia, joihin tulisi erityisesti kiinnittää huomiota tutkinnon kehittämisen näkökulmasta. Yhteensä 243 (19 % kyselyyn vastanneista) tutkinnon suorittanutta vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti yhteensä 343 mainintaa liittyen tutkinnon suorittamiseen liittyviin ei-hyötyihin, ns. hukkainvestointeihin tai haittatekijöihin.

Tutkinnon koettua ei-hyötyjä/ns. hukkainvestointeja/haittoja käsittelevät tekijät jaettiin kolmeen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin Tutkintoon ja sen statukseen sisältyviksi haittatekijöiksi/epäkohdiksi. Tässä on kyse tekijöistä, jotka kohdistuvat itse tutkintoon ja sen statukseen, ja jotka sitä kautta koetaan tutkinnon suorittamisen haittana tai epäkohtana. Ryhmään kategorisoitiin kolme tutkintoa ja sen statusta käsittelevää alakategoriaa. Toinen kategoria nimettiin Uraan liittyviksi haittatekijöiksi/epäkohdiksi ja tähän ryhmään kategorisoitiin neljä uraa käsittelevää alakategoriaa. Kolmas kategoria käsitteli Opintoihin liittyviä haittatekijöitä/epäkohtia ja tähän ryhmään liittyi kolme opintoja käsittelevää alakategoriaa. Toisessa ja kolmannessa kategorioissa on kyse tutkinnon suorittamisen odotetuista, mutta toteutumattomista hyödyistä. (taulukko 16.)

TAULUKKO 16. YAMK-tutkinnon suorittamisen koettua ei-hyötyä, hukkainvestointia tai haittaa käsittelevät tekijät. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu tutkinnon ei-hyötyä, ns. hukkainvestointia tai haittaa käsittelevä tekijä	f	%
<b>1. Tutkintoon ja sen statukseen sisältyvät haittatekijät/epäkohdat</b>	<b>150</b>	<b>43,8</b>
Tutkinnon aliarvostus	65	19,0
Tutkinnon (ja tutkintonimikkeen) heikko tunnettuus	56	16,3
Työnantajan osoittama kiinnostuksen puute tutkintoa kohtaan	29	8,5
<b>2. Uraan liittyvät haittatekijät/epäkohdat</b>	<b>141</b>	<b>41,1</b>
Työtehtäviin tai työnkuvaan ei muutoksia; tehtäväkentän vaativuus ei lisääntynyt	71	20,7
Tutkinnolla ei vaikutusta palkkaan	38	11,1
Työtehtäviin yli- tai alikoulutettu; tutkinnolla ei määriteltyä tehtäväkenttää työmarkkinoilla	19	5,5
Työnsaantimahdollisuudet eivät lisääntyneitä	13	3,8
<b>3. Opintoihin liittyvät haittatekijät/epäkohdat</b>	<b>52</b>	<b>15,1</b>
Koulutuksen sisältö ja taso odotuksenvastaiset	35	10,2
Tutkinnosta ei suoraviivaista väylää tohtorikoulutukseen <sup>95</sup>	10	2,9
Tutkinnolla ei hyväksiluettavuutta yliopiston maisteriopinnoissa	7	2,0
Mainintoja yhteensä	<b>343</b>	100

Ensimmäiseen kategoriaan Tutkintoon ja sen statukseen sisältyvät haittatekijät/epäkohdat keskittyi 43,8 prosenttia maininnoista. Tässä kategoriassa eniten mainintoja saatiin tutkinnon aliarvostuksesta. Vastaukset käsittelevät sitä, että tutkintoa ei arvosteta työmarkkinoilla maisterin tutkintoihin nähden. Tutkinto ei näin saa jalansijaa työnhakutilanteissa, ja paikan saa aina maisteri. Työnantajien asenne YAMK-tutkintoja kohtaan koetaan olevan jopa vähättelevä. (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Linnanvirta 2013, 56-57.)

*Tutkinnon status pitää saada täysin maisteritutkinnon tasolle ehdoitta nimeä myöten. Työnantajiin vaikutettava niin, että he ymmärtävät tutkinnon arvon ja sen on näyttävä myös palkoissa ehdoitta, muuten tutkinnon voi lopettaa. (189, M, T.)*

*Lähinnä tutkinnolle hymähdellään ja sitä vähätellään – hakutilanteessa sitä ei noteerata ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi (245, N, T).*

*Teen töitä yliopistossa ja täällä ainakin minulle on tehty selväksi, että ylempi AMK-tutkinto ei ole minkään arvoinen maisteritutkinnon rinnalla (435, N, S)!*

*--Mielestäni on tosiasia, ettei työelämässä ainakaan toistaiseksi arvosteta ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja. YAMK-tutkinnon suorittaneena koen edelleenkin jopa omassa työyhteisössäni olevani eriarvoisessa kilpailuasemassa maisteritutkinnon suorittaneiden kanssa – työnantajani edustaa ammattikorkeakoulukenttää eli hankkimani tutkinnon tarjoajaa. (628, N, L.)*

Maininnat käsittelevät myös sitä, että tutkintoa ja tutkintonimikettä ei tunneta työmarkkinoilla. Työnantajat rinnastavat tutkinnon enemmän ammattikorkeakoulun perustutkintoon, kuin maisterin tutkintoon. Tutkinto itsessään sekä sen sisältö, tuottama osaaminen ja antamat valmiudet ovat työnantajille edelleen kovinkin vieraita. (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Varamäki, Heikkilä & Lautamaja 2011, 112.) Esille nousi myös se, että työnantaja ei yksinkertaisesti ole ollut kiinnostunut tutkinnosta. Tämä on näkynyt esimerkiksi siinä,

<sup>95</sup> Tohtorikoulutus voidaan nähdä myös urana. Tässä se on kategorisoitu opintoihin liittyväksi toiminnaksi, koska tutkinnon suorittaneet puhuivat tohtorikoulutuksesta opintoina.

että tutkinnon suorittamista ei ole noteerattu työpaikalla, tutkinnon suorittamiseen ei ole kannustettu eikä sitä ole tuettu ajankäytön suhteen. Tutkinnon suorittamisesta ei ole saanut ylipäänsä minkäänlaista tunnustusta eikä tutkinnon tuottamaa osaamista ole työnantajan toimesta hyödynnetty tai katsottu tarpeelliseksi. Työtehtäviä jaettaessa tutkinnon suorittaneet on jätetty huomioita. Tietyntyyppisen viestinä on annettu ymmärtää, että YAMK-tutkintoa ei tarvita työorganisaation työtehtävissä. (ks. myös Linnanvirta 2013.) Linnanvirran (2013, 57) tutkimuksessa ilmeni se, että YAMK-tutkinnon huonon tunnettuuden koettiin osaksi johtuvan siitä, että työnantajat eivät ole kiinnostuneita koulutuksen tuottamasta osaamisesta ja sen hyödyntämistavoista, vaikka tietoa olisikin tarjolla. Tutkintoa suorittavat ovat myös tavallisesti hyvin eri asemassa työpaikoilla saamansa opintoihin liittyvän tuen suhteen. Tutkintoa suorittavan työpaikan myönteinen tai kielteinen suhtautuminen opintoihin määrittää pitkälti saatavan tuen laatua. Kehittämisasiivisessä ja -myönteisessä organisaatiossa tutkintoa suorittavan on helpompi tehdä opintoja verrattuna muutoskielteiseen ympäristöön. (Ojala & Ahola 2008b, 130.)

*Ylempi amk-tutkinto on tutkinto, jonka tunnettavuus on niin huono rekrytointifirmoissa sekä työnantajilla, etteivät he yleensä edes kysy siitä mitään, koska olen sen jälkeen suorittanut maisteritutkinnon, joka taas tiedetään kaikkialla Suomessa (841, N, L).*

*Työnantajat eivät tunnista ylempää AMK-tutkintoa vaan rinnastavat sen edelleen alempaan AMK-tutkintoon (118, N, L).*

*Työnantaja ei noteeraa minua sen enempää nyt kuin aiemminkaan esim. kun talon sisällä tarvitaan johonkin tehtävään pitkää sijaisuutta, minua ei huomioida, vaan hommaan otetaan lähes kokematon maisteri (441, N, M).*

*Työnantaja ei ollut kiinnostunut koulutuksesta lainkaan, eikä suonut apua ajankäytön eikä harjoitus-työaikaisten osalta. Lopputyö täytyi tehdä toiselle yritykselle, mikä oli raskasta ja turhauttavaa. (190, M, T.)*

Maininnoista 41,1 prosenttia käsittelee uraa käsitteleviä epäkohtia. Vastanneet olivat eniten pettyneitä siihen, että työtehtävät tai työnkuva olivat pysyneet ennallaan tutkinnon suorittamisen jälkeen, jolloin myös työtehtävien vaativuus tai haastavuus ei ollut lisääntynyt. (ks. Ojala & Ahola 2009, 15; Varamäki ym. 2011, 99.) Tutkinto ei ollut myöskään lisännyt palkkaa. Toivottua urakehitystä ei ollut tapahtunut tutkinnon suorittamisen jälkeen, kuten eräs vastaaja tutkinnon ei-hyödyn kiteytti: ”*Ei näy palkassa, ei työtehtävissä, ei missään*” (508, N, S). Tästä huolimatta työtehtävien, kuten asiantuntija- ja koulutustehtävien, määrä saattoi olla lisääntynyt. Työtehtävien määrän kasvua työnantajat perustelivat useimmiten tutkinnolla ja siitä saadulla osaamisella, mutta samat perusteet eivät päteet tehtävien vaativuuden tai palkkauksen suhteen. Muutamat totesivat valmistuttuaan tai työtehtävien saneerausten jälkeen joutuneensa jopa aikaisempaa alemman tason työtehtäviin, jolloin omaa koulutautumista pidettiin esimerkiksi uhkana esimiehelle.

*Työtehtävät ovat lisääntyneet ja perusteluna käytetään tutkintoa ja erityisosaamistani, silti ei näy palkassa, ei työn vaativuudessa, ei missään (985, N, S).*

*I cant't say it is a wasted investment, but I am not happy with the fact that I get my salary based only on one degree that I have. The MBA is just for my own confidence, didn't help much in advancing. (822, N, L.)*

Maininnoissa käsiteltiin myös työnhakutilanteissa joko yli- tai alikoulutautuneisuutta työtehtäviin; tämä nousi erityisesti esille sosiaali- ja terveysalan tutkinnon suorittaneiden vastauksissa. Esimerkiksi sosiaalityöntekijän työtehtäviin YAMK-tutkinto ei anna pätevyyttä, ja toisaalta ylempää korkeakoulututkintoa edellytettävissä työtehtävissä ensisijaisesti paikan saa maisterin tutkinnon suorittanut (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015). Sosiaaliohjaajan tehtäviin YAMK-tutkinnon suorittanut on ylikoulutettu, jolloin paikka annetaan useasti am-

mattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneelle. Vastanneet kokivat, että YAMK-tutkinnolla ei ole työmarkkinoilla määriteltyä tehtäväkenttää. Tutkinto jää tietynlaiseen välimaastoon ilman, että se työllistäisi tutkinnon suorittaneita heille selkeästi osoitettuihin työtehtäviin.

*Työpaikkoja, joihin tutkinnosta olisi hyötyä, ei ole tarjolla. Vaatimuksena yleensä joko ammattikorkeakoulututkinto tai yliopistossa suoritettu ylempi korkeakoulututkinto. Koulutus hukkuu jonnekin ole-mattomaan välimaastoon työmarkkinoilla. (458, N, S.)*

*Koulutukseni ei sijoitu oikein mihinkään kategoriaan sosiaalialan työssä: olen ylikoulutettu sosiaaliohjaajan tehtäviin, mutta epäpätevä sosiaalityöntekijän tehtäviin. Tähän välimaastoon ei ole luotu minkäänlaisia toimenkuvia yamk-tutkinnon suorittaneille. (923, N, S.)*

Siitä huolimatta, että tutkinto suoritetaan tavallisesti työn ohessa, kaikki tutkinnon suorittajat eivät ole työssä koulutuksen aikana tai työt saattavat myös loppua opintojen kuluessa. Tässäkin aineistossa oli henkilöitä, jotka etsivät parhaillaan töitä. Maininnoissa käsiteltiin sitä, että työnsaantimahdollisuudet eivät olleet lisääntyneet tutkinnosta huolimatta, ja tästä johtuen tutkinto oli koettu hyödyttömäksi. Näissä vastanneissa oli mukana erityisesti sellaisia tutkinnon suorittaneita, jotka olivat muun kuin Suomen kansalaisia; ulkomaalaisena työnsaanti koettiin vaikeammaksi.

*I thought that completing the degree would improve my chances of securing better employment in the Finnish labour market. Sadly, this has not been the case after 10 months of trying. (1059, M, L.)*

*It wasn't a wasted investment but it hasn't helped to get work at all. I have applied for many jobs which I would be able to do but not one reply. I can only guess that companies prefer not hire a foreigner unless they are some a highly experienced specialist. (1217, M, L.)*

Linnanvirran (2013, 49) tutkimuksessa ilmeni, että osa sosionomeista oli kokenut työllistymisen vaikeaksi tutkinnosta huolimatta. Tutkinto ei ollut edesauttanut työllistymistä. Tutkimuksessa työllistymistä tai työpaikan vaihtoa oli vaikeuttanut sopivien työpaikkojen ja edellytetyn työkokemuksen puute sekä se, että YAMK-tutkintoa ei katsottu riittäväksi tehtäviin, jotka edellyttivät ylempää korkeakoulututkintoa.

Opintoja käsittelevien haittatekijöiden/epäkohtien osalta suuri osa käsitteli pettymystä opetuksen sisältöön ja tasoon. Opetuksen sisältö oli aiheuttanut turhautumista siitä saadun riittämättömän uuden sisällöllisen ja ammatillisen tiedon suhteen. Sisällöltä kaivattiin myös monipuolisuutta, riipeyttä ja kevyen sipaisun sijasta syväluotausta ja tuhdimpaa otetta. Opintojen sisältöjä keskeisenä luotaavan opinnäytetyön ohjausta pidettiin löyhänä ja siihen kaivattiin asiantuntevampaa ja täsmällisempää ohjausotetta. Opettajien ja opetuksen taso sai kaikin puolin ryöpytystä osakseen. Opettajilta edellytettiin asiantuntevampaa ja ajanhermoilla olevaa nykyhetken osaamista ja tietoa sekä sitoutuneisuutta opetukseen. Opetuksen tason korjausliikkeenä pidettiin myös sitä, että opetuksessa tulee huomioida opiskelijoiden erilainen osaamistaso ja jo työelämässä hankittu ammatillinen osaamistausta. Osassa maininnoista tuli ilmi se, että vastanneiden kokemukset olivat YAMK-tutkintokoulutuksen käynnistymisen alkuvuosilta, joten niiltä osin voidaan olettaa sisältöjen ja opetuksen tason jo kehittyneen tasokkaammaksi vuosien edettyä.

*Opetus oli surkeaa. En saanut koulutuksesta mitään uutta. Opettajat samoja kuin amk-koulutuksessa ja käytiin perusasioita läpi, vaikka mielestäni olisi pitänyt keskittyä asioihin, joita johtoporras tarvitsee. Luulen, että lehtorit oppivat enemmän kuin opiskelijat. Tutkinnon sain, muuten ajanhukkaa. (53, N, T.)*

*YAMK-tutkinto ei tarjoa ammatillisesti uutta opittavaa, varsinkin kun työkokemus (lähes 10 vuotta AMK:n jälkeen) on nostanut ammatillista osaamista tasolle, jolle YAMK-vaativuus ei yllä (266, M, T).*

Maininnoissa esitettiin pettyneesti myös sitä, että tutkinnosta ei ole suoranaista väylää tohtorikoulutukseen. Siltaopinnot edellyttävät käytännössä kokonaisen tutkinnon mittaista opiskelua, mitä ei koeta houkuttelevaksi

ja oikeutetuksi YAMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen. Ohjenuoraksi vastanneille oli monesti annettu hakeutua yliopiston maisteriohjelmaan, ja sitä kautta tohtoriopintoihin. Lisäksi joitakin mainintoja saatiin siitä, että YAMK-tutkinnossa suoritettuja opintoja ei huomioida ja hyväksilueta kovinkaan hyvin yliopiston maisteriopinnoissa. Maisterin tutkinto tulee useimmiten suorittaa alusta alkaen tai ainakin korvaavuuksia saa kovin nihkeästi. Opintojen hyväksilukua ei arvosteta samansuuntaisesti kuin tiedekorkeakoulussa suoritettujen opintojen osalta. (ks. Varmola 2002, 374.)

*Jatko-opiskeluja kysellessäni olen aina törmännyt siihen, että sinun pitää pyrkiä ensin yliopistoon ja suorittaa maisterin tutkinto, josta sitten lisensiaatiksi ja tohtoriksi. -- Eniten pännii, että haluja olisi jatkaa opintoja, mutta väylää ei ole. Periaatteessa yliopistot niitä tarjoavat, mutta käytännössä jatkot on rakennettu ja muutettu viime vuosina sellaisiksi, ettei vaan ylempään AMK:n käyneet pääse sisään. (99, N, L.)*

*Tutkinnosta ei pysty jatkamaan eteenpäin yliopistossa toisin kuin koulutusväyläkaaviot näyttävät. Ollisin kiinnostunut jatkamaan opintoja, mutta en aloittamaan alusta, mitä yliopistotutkinto käytännössä vaatii. (732, N, L.)*

*Jatko-opiskelen sosiaalityöntekijäksi, mutta yliopisto on hyvin nihkeä hyväksilukemaan yamk-opintoja, mikä käytännössä tarkoittaa, että joudun suorittamaan maisterin tutkinnon alusta alkaen (923, N, S).*

### 5.2.3 Yhteenveto

Tutkinnon hyötyjä käsittelevissä tuloksissa kiteytyi neljä tutkinnosta saatujen hyötyjen osa-aluetta, jotka olivat yleisten valmiuksien kasvu, työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu, uralla eteneminen ja kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla. Näistä hyödyistä tutkinnon suorittaneet hyötyivät eniten työpaikkakohtaisen osaamisen kasvusta ja myös yleisten valmiuksien kasvusta. Erityisesti työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu osoittaa työelämälähtöisen ammattikorkeakoulutuksen hyvää vastaavuutta työelämän tarpeisiin, koska tällöin koulutuksesta saatu hyöty on pureutunut työpaikalla hyödynnettävään osaamiseen. Erityisen tyytyväisiä tämän osaamisen kasvuun olivat sosiaali- ja terveys- sekä matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet. Yleisten valmiuksien kasvu osoittaa tutkinnon tarjonnan opiskelijoille yleisiä valmiuksia, joita pystyy hyödyntämään työssä pärjäämisessä ja itsensä kehittämisessä. Yleisten valmiuksien hyötyyn tyytyväisimpiä olivat matkailu- ja ravitsemis- sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet.

Uralla eteneminen ja kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla olivat hyödyistä heikoimpia (ks. Ojala & Ahola 2009, 25-30). Näihin ja niiden taustalla oleviin tekijöihin olisi tutkintoa kehitettäessä syytä keskittyä. Miehet kuitenkin kokivat tutkinnon lisänneen kilpailukykyä työmarkkinoilla naisia huomattavasti enemmän. Tämä tukee myös aiempia tutkimustuloksia (esim. Naumanen 2002, 24-25) siinä, että hankittu korkeakoulutus usein vahvistaa miesten asemaa työmarkkinoilla naisia enemmän. Uralla eteneminen ja kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla myös korreloivat keskenään, kuten myös työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ja uralla eteneminen. Nähtävästi esimerkiksi YAMK-tutkinnolla hankittu työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ja uralla eteneminen vahvistavat toisiaan. Työelämän tarpeisiin pureutuva osaaminen antaa siis puitteita osaamisen hyödyntämisen ja haasteisiin vastaamisen lisäksi omakohtaiselle urausulle.

Tutkinnosta saatuja ei-hyötyjä ja sen epäkohtia kritisoitiin tutkintoon ja sen statukseen, uraan sekä opintoihin liittyvien haasteiden/epäkohtien kautta. Tämä kritiikki käsitteli tutkinnon aliarvostusta, tutkinnon heikkoa tunnettuutta ja työnantajan osoittamaa kiinnostuksen puutetta tutkintoa kohtaan sekä sitä, että tutkinto ei ollut muuttanut työtehtäviä tai palkkausta. Tutkinnolla ei myöskään koettu olevan määriteltyä tehtäväkenttää työmarkkinoilla. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että työtehtäviin koettiin olevan yli- tai alikoulutettuja. Lisäksi kritisoitiin sitä, että koulutuksen sisältö ja taso eivät vastanneet odotuksia, tutkinnosta uupui suoraviivainen väylä tohtoriopintoihin sekä tutkintoa ei hyväksilueta yliopiston maisteriopintoissa.



### 5.3 Työelämän vaatimukset ja koulutuksessa hankittu osaaminen

Koulutuskeskustelussa ja koulutuksen suunnittelussa kvalifikaatiovaatimukset ovat edustaneet avainkäsitettä, jolla työelämän vaatimuksista on pyritty johtamaan suoraan koulutustavoitteet. (Väärälä 1995, 38.) Koulutuksella tuotetut ja työssä vaadittavat kvalifikaatiot kytkeytyvät toisiinsa kahdella tasolla; koulutus tuottaa ja uusintaa sekä työtehtävissä edellytettäviä tietoja, taitoja ja asenteita että työhönsijoittumisprosessin ja uraliikkuvuuden edellyttämiä muodollisia pätevyyskäsityksiä, tutkintoja ja oppiarvoja. Kvalifikaation käsitettä on jaoteltu ja määritelty hyvin eri tavoin. (Ahola 1989, 40.) Laajasti ymmärrettynä kvalifikaatioilla tarkoitetaan yksilön tietoja, taitoja ja valmiuksia, jotka ovat merkityksellisiä erityisesti työmarkkinoilla ja yleensä yhteiskunnassa (Raivola 2000, 167). Kvalifikaatiot esitetäänkin tavallisimmin ammatista tai työorganisaation taholta johdettuina suoritus-, pätevyys- tai ammattitaitovaatimuksina tai -tarpeina, joita työntekijöiltä edellytetään (Hanhinen 2010, 82). Esimerkiksi sosiaali- ja terveystalalla muodollisilla pätevyysvaatimuksilla on erityisen suuri merkitys, mikä vaikuttaa tutkintojen sisältöihin ja näin tutkintojen tuottamiin valmiuksiin. Muodolliset pätevyysvaatimukset tietyllä tavalla myös lukkiuttavat työmarkkinoilla etenemisen. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että YAMK-tutkinto ei anna muodollista kelpoisuutta sosiaalityöntekijän pätevyuteen (ks. Laki 272/2005).

Perinteisesti kvalifikaatiot on jaettu tuotannollisiin, normatiivisiin ja innovatiivisiin kvalifikaatioihin. Tuotannollisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan työn välittömässä teknisessä suorittamisessa ja tuottamisessa tarvittavia ammatillisia tietoja ja taitoja. Normatiiviset kvalifikaatiot on yleensä ymmärretty pikemminkin henkilökohtaisina ominaisuuksina kuin ammattitaitoina. Ne voidaan jakaa kolmeen tyyppiin: mukautumis-, motivaatio- ja sosiokulttuurisiin kvalifikaatioihin. Mukautumiskvalifikaatiot kuvaavat sopeutumista työhön ja sen suorittamisen ehtoihin, työyhteisöön ja työn intensiteettiin. Motivaatiokvalifikaatiot heijastavat työntekijän oma-aloitteisuutta, itsenäisyyttä ja sitoutumista työhön. Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot ovat puolestaan ominaisuuksia, tietoja ja taitoja, jotka liittävät työntekijät työpaikan organisaatiokulttuuriin. Tähän liittyy organisaation tavoitteiden jonkinasteinen sisäistäminen. Innovatiiviset kvalifikaatiot mahdollistavat työprosessin kehittämisen ja rutiineista poikkeavan työtoiminnan ennalta-arvaamattomissa kriisitilanteissa. Innovatiivisuudesta voi erottaa kaksi ulottuvuutta: systeemisen suhteen omaan työhön ja kyvyn jatkuvaan oppimiseen. Edellisellä viitataan kykyyn arvioida kokonaisuuden muutostarpeita oman tehtävänsä kannalta, jälkimmäiseltä ammattitaidon täydentämisestä. (Ollus 1990;138-139 ks. Kivinen, Rinne, Kankaanpää, Haltia & Ahola 1993, 118; Hanhinen 2010, 79-82.)

Kvalifikaation määrittelyt voidaan karkeasti jakaa luonteeltaan yksi- ja moniulotteisiin (Kivinen ym. 1989, 40, Spenner 1983, 828). Spenner (1983, 828; 1985, 135) jakaa ammattitaidon perusulottuvuudet työtehtävien sisällölliseen monimutkaisuuteen (complexity) sekä itsenäisyyteen ja kontrolliin. Työtehtävien sisällöllinen monimutkaisuus viittaa henkisten, ihmissuhteisiin liittyvien ja teknisten työtehtävien tasoon, laajuuteen ja integroitumiseen. Itsenäisyys ja kontrolli viittaa työn vapauteen tehdä aloitteita ja suorittaa toimintoja sekä valvoa työnteon sisältöä, tapaa ja vauhtia. Kyseiset kaksi ammattitaidon ulottuvuutta käsittävät Spennerin (1983, 135) mukaan työroolien teknisen sisällön ja työpaikan toimintavapautta ilmaisevat piirteet.

Työprosessi edellyttää työntekijältä tosiasiallisia valmiuksia – työvalifikaatioita. Työvalifikaatioita ei kuitenkaan voida käsittää pelkästään yksilön ominaisuutena, vaan yksilön valmiuksien ja työn vaatimusten suhteena. Tutkintoa suorittaessaan yksilö kohtaa varsin valmiina annetut työelämän kvalifikaatiovaatimukset, mutta samalla hän omalla toiminnallaan osallistuu työmarkkinoiden välityksellä niiden tuottamiseen. Yksilö tuottaa toiminnallaan suostumuksen kvalifikaatioehtoihin ja suostumuksellaan rakenteistaa myös uusia ehtoja ja suhteita. (Kivinen ym. 1993, 118-119; Väärälä 1995, 47.) Käytännössä kvalifikaatiot realisoituvat työntekijän valmiuksien ja työn vaatimusten kohdatessa työprosessissa (Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 75). Siten kaikkia työntekijän valmiuksia ei ole nähtävä kvalifikaatioina. Vain ne valmiudet ovat kvalifikaatioita, joilla on käyttöä jossakin työssä. Työvalifikaatioita on jaoteltu eri tavoin. Työvalifikaatioiden määritelmien lähteenä on usein käytetty ”Dictionary of Occupational Titles (DOT)” järjestelmää, jossa on kuvattu ammattien

olennaiset piirteet ja niiden kvalifikaatiot. Peruskvalifikaatioilla tarkoitetaan palkkatyön perusolosuhteiden hyväksymiseen liittyviä kvalifikaatioita. Tuottavat kvalifikaatiot ovat valmiuksia, jotka tekevät mahdolliseksi kohottaa työn käyttöarvotuottavuutta ilman, että työvoiman kulutus lisääntyy. Intensiiteettikvalifikaatioilla tarkoitetaan puolestaan valmiuksia, jotka tekevät mahdolliseksi lisätä työvoiman kulutusta työprosessissa, esimerkiksi työvoiman kestävyyttä ja täsmällisyyttä. Normatiiviset kvalifikaatiot ovat lähinnä henkilökohtaisia ominaisuuksia. (Kivinen ym. 1993, 119; Spenner 1985, 133-135; Takala 1983, 17.)

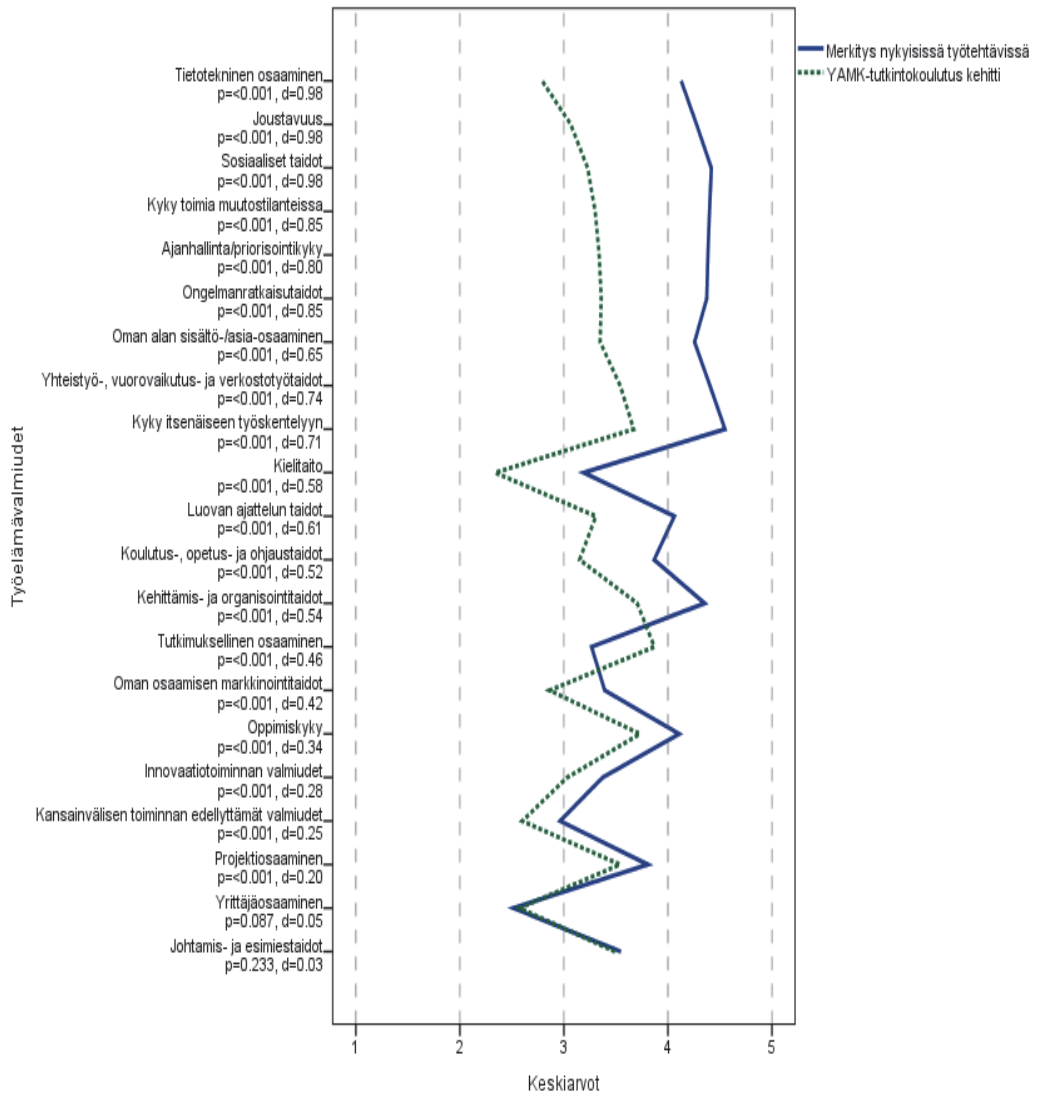
Seuraavaksi tarkastelen, miten YAMK-tutkinnon suorittaneiden koulutuksessa hankitut ja tutkinnon tuottamat työelämävalmiudet/kvalifikaatiot ja osaaminen – koulutuksessa hankittu *ihimillinen pääoma* – vastaavat työelämän osaamisvaatimuksiin. Tämän pohjalta on mahdollista arvioida koulutuksen ammatillista työelämärelevanssia, mikä on erityisen tärkeää työelämälähtöisen koulutuksen sisältöjen onnistuneisuuden ja relevantin työelämässä hyödynnettävyyden näkökulmasta. Aiemmin mm. Varamäki ym. (2011, 103-105; ks. yliopistosektorin puolelta Sainio 2009, 36-40) ja Kettunen ym. (2013, 58-61) ovat tutkimuksissaan käsitelleet YAMK-tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksia.

Tarkastelen tilastollisilla analyyseilla YAMK-tutkinnosta hankittujen työelämävalmiuksien vastaavuutta työelämän tarpeisiin ja vaatimuksiin tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmista. Tarkastelussa tuon esille tutkinnon suorittaneiden aineiston osalta myös sukupuoli- ja koulutusala-kohtaiset erot ja työnantajien aineiston osalta työnantajien koulutustaustoihin perustuvat erot. Tutkimuksessa käytetyn osaamis- ja kvalifikaatioluokituksen perustana on käytetty eri tutkimuksissa (esim. Varamäki 2011, 103-105; Kettunen ym. 2013, 58-61; Sainio 2009, 36-40) hyvin yleisesti käytettyjä työelämävalmiuksien kuvauksia luotettavuuden ja vertailtavuuden parantamiseksi. Tilastollisen analyysin jälkeen tarkastelen laadullisin analyysein tutkinnon suorittaneiden mielipiteitä tutkinnon tuottamasta hyödyllisimmästä osaamisesta ja niitä osaamisen kehittämistarpeita, joita koulutus ei heille tarjonnut. Lopuksi tarkastelen, mitä työnantajat odottavat tutkinnon suorittaneiden osaamiselta.

### **5.3.1 Tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiudet valmistuneiden itsensä ja työnantajien arvioimana**

#### **Tutkinnon suorittaneiden arvio työelämävalmiuksista**

Tutkinnon suorittaneita pyydettiin arvioimaan viisiportaisella asteikolla (1 = ei lainkaan tärkeä/ei lainkaan, ..., 5 = erittäin tärkeä/erittäin hyvin) kuinka tärkeitä kyselylomakkeessa mainitut työelämävalmiudet ovat heidän nykyisissä työtehtävissä ja miten YAMK-tutkintokoulutus näitä valmiuksia oli kehittänyt. Vastausten pohjalta on mahdollista arvioida koulutuksen vastaavuutta työelämässä tarvittaviin keskeisiin työelämävalmiuksiin, eli koulutuksen työelämärelevanssia. Seuraavassa viivadiagrammeihin havainnollistetussa kuviossa (kuvio 22) on eri valmiuksien saamien arvioiden keskiarvot sekä osa-alueiden eli työelämävalmiuksien merkityksen työtehtävissä ja YAMK-tutkinnon tuottamien valmiuksien erot. Osa-alueiden erot antavat viitteitä siitä, mihin työelämävalmiuksiin koulutuksessa tulisi kiinnittää huomiota, jotta tutkinnon suorittaneiden osaaminen vastaisi työelämässä tarvittavia taitoja paremmin.



KUVIO 22. YAMK-tutinnon suorittaneiden kokemat työelämävalmiudet. (merkitys nykyisissä työtehtävissä: 1=ei lainkaan tärkeä, ..., 5=erittäin tärkeä / YAMK-tutintokoulutus kehitti: 1=ei lainkaan, ..., 5=erittäin hyvin).<sup>96</sup>

Kuviosta 22 nähdään, että suurin ja tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>97</sup> oli tietoteknisessä osaamisessa sen välillä, mikä merkitys tietoteknisellä osaamisella on nykyisissä työtehtävissä ja kuinka paljon koulutus oli kyseistä taitoa kehittänyt. Tietoteknisellä osaamisella on siis erittäin paljon suurempi merkitys työtehtävissä suhteessa koulutuksen tarjoamiin valmiuksiin. Tulos on myös efektikooltaan suuri<sup>98</sup>. Työelämävalmiuksista

<sup>96</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisella Wilcoxonin testillä, josta saatiin samanlaiset tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla, paitsi yrittäjäosaamisessa  $p < 0.05$ .

<sup>97</sup>  $t(1226) = 34.50, p = 0.000$

<sup>98</sup>  $d = 0.98$

myös esimerkiksi joustavuuden<sup>99</sup>, sosiaalisten taitojen<sup>100</sup>, kyvyn toimia muutostilanteissa<sup>101</sup>, ajanhallinnan/priorisointikyvyn<sup>102</sup> sekä ongelmanratkaisutaitojen<sup>103</sup> kohdalla oli keskiarvojen välillä suuria ja tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja sen suhteen, mikä merkitys kyseisillä valmiuksilla on nykyisissä työtehtävissä ja miten koulutus oli näitä taitoja kehittänyt – koulutus oli kehittänyt kyseisiä valmiuksia paljon vähemmän verrattuna niiden merkitykseen työtehtävissä. Tulokset ovat myös efektiivisyyden suuria<sup>104</sup>. Edellä mainitut työelämävalmiudet kuvaavat hyvin valmiuksia, joita nykypäivän työelämässä odotetaan työntekijältä riippumatta ammatista tai tutkinnosta.

Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero oli myös mm. oman alan sisältö- ja asia-osaamisen merkityksen ja toteutumisen välillä<sup>105</sup>, jossa myös tulos on efektiivisyyden suuri<sup>106</sup>. Oman alan sisältö- ja asiaosaamista pidettiin varsin tärkeänä työtehtävissä, mutta koulutuksen kehittämään osaamiseen suhtauduttiin kriittisemmin (ks. myös ”Osaamisen kehittämistarpeet”-luku).

Kuviosta 22 ilmenee myös se, että koulutus kehitti tutkimuksellista osaamista<sup>107</sup> enemmän suhteessa siihen, millainen merkitys kyseisellä työelämävalmiudella on vastaajien työtehtävissä. Tulos on efektiivisyyden keskitasoa<sup>108</sup>. Tutkinnon suorittaneilla tutkimuksellinen osaaminen ei siis ole oleellista työtehtävissä suoriutumiseen siinä määrin kuin koulutus on kyseistä taitoa kehittänyt. Yrittäjäosaamisen<sup>109</sup> ja johtamis- ja esimiestaitojen<sup>110</sup> osalta keskiarvot eivät tilastollisesti merkitsevästi poikkea sen välillä, millainen merkitys kyseisillä taidoilla on työtehtävissä suhteessa koulutuksen tarjoamiin valmiuksiin. Tulokset ovat efektiivisyyden pieniä<sup>111</sup>.

Työelämävalmiuksista tutkinnon suorittaneet arvioivat nykyisissä työtehtävissään merkittävimäksi kyvyn itsenäiseen työskentelyyn<sup>112</sup>. Lähes yhtä tärkeinä pidettiin sosiaalisia taitoja<sup>113</sup>, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja<sup>114</sup>, kykyä toimia muutostilanteissa<sup>115</sup>, ajanhallintaa/priorisointikykyä<sup>116</sup> sekä ongelmanratkaisutaitoja<sup>117</sup>, eli valmiuksia, jotka olivat kärkipäässä myös työvalmiuksien merkityksen ja toteutumisen erojen suhteen. Vähiten tärkeiksi työelämävalmiuksiksi tutkinnon suorittaneet arvioivat yrittäjäosaamisen<sup>118</sup> ja kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet<sup>119</sup>. Tulokset vastaavat Varamäen ym. (2011, 97, 103-104) tutkimustuloksia, joissa ilmeni, että YAMK-tutkinnon suorittaneista 75 prosentilla työ ei ollut liittynyt kansainvälisyyteen valmistumisen jälkeen. Todennäköisesti siitäkin huolimatta, että nykypäivänä yrittäjyyteen kannustetaan yhä enemmän ja työelämä muuttuu entistä kansainvälisemmäksi, koskettavat nämä seikat vielä sen verran pientä osaa työelämäsektorilla, että tässäkin tutkimusaineistossa tutkinnon suorittaneet arvioivat yrittäjyys- ja kansainvälisyysvalmiuksien merkityksen työtehtävissään vähäisimmiksi.

Tutkinnon suorittaneilla oli mahdollisuus kyselylomakkeessa kertoa myös jokin muu nykyisissä työtehtävissä merkityksellinen ja/tai koulutuksessa kehittynyt työelämävalmius kuin edellä käsitelty ja kuviosta (kuvio 22)

---

<sup>99</sup>  $t(1218) = 34.22, p = 0.000$

<sup>100</sup>  $t(1230) = 34.37, p = 0.000$

<sup>101</sup>  $t(1214) = 29.61, p = 0.000$

<sup>102</sup>  $t(1212) = 27.76, p = 0.000$

<sup>103</sup>  $t(1226) = 29.81, p = 0.000$

<sup>104</sup>  $d = 0.80 - 0.98$

<sup>105</sup>  $t(1231) = 22.83, p = 0.000$

<sup>106</sup>  $d = 0.65$

<sup>107</sup>  $t(1233) = -16.06, p = 0.000$

<sup>108</sup>  $d = 0.46$

<sup>109</sup>  $t(1220) = -1.71, p = 0.087$

<sup>110</sup>  $t(1231) = 1.19, p = 0.233$

<sup>111</sup>  $d = 0.03 - 0.05$

<sup>112</sup> ka. 4.55, kh. .738

<sup>113</sup> ka. 4.42, kh. .804

<sup>114</sup> ka. 4.40, kh. .817

<sup>115</sup> ka. 4.40, kh. .824

<sup>116</sup> ka. 4.39, kh. .804

<sup>117</sup> ka. 4.37, kh. .798

<sup>118</sup> ka. 2.52, kh. 1.26

<sup>119</sup> ka. 2.95, kh. 1.29

löytyvät valmiudet. Tähän tilaisuuteen tarttui kaksi prosenttia vastanneista. Kyseisiksi taidoiksi ja osaamiseksi mainittiin kokonaisuuksien hallinta, ennakointitaito, osaamisen jakaminen ja yhdistäminen ja jatkuva itsensä kehittämisen taito sekä monikulttuurisuuden ja asiakaslähtöisyyden omaksuminen. Lisäksi esitettiin erilaisia tärkeitä työtehtävissä koettuja ja/tai koulutuksessa kehittyneitä ajattelutaitoja, joita olivat eettinen, kriittinen, strateginen, verkko-oppimis- sekä tulevaisuusajattelu.

### **Työelämävalmiuksien sukupuoli- ja koulutusala-kohtaiset erot tutkinnon suorittaneilla**

Seuraavaksi tarkastelen tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksien sukupuoli- ja koulutusala-kohtaisia eroja. Ensin keskityn sukupuolinäkökulmasta tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksien merkityksen ja koulutuksen kehittämien työelämävalmiuksien välisten keskiarvojen erojen tarkasteluun t-testin avulla.

Taulukossa 17 esitetään keskiarvojen erot, jotka kuvaavat työelämävalmiuksien merkitystä työtehtävissä suhteessa YAMK-tutkinnon tuottamiin valmiuksiin sukupuolten mukaan. Esimerkiksi työelämävalmiuksista *joustavuudessa* merkityksen ja toteutuman erojen keskiarvo oli miehillä 1.04 (keskihajonta 1.23) ja naisilla 1.32 (keskihajonta 1.23). Sukupuolten välillä joustavuudessa todettiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>120</sup>. Tilastollisesta merkitsevyydestä huolimatta tulos oli efektikooltaan pieni<sup>121</sup>. Naisilla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli miehiä suurempi. Naisten kohdalla koulutus oli siis miehiä vähemmän kehittänyt joustavuutta siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä valmiudella on työtehtävien hoitamisessa.

Työelämävalmiuksien merkityksen ja toteutuman keskiarvojen erot olivat sukupuolten välillä tilastollisesti erittäin merkitseviä myös kielitaidossa<sup>122</sup>, kansainvälisen toiminnan edellyttämissä valmiuksissa<sup>123</sup>, projektiosaamisessa<sup>124</sup> sekä johtamis- ja esimiestaidoissa<sup>125</sup>. Tulokset olivat efektikooltaan melko pieniä<sup>126</sup>. Kyseisissä taidoissa miehillä merkityksen ja toteutuman keskiarvojen erot olivat naisia suurempia. Miehillä koulutus oli siis naisia vähemmän kehittänyt kielitaitoa, kansainvälisen toiminnan edellyttämiä valmiuksia, projektiosaamista sekä johtamis- ja esimiestaitoja siihen nähden, millainen merkitys kyseisillä valmiuksilla on työtehtävien hoitamisessa.

---

<sup>120</sup>  $t(948,835) = -3.88, p = 0.000$

<sup>121</sup>  $d = .23$

<sup>122</sup>  $t(1223) = 4.24, p = 0.000$

<sup>123</sup>  $t(894,253) = 4.49, p = 0.000$

<sup>124</sup>  $t(1222) = 4.47, p = 0.000$

<sup>125</sup>  $t(1229) = 6.57, p = 0.000$

<sup>126</sup>  $d = .24 \text{--}.37$

TAULUKKO 17. Työelämävalmiuksien merkitys työtätehtävissä ja koulutuksen kehittämät valmiudet: arvioinnin keskiarvojen erotus sukupuolen mukaan (merkitys nykyisissä työtätehtävissä: 1=ei lainkaan tärkeä, ...,5=erittäin tärkeä / YAMK-tutkintokoulutus kehitti: 1=ei lainkaan, ...,5=erittäin hyvin).<sup>127</sup>

Työelämävalmiudet	<b>Erutus: Merkitys nykyisissä työtätehtävissäni – YAMK-tutkintokoulutus kehitti</b>						
	<b>Mies</b> (n=459)		<b>Nainen</b> (n=776)		<b>t-arvo</b>	<b>p</b>	<b>d</b>
	Ka	Kh	Ka	Kh			
Tietotekninen osaaminen	1.33	1.33	1.35	1.38	-2.29	0.765	0.02
Joustavuus	1.04	1.23	1.32	1.23	-3.88	0.000	0.23
Sosiaaliset taidot	1.07	1.20	1.26	1.22	-2.77	0.006	0.16
Kyky toimia muutostilanteissa	1.02	1.30	1.14	1.28	-1.62	0.106	0.09
Ajanhallinta/priorisointikyky	.951	1.24	1.12	1.36	-2.05	0.041	0.12
Ongelmanratkaisutaidot	.945	1.15	1.07	1.23	-1.74	0.083	0.10
Omana alan sisältö-/asia-osaaminen	.832	1.37	.933	1.38	-1.25	0.212	0.07
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	.780	1.16	.930	1.20	-2.15	0.032	0.12
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	.876	1.21	.873	1.25	.043	0.966	0.00
Kielitaito	1.05	1.44	.695	1.42	4.24	0.000	0.24
Luovan ajattelun taidot	.612	1.13	.843	1.31	-3.25	0.001	0.19
Koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	.652	1.28	.717	1.37	-8.21	0.412	0.05
Kehittämisen- ja organisoitmitaidot	.705	1.13	.601	1.22	1.48	0.139	0.08
Tutkimuksellinen osaaminen	-.450	1.22	-.697	1.37	3.28	0.001	0.19
Oman osaamisen markkinointitaidot	.427	1.12	.557	1.28	-1.85	0.064	0.12
Oppimiskyky	.351	1.05	.398	1.16	-.729	0.466	0.04
Innovaatiotoiminnan valvuudet	.345	1.12	.340	1.30	.068	0.946	0.00
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	.567	1.40	.204	1.30	4.49	0.000	0.27
Projektiosaaminen	.507	1.28	.141	1.44	4.47	0.000	0.26
Yrittäjäosaaminen	.057	1.26	-.140	1.32	2.56	0.010	0.15
Johtamis- ja esimiestaidot	.404	1.37	-.160	1.51	6.57	0.000	0.37

<sup>127</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisella Mann-Whitneyn U-testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla, paitsi ajanhallinnassa p=0.079, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötäidoissa p=0.059 ja yrittäjäosaamisessa p=0.005.

Miesten ja naisten välillä työelämävalmiuksien merkityksen ja toteutuman keskiarvojen erot olivat tilastollisesti merkitseviä luovan ajattelun taidoissa<sup>128</sup>, sosiaalisissa taidoissa<sup>129</sup> ja tutkimuksellisessa osaamisessa<sup>130</sup>. Tulokset olivat efektikooltaan pieniä<sup>131</sup>. Luovan ajattelun taidoissa ja sosiaalisissa taidoissa naisilla merkityksen ja toteutuman keskiarvojen erot olivat miehiä suurempia. Luovan ajattelun taidoilla ja sosiaalisilla taidoilla oli siis naisilla miehiä enemmän merkitystä työtehtävissä siihen nähden, miten koulutus oli kyseisiä taitoja kehittänyt. Tutkimuksellisen osaamisen kohdalla myös naisilla merkityksen ja toteutuman ero oli miehiä suurempi, mutta kuitenkin siten, että tutkimuksellisen osaamisen merkitys oli naisilla miehiä vähäisempää työtehtävissä koulutuksessa kyseisen taidon kehittämisestä huolimatta.

Tilastollisesti melkein merkitseviä eroja työelämävalmiuksien merkityksen ja toteutuman eroissa sukupuolten välillä oli yrittäjäosaamisessa<sup>132</sup>, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidoissa<sup>133</sup> sekä ajanhallinnassa/priorisointikyvyssä<sup>134</sup>. Tulokset olivat efektikooltaan pieniä<sup>135</sup>. Yrittäjäosaamisessa miehillä merkityksen ja toteutuman keskiarvojen ero oli naisia suurempi. Miehillä koulutus oli siis jonkin verran naisia vähemmän kehittänyt yrittäjäosaamista siihen nähden, millainen merkitys tällä valmiudella on työtehtävissä. Sainion (2009, 38) tutkimuksessa esimerkiksi miehet kokivat yritystoiminnan perusteiden tuntemuksen merkityksellisempänä työssään kuin naiset. Vastaavasti yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitojen sekä ajanhallinnan/priorisointikyvyn osalta merkityksen ja toteutuman välinen ero oli naisilla miehiä suurempi. Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidoilla sekä ajanhallinnalla/priorisointikyvyllä oli siis naisilla miehiä jonkin verran enemmän merkitystä työtehtävissä siihen nähden, mitä koulutus oli kyseisiä taitoja kehittänyt. Myös Vuorisen ja Valkosen (2007, 141) tutkimuksessa naiset olivat miehiä tyytymättömpiä viestintä- ja sosiaalisten taitojen osalta koulutuksen antiin suhteessa siihen, mitä heiltä oli työelämässä edellytetty.

Seuraavaksi tarkastelen koulutusaloikohtaisesti yksisuuntaisella varianssianalyysillä tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksien merkityksen ja koulutuksen kehittämien työelämävalmiuksien välisten keskiarvojen eroja. Taulukossa 18 näkyvät työelämävalmiuksien merkityksen ja toteutuman erojen keskiarvot koulutusalojen mukaan. Esimerkiksi työelämävalmiuksista *kielitaidossa* merkityksen ja toteutuman erojen keskiarvo oli kulttuurialalla 1.22 (keskihajonta 1.39), liiketaloudessa .870 (keskihajonta 1.41), tekniikassa 1.20 (keskihajonta 1.44), luonnonvara-alalla .491 (keskihajonta 1.55), sosiaali- ja terveysalalla .518 (keskihajonta 1.37) sekä matkailu- ja ravitsemisalalla .762 (keskihajonta 1.38). Koulutusalojen välillä kielitaidossa todettiin tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja<sup>136</sup>. Tulos on efektikooltaan noin keskitasoa<sup>137</sup>. Post hoc -testillä selvitettiin tarkemmin, mitkä koulutusalojen keskiarvoparit erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>138</sup> tekniikan sekä sosiaali- ja terveysalan välillä. Tilastollisesti merkitsevä ero<sup>139</sup> saatiin kulttuurialan ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä tekniikan ja luonnonvara-alan välillä. Lisäksi tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>140</sup> saatiin liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikan alalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa merkittävästi suurempi. Tekniikassa koulutus oli siis sosiaali- ja terveysalaa vähemmän kehittänyt kielitaitoa siihen nähden, millainen merkitys tällä osaamisella on työtehtävien hoitamisessa. Myös kulttuurialalla sekä liiketalouden alalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi, eli myös näillä aloilla kielitaidolla oli sosiaali- ja terveysalaa enemmän merkitystä työtehtävissä, mitä koulutus oli kyseistä osaamista kehittänyt. Lisäksi tekniikan alalla

<sup>128</sup>  $t(1062,350) = -3.25, p = 0.001$

<sup>129</sup>  $t(1228) = -2.77, p = 0.006$

<sup>130</sup>  $t(1052,133) = 3.28, p = 0.001$

<sup>131</sup>  $d = .16 - .19$

<sup>132</sup>  $t(1218) = 2.56, p = 0.010$

<sup>133</sup>  $t(1228) = -2.15, p = 0.032$

<sup>134</sup>  $t(1016,097) = -2.05, p = 0.041$

<sup>135</sup>  $d = .12 - .15$

<sup>136</sup>  $F(5) = 11.03, p < 0.001$

<sup>137</sup>  $\eta^2 = .04$

<sup>138</sup>  $p < 0,001$

<sup>139</sup>  $p < 0,01$

<sup>140</sup>  $p < 0,05$

merkityksen ja toteutuman välinen ero oli luonnonvara-alaa suurempi, ts. tekniikassa koulutus oli luonnonvara-alaa vähemmän kehittänyt kielitaitoa kyseisen osaamisen työtehtävissä merkitykseen nähden.

Koulutusalojen välillä todettiin myös tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja kehittämis- ja organisointitaidoissa<sup>141</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>142</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>143</sup> tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>144</sup> liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikan alalla sekä liiketalouden alalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi. Tekniikassa ja myös liiketaloudessa kehittämis- ja organisointitaidoilla oli siis sosiaali- ja terveysalaa enemmän merkitystä työtehtävissä, mitä koulutus oli kyseistä työelämävalmiutta kehittänyt. Myös Stenströmin ym. (2005, 72) tutkimuksessa insinöörit kritisoiivat muilta aloilta valmistuneita enemmän koulutuksesta saatuja organisointivalmiuksia työelämässä tarvittaviin valmiuksiin nähden.

Tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja koulutusalojen välillä todettiin myös kansainvälisen toiminnan edellyttämissä valmiuksissa<sup>145</sup>. Tulos on efektikooltaan noin keskitasoa<sup>146</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>147</sup> tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä, tilastollisesti merkitsevä ero<sup>148</sup> liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>149</sup> kulttuurialan ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Erityisesti tekniikan sekä liiketalouden aloilla, mutta myös kulttuurissa merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi. Tekniikassa, liiketaloudessa ja kulttuurissa koulutus oli sosiaali- ja terveysalaa vähemmän kehittänyt kansainvälisen toiminnan edellyttämiä valmiuksia siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä työelämävalmiudella on työtehtävien hoitamisessa. Esimerkiksi miesvoittoisen tekniikan alan ja naisvoittoisen sosiaali- ja terveysalan kohdalla tulos johtuu todennäköisesti siitä, että erot syntynevät miesten ja naisten sijoittumisesta erityyppisiin tehtäviin työelämässä. Miehet sijoittuvat useammin tehtäviin, joissa kansainväliset yhteydet ovat merkittäviä (Vuorinen & Valkonen 2007, 141), ja myös oletettavasti kansainvälisiä valmiuksia edellyttäviä tehtäviä on tekniikan alalla sosiaali- ja terveysalaa enemmän.

Myös projektiosaamisessa saatiin koulutusalojen välillä tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja<sup>150</sup>. Tulos on efektikooltaan noin keskitasoa<sup>151</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>152</sup> tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä tilastollisesti merkitsevä ero<sup>153</sup> liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikan ja liiketalouden aloilla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi, ts. tekniikassa ja liiketaloudessa projektiosaamisella oli sosiaali- ja terveysalaa enemmän merkitystä työtehtävissä, kuin mitä koulutus oli kyseistä osaamista kehittänyt.

---

<sup>141</sup>  $F(5) = 5.50, p < 0,001$

<sup>142</sup>  $\eta^2 = .02$

<sup>143</sup>  $p < 0,001$

<sup>144</sup>  $p < 0,05$

<sup>145</sup>  $F(5) = 10.13, p < 0,001$

<sup>146</sup>  $\eta^2 = .04$

<sup>147</sup>  $p < 0,001$

<sup>148</sup>  $p < 0,01$

<sup>149</sup>  $p < 0,05$

<sup>150</sup>  $F(5) = 10.52, p < 0,001$

<sup>151</sup>  $\eta^2 = .04$

<sup>152</sup>  $p < 0,001$

<sup>153</sup>  $p < 0,01$



TAULUKKO 18. Työelämävalmiuksien merkitys työtehtävissä ja koulutuksen kehittämät valmiudet: arvioinnin keskiarvojen erotus koulutusaloittain (merkitys nykyisissä työtehtävissä: 1 = ei lainkaan tärkeä, ..., 5 = erittäin tärkeä / YAMK-tutkintokoulutus kehitti: 1 = ei lainkaan, ..., 5 = erittäin hyvin).<sup>154</sup>

Työelämävalmiudet		Erotus: Merkitys nykyisissä työtehtävissä – YAMK-tutkintokoulutus kehitti												
	Kulttuuri (n=66) Ka Kh	Liiketalous (n=249) Ka Kh		Tekniikka (n=349) Ka Kh		Luonnonvara (n=52) Ka Kh		Sos.-ja terveys (n=469) Ka Kh		Matkailu (n=42) Ka Kh		F-arvo	p	η <sup>2</sup>
Tietotekninen osaaminen	1.36 1.33	1.38 1.34	1.50 1.34	1.25 1.33	1.18 1.39	1.51 1.45	2.44	0.033	0.01					
Joustavuus	1.39 1.28	1.14 1.22	1.10 1.24	1.04 1.41	1.33 1.22	1.20 1.17	2.02	0.073	0.01					
Sosiaaliset taidot	1.45 1.33	1.11 1.10	1.08 1.21	.981 1.13	1.33 1.24	.929 1.28	3.42	0.005	0.01					
Kyky toimia muutostilanteissa	1.32 1.32	1.08 1.31	1.04 1.29	.904 1.27	1.13 1.28	1.15 1.31	.816	0.538	0.00					
Ajanhallinta/priorisointi	1.00 1.51	.984 1.19	1.08 1.32	.885 1.34	1.10 1.36	.829 1.14	.725	0.605	0.00					
Ongelmanratkaisutaidot	1.08 1.11	1.02 1.18	1.05 1.23	.882 1.18	1.03 1.21	.833 1.15	.410	0.842	0.00					
Oman alan sisältö-/asia-osaaminen	.800 1.31	.891 1.30	.868 1.45	1.08 1.64	.947 1.36	.667 1.14	.628	0.678	0.00					
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	1.00 1.30	.867 1.13	.769 1.18	.654 1.05	1.00 1.21	.595 1.19	2.58	0.025	0.01					
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	.849 1.14	.887 1.13	.980 1.26	.462 1.31	.861 1.29	.691 1.09	1.87	0.098	0.01					
Kielitaito	1.22 1.39	.870 1.41	1.20 1.44	.491 1.55	.518 1.37	.762 1.38	11.03	0.000	0.04					
Luovan ajattelun taidot	.879 1.39	.679 1.23	.664 1.18	.431 1.22	.886 1.28	.762 1.30	2.39	0.036	0.01					
Koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	.922 1.54	.604 1.21	.646 1.33	1.06 1.56	.693 1.34	.857 1.39	1.58	0.164	0.01					
Kehittämisen- ja organisointitaidot	.877 1.13	.728 1.17	.836 1.17	.510 1.22	.441 1.19	.619 1.23	5.50	0.000	0.02					
Tutkimuksellinen osaaminen	-.631 1.53	-.695 1.39	-.333 1.24	-.808 1.24	-.723 1.32	-.667 1.18	4.23	0.001	0.02					
Oman osaamisen markkinointitaidot	.561 1.29	.664 1.22	.474 1.16	.396 1.34	.444 1.25	.683 1.21	1.37	0.232	0.01					
Oppimiskyky	.349 1.07	.468 1.17	.427 1.07	.255 1.02	.292 1.16	.643 1.01	1.60	0.157	0.01					
Innovaatiotoiminnan valmiudet	.415 1.24	.260 1.31	.384 1.17	-.157 1.03	.393 1.29	.405 1.08	2.17	0.055	0.01					
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	.585 1.37	.447 1.48	.648 1.37	.314 1.38	.013 1.21	.357 1.08	10.13	0.000	0.04					
Projektiosaaminen	.349 1.29	.332 1.42	.635 1.26	.327 1.32	-.056 1.45	.476 1.15	10.52	0.000	0.04					
Yrittäjäosaaminen	.242 1.50	-.163 1.40	.090 1.24	-.080 1.26	-.201 1.25	.191 1.40	3.34	0.005	0.01					
Johtamisen- ja esimiestaidot.	-.015 1.35	.193 1.40	.378 1.40	.192 1.48	-.283 1.54	.095 1.46	8.99	0.000	0.04					

<sup>154</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisella Kruskal-Wallisin testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla, paitsi tietoteknisessä osaamisessa p=0.064.

Yhtäläisesti johtamis- ja esimiestaidoilla oli koulutusalojen välillä tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja<sup>155</sup>. Tulos on efektikooltaan noin keskitasoa<sup>156</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>157</sup> tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä sekä liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikan ja liiketalouden aloilla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa merkittävästi suurempi. Tekniikassa ja liiketaloudessa koulutus oli kehittänyt johtamis- ja esimiestaitoja sosiaali- ja terveysalaa paljon vähemmän siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä osaamisella on työtehtävissä.

Tilastollisesti merkitseviä eroja koulutusalojen välillä oli tutkimuksellisessa osaamisessa<sup>158</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>159</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>160</sup> sosiaali- ja terveysalan ja tekniikan alan välillä sekä tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>161</sup> liiketalouden ja tekniikan alan välillä. Sosiaali- ja terveysalalla ja liiketalouden alalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli tekniikan alaa suurempi. Tässä sosiaali- ja terveysalalla sekä liiketaloudessa koulutus oli kehittänyt tutkimuksellista osaamista enemmän kuin tekniikassa siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä osaamisella on työtehtävissä.

Koulutusalojen välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja myös sosiaalisissa taidoissa<sup>162</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>163</sup>. Post hoc-testillä selvitetessä koulutusalojen keskiarvoparien tilastollisesti merkitseviä eroja ei pienempien ryhmäkokojen vuoksi kyetty löytämään. Yleiskuvana voidaan sanoa, että kulttuurialalla sekä sosiaali- ja terveysalalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli muita aloja suurempi. Kulttuurialalla sekä sosiaali- ja terveysalalla koulutus oli kehittänyt sosiaalisia taitoja vähemmän kuin muilla aloilla siihen nähden, millainen merkitys näillä taidoilla on työtehtäviä hoidettaessa. Todennäköisesti kulttuuri- sekä sosiaali- ja terveysalalla sosiaalinen kanssakäyminen työtehtävissä on erityisen ominaista, jolloin myös koulutukselta odotetaan kyseisen taidon kehittymistä muita aloja enemmän.

Koulutusalojen välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja myös yrittäjäosaamisessa<sup>164</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>165</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>166</sup> tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikassa merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi. Tekniikassa koulutus oli kehittänyt yrittäjäosaamista sosiaali- ja terveysalaa vähemmän siihen nähden, millainen merkitys yrittäjäosaamisella on työtehtävissä. Yleiskuvana voidaan sanoa, että merkityksen ja toteutuman erot koulutusaloittain eivät olleet kovin suuria; koulutusaloista suurin ero oli kulttuurialalla.

Tilastollisesti melkein merkitseviä eroja koulutusalojen välillä oli yhteistyö-, vuorovaikutus ja verkostotyötaidoissa<sup>167</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>168</sup>. Post hoc-testillä selvitetessä koulutusalojen keskiarvoparien tilastollisesti merkitseviä eroja ei pienempien ryhmäkokojen vuoksi kyetty löytämään. Yleiskuvana voidaan sanoa, että kulttuurialalla sekä sosiaali- ja terveysalalla merkityksen ja toteutuman välinen ero oli muita aloja suurempi, eli koulutus näyttäisi kehittäneen kulttuurialalla sekä sosiaali- ja terveysalalla yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja muita aloja vähemmän siihen nähden, millainen merkitys kyseisillä taidoilla on työtehtävissä.

---

<sup>155</sup>  $F(5) = 8.99, p < 0,001$

<sup>156</sup>  $\eta^2 = .04$

<sup>157</sup>  $p < 0,001$

<sup>158</sup>  $F(5) = 4,23, p < 0,01$

<sup>159</sup>  $\eta^2 = .02$

<sup>160</sup>  $p < 0,001$

<sup>161</sup>  $p < 0,05$

<sup>162</sup>  $F(5) = 3.42, p < 0,01$

<sup>163</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>164</sup>  $F(5) = 3.34, p < 0,01$

<sup>165</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>166</sup>  $p < 0,05$

<sup>167</sup>  $F(5) = 2.58, p < 0,05$

<sup>168</sup>  $\eta^2 = .01$

Myös tietoteknisessä osaamisessa oli koulutusalojen välillä tilastollisesti melkein merkitseviä eroja<sup>169</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>170</sup>. Post hoc -testissä tulokseksi saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>171</sup> tekniikan sekä sosiaali- ja terveysalan välillä. Tekniikassa merkityksen ja toteutuman välinen ero oli sosiaali- ja terveysalaa suurempi. Tekniikassa tietoteknisellä osaamisella oli siis sosiaali- ja terveysalaa enemmän merkitystä työtehtävissä, kuin mitä koulutus oli kyseistä osaamista kehittänyt.

Lisäksi koulutusalojen välillä oli tilastollisesti melkein merkitseviä eroja luovan ajattelun taidoissa<sup>172</sup>. Tulos on efektikooltaan pieni<sup>173</sup>. Post hoc-testillä selvitetessä koulutusalojen keskiarvoparien tilastollisesti merkitseviä eroja ei pienempien ryhmäkokojen vuoksi kyetty löytämään. Yleiskuvana voidaan sanoa, että suurimmat erot merkityksen ja toteutuman välillä olivat sosiaali- ja terveysalalla sekä kulttuurialalla.

### **Työnantajien arvio tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksista**

Myös työnantajia pyydettiin arvioimaan viisiportaisella asteikolla (1 = ei lainkaan tärkeä/ei lainkaan,..., 5 = erittäin tärkeä/erinomaisen hyvin) kuinka tärkeitä mainitut (samat kuin tutkinnon suorittaneille esitetyt) työelämävalmiudet olivat heidän organisaatiossaan korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä ja miten YAMK-tutkinnon suorittaneet kyseiset työelämävalmiudet hallitsivat. Vastausten pohjalta on mahdollista työnantajanäkökulmasta arvioida koulutuksen vastaavuutta työelämässä tarvittaviin työelämävalmiuksiin eli koulutuksen työelämärelevanssia. Seuraavassa viivadiagrammeihin havainnollistetussa kuviossa (kuvio 23) on eri valmiuksien saamien arvioiden keskiarvot osa-alueittain. Osa-alueiden erot antavat työnantajanäkökulmasta viitteitä siitä, mihin työelämävalmiuksiin koulutuksessa tulisi kiinnittää huomiota, jotta tutkinnon suorittaneiden osaaminen vastaisi työelämässä tarvittavia ja työnantajien edellyttämiä taitoja paremmin.

---

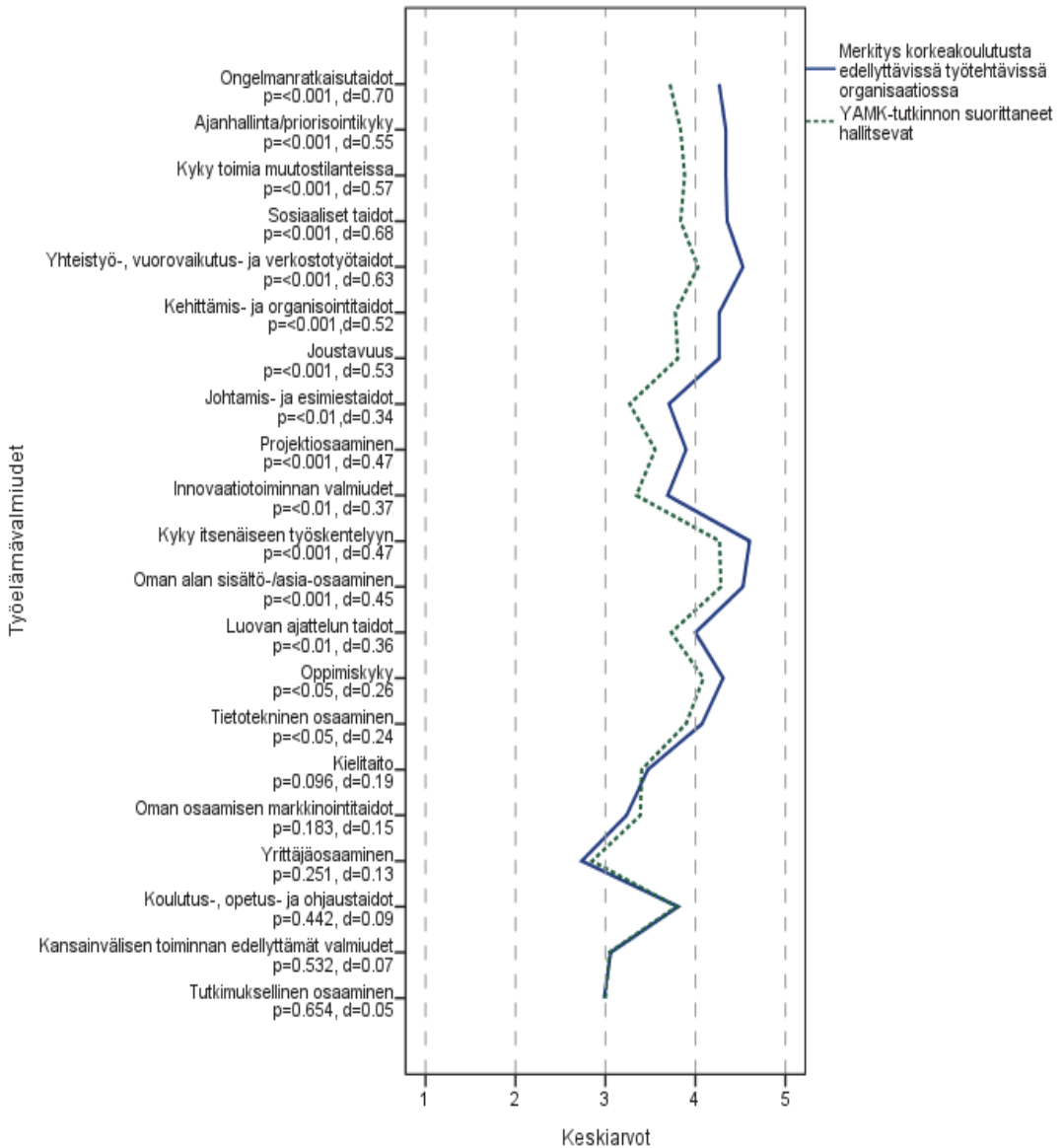
<sup>169</sup>  $F(5) = 2.44, p < 0,05$

<sup>170</sup>  $\eta^2 = .01$

<sup>171</sup>  $p < 0,05$

<sup>172</sup>  $F(5) = 2.39, p < 0,05$

<sup>173</sup>  $\eta^2 = .01$



KUVIO 23. Työnantajien arvioimat YAMK-tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiudet. (merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä organisaatiossa: 1=ei lainkaan tärkeä, ...,5=erittäin tärkeä / YAMK-tutkinnon suorittaneet hallitsevat: 1=ei lainkaan, ...,5=erinomaisen hyvin).<sup>174</sup>

<sup>174</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisella Wilcoxonin testillä, josta saatiin samanlaiset tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla.

Keskiarvojen välillä suurimmat ja tilastollisesti erittäin merkitsevät erot olivat ongelmanratkaisutaidoissa<sup>175</sup>, ajanhallinnassa/priorisointikyvyssä<sup>176</sup>, kyvyssä toimia muutostilanteissa<sup>177</sup>, sosiaalisissa taidoissa<sup>178</sup>, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidoissa<sup>179</sup> sekä kehittämis- ja organisointitaidoissa<sup>180</sup>. Tulokset olivat efektikoiltaan keskisuuresta suureen<sup>181</sup>. Kyseiset työelämävalmiudet olivat hyvin samoja verrattaessa tutkinnon suorittaneiden aineiston osa-alueiden kärkipään eroihin.

Tutkimuksellisen osaamisen<sup>182</sup>, kansainvälisen toiminnan edellyttämien valmiuksien<sup>183</sup>, koulutus-, opetus- ja ohjaustaitojen<sup>184</sup>, yrittäjäosaamisen<sup>185</sup>, oman osaamisen markkinointitaitojen<sup>186</sup> ja kielitaidon osalta<sup>187</sup> keskiarvot eivät poikkeaa tilastollisesti merkitsevästi sen välillä, millainen merkitys kyseisillä työelämävalmiuksilla on työtehtävissä ja miten tutkinnon suorittaneet kyseiset valmiudet hallitsivat. Tulokset olivat efektikoiltaan pieniä<sup>188</sup>. Näiden työelämävalmiuksien hallinta siis vastaa työnantajien näkemysten mukaan työtehtävien suoriutumisen edellyttävään tarpeeseen.

Myös työnantajat pitivät korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä työelämävalmiuksista merkittävimpänä kykyä itsenäiseen työskentelyyn<sup>189</sup>. Muiksi tärkeiksi työelämävalmiuksiksi työnantajat arvioivat tutkinnon suorittaneen oman alan sisältö-/asia-osaamisen hallinnan<sup>190</sup>, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitot<sup>191</sup>, kyvyn toimia muutostilanteissa<sup>192</sup>, ajanhallinnan/priorisointikyvyn<sup>193</sup> sekä sosiaaliset taidot<sup>194</sup>. Erityisesti neljä jälkimmäistä valmiutta olivat pääasiassa niitä valmiuksia, joissa myös valmiuksien merkityksen ja hallinnan välillä oli suurimpia keskiarvojen välisiä eroja.

### Työnantajien koulutustaustakohtaiset erot työelämävalmiuksiin

Työnantajien arvioita tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksista tarkastelin myös työnantajien taustoihin perustuen. Tarkastelin työnantajien koulutustaustakohtaisia (ylin koulutustausta) eroja t-testillä sekä työnantajasektorikohtaisia eroja yksisuuntaisella varianssianalyysillä työelämävalmiuksien merkityksen ja tutkinnon suorittaneiden hallinnan suhteen. Työnantajasektorikohtaisia tilastollisesti merkitseviä eroja ei löytynyt<sup>195</sup>, ja työnantajien koulutustaustaan<sup>196</sup> pohjautuvia erojakin vain vähän. (taulukko 19.)

---

<sup>175</sup>  $t(75) = 6.06, p = 0.000$

<sup>176</sup>  $t(71) = 4.70, p = 0.000$

<sup>177</sup>  $t(74) = 4.97, p = 0.000$

<sup>178</sup>  $t(75) = 5.91, p = 0.000$

<sup>179</sup>  $t(75) = 5.54, p = 0.000$

<sup>180</sup>  $t(75) = 4.54, p = 0.000$

<sup>181</sup>  $d = 0.52 - 0.70$

<sup>182</sup>  $t(74) = .450, p = 0.654$

<sup>183</sup>  $t(73) = .627, p = 0.532$

<sup>184</sup>  $t(74) = .773, p = 0.442$

<sup>185</sup>  $t(74) = -1.16, p = 0.251$

<sup>186</sup>  $t(75) = -1.34, p = 0.183$

<sup>187</sup>  $t(74) = 1.69, p = 0.096$

<sup>188</sup>  $d = 0.05 - 0.19$

<sup>189</sup> ka. 4.61, kh. .567

<sup>190</sup> ka. 4.54, kh. .621

<sup>191</sup> ka. 4.50, kh. 683

<sup>192</sup> ka. 4.33, kh. 723

<sup>193</sup> ka. 4.33, kh. .712

<sup>194</sup> ka. 4.32, kh. .677

<sup>195</sup>Analyyysi tehtiin myös epäparametrisella Kruskall-Wallisn testillä, josta saatiin samat tulokset eli tilastollisesti merkitseviä eroja ei löytynyt.

<sup>196</sup>Työnantajien ylimmän koulutustaustan välisissä eroissa keskityin yliopistossa kouluttautuneisiin ja ammattikorkeakoulutuksen saaneisiin työnantajiin. Keskiasteen koulutustausta oli vain kolmella työnantajalla, joten vähäisestä määrästä johtuen kyseiset työnantajat rajattiin analyysin ulkopuolelle.

Työnantajien koulutustaustan välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero oman osaamisen markkinointitaidoissa<sup>197</sup>, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidoissa<sup>198</sup> sekä johtamis- ja esimiestaidoissa<sup>199</sup>. Tulokset olivat efektiivisyydeltään keskitasoa<sup>200</sup>. Kyseisten taitojen arvioinnissa yliopistossa kouluttautuneilla työnantajilla merkityksen ja toteutuman keskiarvojen erot olivat ammattikorkeakoulutuksen saaneita työnantajia suuremmat. Yliopistokoulutus pohjaiset työnantajat katsoivat vähemmän kuin ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat YAMK-tutkinnon suorittaneiden hallitsevan oman osaamisen markkinointitaitoja, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja sekä johtamis- ja esimiestaitoja siihen nähden, millainen merkitys kyseisillä taidoilla on korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä. Yleiskuvana voidaan myös todeta, että yliopistossa kouluttautuneet työnantajat olivat arvioinneissaan kriittisempiä. Yliopistokoulutus pohjaiset työnantajat arvioivat muiden työelämävalmiuksien, paitsi yrittäjäosaamisen, osalta ammattikorkeakoulutus pohjaisia työnantajia vähemmän YAMK-tutkinnon suorittaneiden hallitsevan työelämä taitoja verrattuna työelämä taitojen merkitykseen työtehtävissä. (taulukko 19.)

---

<sup>197</sup>  $t(71) = 2.64, p = 0.010$

<sup>198</sup>  $t(71) = 2.62, p = 0.011$

<sup>199</sup>  $t(71) = 2.01, p = 0.049$

<sup>200</sup>  $d = 0.47-0.62$

TAULUKKO 19. Työelämävalmiuksien merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä työnantajaorganisaatiossa ja YAMK-tutkimon suorittaneiden hallitsevat valmiudet: arvioinnin keskiarvojen erotus työnantajan koulutustaustan mukaan (merkitys edellytettävissä työtehtävissä: 1=ei lainkaan, ..., 5=erittäin tärkeä/YAMK-tutkimon suorittaneet hallitsevat: 1=ei lainkaan, ..., 5=erinomaisen hyvin).<sup>201</sup>

Työelämävalmiudet	Erotus: Merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä organisaatiossa – YAMK-tutkimon suorittaneet hallitsevat				
	Yliopistollinen tutkinto (tohtori, lisensiaatti, maisteri, kandidaatti) Ka Kh	AMK-tutkinto (YAMK- tai AMK- tutkinto tai vastaava) Ka Kh	t-arvo	p	d
Ongelmanratkaisutaidot	.717	.841	1.88	0.065	0.44
Ajanhallinta/priorisointikyky	.531	.868	.516	0.608	0.12
Kyky toimia muutostilanteissa	.577	.893	.937	0.352	0.22
Sosiaaliset taidot	.604	.689	1.30	0.197	0.30
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotöytäidot	.679	.754	2.62	0.011	0.61
Kehittämisen- ja organisoitintaidot	.585	.908	1.52	0.133	0.36
Joustavuus	.558	.938	.993	0.324	0.24
Johtamis- ja esimiestaidot	.509	1.09	2.01	0.049	0.47
Projektiosaaminen	.359	.653	.832	0.408	0.19
Innovaatiotoiminnan valmiudet	.431	.964	1.32	0.191	0.31
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	.359	.623	1.04	0.304	0.24
Oman alan sisältö-/asia-osaaminen	.377	.740	.904	0.369	0.21
Luovan ajattelun taidot	.359	.736	1.28	0.204	0.23
Oppimiskyky	.231	.757	.666	0.508	0.16
Tietotekninen osaaminen	.173	.678	.119	0.906	0.03
Kielitaito	.192	.930	.393	0.696	0.09
Oman osaamisen markkinoitintaidot	.019	.796	2.64	0.010	0.62
Yrittäjäosaaminen	-.096	.869	-.218	0.828	0.05
Koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	.151	.988	1.05	0.299	0.25
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	.094	.986	.587	0.559	0.14
Tutkimuksellinen osaaminen	.189	1.11	1.82	0.073	0.43

<sup>201</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisella Mann-Whitneyn U-testillä, josta saatiin samanlaiset tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla.

### 5.3.2 Työelämässä hyödyllisin osaaminen ja osaamisen kehittämistarpeet

YAMK-opintojen sisällöllistä hyödyntämistä työssä ehdollistavat useat työelämään ja koulutukseen liittyvät tekijät. Työn sisältö asettaa ehtoja koulutuksen hyödynnettävyydelle. Toisaalta myös työn organisoinnin tapa muotoilee koulutuksen hyödynnettävyyttä, koska YAMK-tutkinnon suorittaneen työntekijän mahdollisuus vaikuttaa työnsä sisältöön antaa välineitä sen muotoilemiseen osaamista hyödyntäväksi. Keskeistä opintojen hyödynnettävyyden arvioinnissa on kuitenkin työelämän edellyttämä osaaminen. (Haapakorpi 2008, 35; Haapakorpi 2007, 121.) Tutkinnon suorittaneilta tiedusteltiin avoimella kysymyksellä näkemyksiä koulutuksesta saadusta keskeisimmästä ja työelämässä hyödynnettävästä työelämäosaamisesta seuraavasti: ”*Mikä on mielestäsi keskeisintä osaamista, mitä sait suorittamastasi YAMK-tutkintokoulutuksesta ja jota voit hyödyntää työelämässä?*” Yhteensä 1037 (81 % vastanneista) kyselyyn vastannutta esitti 1838 mainintaa käsitellen koulutuksesta saatua keskeisintä osaamista.

Tutkinnon suorittaneiden maininnat keskeisimmästä työelämäosaamisesta jaettiin seitsemään kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin Asia- ja asiantuntijuusosaamiseksi. Kategoria käsitteli keskeisiä tutkinnon tuottamia valmiuksia ja osaamisalueita, ja siihen sisältyi seitsemän näitä alueita käsittelevää alakategoriaa. Kyseiset osaamisalueet kuvasivat erityisesti niitä koulutuksen tarjoamia ammatillisen osaamisen alueita, joita YAMK-tutkinto sisällöltään tavallisesti tarjoaa. Toinen kategoria käsitteli Tutkimusosaamista ja sen hyödynnettävyyttä, ja siihen sisältyi neljä tutkimusosaamiseen liittyvää alakategoriaa. Kategoriassa ilmentyi tutkimuksen tekemisen ja siihen liittyvän osaamisen eri osat ja puolet. Kolmas kategoria nimettiin Avarakatseisuudeksi, työn- ja ajanhallinnaksi. Kyseinen kategoria käsitteli sellaisia uudistavia ajattelutapoja ja työn- ja ajanhallintateemoja, jotka paransivat tutkinnon suorittaneen oman työn tekemisessä tapahtuvaa toimintaa. Kategoriaan sisältyi viisi ajattelua ja hallintaa käsittelevää alakategoriaa.

Neljännän kategorian muodostivat Yhteistyö- ja verkostosuhteet, ja se jakautui kolmeen alakategoriaan. Tämä kategoria käsitteli tutkinnosta saatua kokemuseräistä osaamista ja sen jakamisen merkitystä, verkostoitumista ja uusia kontakteja. Seuraava eli viides kategoria käsitteli Tietoteknisiä ja kansainvälisiä valmiuksia ja se sisälsi kolme näitä valmiuksia käsittelevää alakategoriaa. Kategoriassa puhuttiin tietoteknisestä osaamista ja työkaluista, kansainvälisyydestä ja siihen liittyvästä kielitaidosta. Kuudes kategoria nimettiin Elinikäisen oppimisen valmiuksiksi. Kategoria jakautui kahteen elinikäisen oppimisen valmiuksia käsittelevään alakategoriaan, joista toinen käsitteli elinikäistä oppimista itsessään ja toinen tutkinnon saamista. Tutkinnon hankkimista/saantia voidaan pitää siinä mielessä elinikäiseen oppimiseen liittyvänä toimintana, että työelämässä pärjääminen edellyttää nykyajassa jatkuvaa kouluttautumista. Viimeiseen, seitsemänteen kategoriaan tiivistyi koulutuksesta löytymätön hyöty eli Ei merkittävää lisäosaamista ja hyödynnettävyyttä työelämään. (taulukko 20.)



TAULUKKO 20. Koulutuksesta saatu *keskeisin* työelämäosaaminen. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu työelämässä hyödynnettävää keskeisintä osaamista käsittelevä tekijä	f	%
<b>Asia- ja asiantuntijuusosaaminen</b>	<b>922</b>	<b>50,2</b>
Johtamis- ja esimiestaidot	320	17,4
Kehittämisen-, innovointi- ja organisointitaidot	223	12,1
Substanssi- ja asiantuntijuusosaaminen	218	11,9
Projektiosaaminen ja -hallinta	134	7,3
Yrittäjyysosaaminen	12	0,7
Ongelmanratkaisutaidot	10	0,5
Pedagogiset valmiudet; koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	5	0,3
<b>Tutkimusosaaminen ja sen hyödynnettävyys</b>	<b>390</b>	<b>21,2</b>
Tutkimusosaaminen (tutkimuksen teon osa-alueet, kirjallinen tuottaminen)	176	9,6
Opinnäytetyöstä saatu aihepiirikohtainen tietämys- ja tutkimusosaaminen ja näiden hyödyntäminen työtehtävissä	105	5,7
Tiedonhankintataidot	71	3,8
Teoreettisen/tutkimustiedon lukutaito ja hyödyntäminen käytännössä	38	2,1
<b>Avarakatseisuus, työn- ja ajanhallinta</b>	<b>271</b>	<b>14,7</b>
Avartavat näkökulmat, uudistavat ajattelutavat ja laajojen kokonaisuuksien hallinta	157	8,5
Itseluottamus ja itsetunto	45	2,4
Ajanhallinta ja priorisointikyky	29	1,6
Muutoshallinta ja työpaineen sietokyky	26	1,4
Itsenäinen työskentelykyky	14	0,8
<b>Yhteistyö- ja verkostosuhteet</b>	<b>146</b>	<b>7,9</b>
Verkostoituminen ja kokemuseräisen osaamisen jakaminen	69	3,6
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	69	3,6
Sosiaaliset taidot	8	0,4
<b>Tietotekniset ja kansainväliset valmiudet</b>	<b>48</b>	<b>2,6</b>
Tietotekninen osaaminen	32	1,7
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	9	0,5
Kielitaito	7	0,4
<b>Elinikäisen oppimisen valmiudet</b>	<b>46</b>	<b>2,5</b>
Elinikäisen oppimisen ja oppimistaitojen valmiudet	31	1,7
Ylempi korkeakoulututkinto ja sen mahdollistama urakehitys	15	0,8
<b>Ei merkittävää lisäosaamista ja hyödynnettävyyttä työelämään</b>	<b>15</b>	<b>0,8</b>
Mainintoja yhteensä	1838	100

Tutkinnon suorittaneiden maininnat koulutuksesta saadusta keskeisimmästä työelämässä hyödynnettävästä osaamisesta käsittelevät erityisesti asia- ja asiantuntijuusosaamista, johon sijoittui maininnoista puolet. Juuri työelämän kehittämiseen ja asiantuntijaosaamisen uudistamiseen keskittyvä YAMK-tutkintokoulutus tähtää, joten tämän saadun osaamisen keskeisyys on odotettavaa. Toisaalta puolet maininnoista linkittyi muuhun kuin

asia- tai asiantuntijuusosaamiseen, mikä ilmentää tutkintokoulutuksen tuottavan paljon myös muuta työelämässä hyödynnettävää tietoa ja taitoa. Koulutus muokkaa ja kehittää yksilön kykyjä, taitoja ja asenteita itse asia- ja asiantuntijuusosaamisen tuottamisen ohella (ks. Woodhall 1987, 23-24).

Tutkinnon suorittaneet mainitsivat saaneensa koulutuksesta erityisesti johtamis- ja esimiestaitoja, mutta myös kehittämis-, innovointi- ja organisointitaitoja, substanssi- ja asiantuntijuusosaamista sekä projektiosaamista. Nämä osaamisalueet ovat YAMK-tutkinnon keskeisiä koulutuksen sisällön peruspilareita. Saatu osaaminen ymmärrettävästi siis nivoutuu näihin teemoihin. Mainintoja saatiin myös yrittäjyysosaamisesta, ongelmanratkaisutaidoista sekä pedagogisista valmiuksista eli koulutus-, opetus- ja ohjaustaidoista. Johtamis- ja esimiestaidoissa korostettiin saatua laaja-alaista näkökantaa, lähestymistapaa johtamiseen ja esimiestyöhön ja johtamisen eri tapoihin. Lisäksi saatiin myös uusia työkaluja, välineitä ja ymmärrystä johtajuusosaamiseen ja tietoa johtamisesta eri alueilla, kuten esimerkiksi henkilöstö-, muutos-, tieto-, strategisessa tai osaamisen johtamisessa. (ks. myös kuvio 22.)

Kehittämis-, innovointi- ja organisointitaitojen sekä myös ongelmanratkaisutaitojen kohdalla kiiteltiin kyseisten taitojen yleistä kehittymistä sekä näihin liittyvien menetelmien, keinojen ja arvioinnin kehittymistä (ks. myös kuvio 22). Myös työnantajat (kuvio 23) arvioivat tutkinnon suorittaneiden kehittämis- ja organisointitaitojen hallinnan ja merkityksen työtehtävissä korkealle. Ongelmanratkaisutaitojen osalta kuvioista 22 nähdään, että kyseisten taitojen koetussa merkityksessä ja toteutumassa on varsin suuri ero, mikä vahvistaa tässä laadullisessa aineistossa saatua suhteellisen vähäistä määrää ongelmanratkaisutaitoja koskevien mainintojen suhteen. Toisaalta työnantajat näyttäisivät kuvion 23 perustella olevan suhteellisen tyytyväisiä tutkinnon suorittaneiden ongelmanratkaisutaitojen hallintaan.

Substanssi- ja asiantuntijuusosaamista käsittelevä osaaminen sisälsi mainintoja hyvin laajalta alueelta, joskin keskeisiksi nousivat talousosaamista, strategiayöskentelyä, henkilöstöhallintoa sekä sosiaali- ja terveystalouden osaamista käsittelevät teemat. Maininnoissa korostettiin syventävän ja laaja-alastavan ammatti- ja asiantuntijaosaamisen lisääntymistä. Projektiosaamisen ja -hallinnan osalta maininnat keskittyivät hyvin yleisesti kyseisten taitojen ja valmiuksien kehittymiseen, eli siihen miten projekti viedään hallitusti lävitse toivottuun lopputulokseen. Yrittäjyysosaamisesta kiitosta saivat saatu osaaminen yleisesti yrittäjyydestä, yrittäjyyden toimintaympäristöstä ja yrittäjysajattelusta. Pedagogisten valmiuksien eli koulutus-, opetus- ja ohjaustaitojen kehittämisessä korostettiin näistä taidoista johtuvaa osaamisen edistymistä.

Mainintoja tutkimusosaamisesta ja sen hyödynnettävyydestä koulutuksesta saatuna keskeisimpänä osaamisena saatiin tutkinnon suorittaneilta yllättävänkin paljon siinä mielessä, koska ammattikorkeakoulutus on tunnettu käytännöllisestä painotuksestaan. Toisaalta YAMK-tutkintokoulutuksen keskiössä on opinnäytetyö, joka piiryy koulutuksen punaisena lankana ja omaleimaisuuden määrittäjänä (ks. Ojala & Ahola 2008, 118-121), ja onkin nähtävissä, että juuri opinnäytetyöskentelyn kautta koulutuksesta saatu tutkimusosaaminen nousee vahvasti esille. Verrattaessa tuloksia kuvioon 22 huomataan, että YAMK-tutkinto on kehittänyt työelämävalmiuksista eniten juuri tutkimuksellista osaamista.

Maininnoissa korostettiin yleisesti saatua tutkimusosaamista tutkimuksen teon kaikilta eri osa-alueilta, kuten esimerkiksi tutkimusmenetelmä- ja analysointiosaamista, sekä kirjallisen tuottamisen kehittymistä. Erikseen esitettiin opinnäytetyöstä saatu aihepiiri-kohtainen tietämys- ja tutkimusosaaminen ja näiden hyödyntäminen omassa työtehtävissä. Näissä maininnoissa korostui opinnäytetyön linkittyminen suoraan oman toiminnan kehittämiseen työpaikalla ja yleensä työelämän tarpeisiin, ja mikä samalla toi konkreettisia välineitä työn kehittämiseen. Tämä ilmentää koulutuksen työelämäyhteyden jäsentymistä osana opinnäytetyöskentelyä (ks. Ojala & Ahola 2008, 121-122). Oman alan syvempi tuntemus, osaaminen, kehittämisedellytykset ja tutkimustulosten soveltaminen käytäntöön oli opittu opinnäytetyössä tapahtuvan tutkimuksenteon kautta. Maininnoissa nousi esille myös tiedonhankintataitojen ja -valmiuksien kehittyminen, eli tietämys siitä, mistä hakea yleensä tietoa ja oikeaa ja ajantasaista tietoa. Lisäksi tutkinnon suorittaneiden tutkimusosaaminen oli kehittynyt myös siten, että yleisesti taidot teoreettisen/tutkimustiedon lukutaitoon ja tiedon hyödyntämiseen käytännössä olivat kehittyneet, eli tutkitun tiedon ja käytännön yhdistämisen/soveltamisen taito oli lisääntynyt. YAMK-tutkinnoissa

panostetaan erityisesti opiskelijan kykyyn hakea, luoda ja jakaa tietoa (Ammattikorkeakoulujen Master-tasoinen...2015), ja mikä tässä näkyy yhtenä keskeisenä koulutuksesta saatuna osaamisena.

*Opinnäytetyön tekeminen siten, että sen aihe oli johdettu suoraan omasta työstä/sen kehittämistarpeista (1173, M, T).*

*Oppi opinnäytetyön tekemisellä kehittämään oman kehitysidean toimivaksi työnantajalle (195, N, T).*

Mainintoja saatiin erityisesti myös siitä, että koulutus oli avartanut näkökulmia, uudistanut ajattelutapoja ja tuonut uusia väyliä ajatteluun, jolloin eri ilmiöt avautuivat ja kirkastuivat uudella tavalla, syvensivät omaa ajattelua ja opettivat pohtimaan asioita useammasta eri katsantokannasta, ei vain omasta perspektiivistä käsin (ks. Arene 2016b, 16). Lisäksi koulutus sai kiitosta, että se oli kehittänyt laajojen kokonaisuuksien hallintaa, näkemistä ja ymmärtämystä sekä keskittymistä siihen, miten oma työ linkittyi osaksi laajempaa kokonaisuutta ja miten eri asiat vaikuttivat toisiinsa.

*Koulutus ”avasi” silmät siihen, että asioilla/asioihin on monenlaisia näkökulmia, jotka vaikuttavat (395, N, S).*

*Tutkinnon kautta pystyn nykyisin katsomaan asioita enemmän ”helikopteriperspektiivistä” ja nousemaan arjen haasteiden yläpuolelle. Ymmärrän kokonaisuuksia paremmin ja osaan arvioida toimintaa objektiivisemmin työpaikalla. (467, N, LI.)*

*Oikeastaan nykyisin itse asiassa ennakolta suunnittelen kaikkea työtä ja sen tekotapoja aiempaa enemmän. Tarkemmin tulee mietittyä ennakolta, että mitä töitä ja miten kannattaa töitä/suoritteita yrittää tehdä erilaisten ja eritaustaisten henkilöiden kanssa aiempien kokemusten kautta. Ei kuitenkaan yritä muuttaa ketään – ison kuvan hahmottaminen. (689, M, T.)*

*Osaan nykyisin katsoa yritystä ja sen eri funktioita hieman kauempaa, ymmärtäen paremmin eri osasten merkityksen koko firman kannalta (756, M, T).*

Maininnoissa puhuttiin koulutuksen nostamasta itseluottamuksen ja itsetunnon kasvusta. Koulutus oli vahvistanut uskoa omaan osaamiseen, kykyihin, ammattitaitoon ja asiantuntijuuteen. Koulutuksesta oli saatu rohkeutta ja varmuutta tarttua asioihin/vaikeisiin asioihin, ottaa vastuuta ja tehdä perusteltuja päätöksiä sekä kyseenalaistaa nykyisiä käytäntöjä. Koulutus oli vahvistanut ajanhallintataitoja esimerkiksi aikatauluttamalla töitä, tavoitteellisella työskentelyllä sekä itsekurilla, sekä kehittänyt priorisointikykyä. Myös muutoshallinta ja työpaineen sietokyky olivat saaneet koulutuksessa vahvistusta. Esimerkiksi oli saatu tietoa ja keinoja liittyen muutosherkyyteen, muutosprosessin aiheuttamien toimenpiteiden läpinäkyvyyteen, muutosvastarinnan käsittämiseen ja muutosten eteenpäin viemiseen sekä kykyyn sietää stressiä ja työpainetta. Lisäksi itsenäinen ja omajohtoinen työskentelykyky olivat lisääntyneet.

*Tärkeintä on ollut itsetunnon nousu, kyky kyseenalaistaa nykyisiä käytäntöjä ja rohkeutta ottaa vastuuta (682, N, K).*

Yhteistyö- ja verkostosuhteet nousivat usein tutkinnon suorittaneiden maininnoissa esiin. Verkostoitumista ja uusia kontakteja saman ja eri alan opiskelijatovereiden kanssa sekä kokemusperäisen osaamisen, näkemysten ja mielipiteiden jakamista ja keskustelua opiskelijoiden, opettajien ja luennoitsijoiden kanssa pidettiin erittäin hedelmällisenä ja keskeisenä koulutuksen lisäarvona ja antina, ja joiden kautta saatiin uudenlaista osaamista. Koulutus myös kehitti ja syvensi omia yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja kuin myös sosiaalisia taitoja sekä lisäsi ymmärrystä verkostoitumisen merkityksestä työelämässä.

*Koulutus oli hyvin keskustelevalta, ja ryhmät olivat erittäin heterogeenisia. Kokemusten ja tietojen jakamisessa tapahtuu mielestäni valtavasti oppimista ja myös ideoita syntyy, ja tätä voi sitten omassa*

*työssään soveltaa. Koulutukseen osallistuneet tulivat mukaan valtavan erilaisin koulutus- ja työtaustoin. Olin erittäin tyytyväinen siihen, ettei koulutus tapahtunut vain opettajan ohjauksella, vaan myös opiskelijoilla oli luentojen antiin suuri merkitys. (611, N, LI.)*

Joitakin mainintoja saatiin siitä, että koulutus oli lisännyt tietoteknisiä ja kansainvälisiä valmiuksia. Koulutus oli antanut uutta ja lisätietoa nykYTEknologiasta ja automaatioteknologiasta, erilaisista tietoteknisistä työkaluista ja menetelmistä sekä yleensä ottaen kehittänyt tietoteknistä osaamista. Kansainvälisyysosaaminen, toiminta kansainvälisessä ympäristössä ja kielitaidon kehittyminen saivat myös joitakin mainintoja osakseen.

Koulutuksen yhtenä keskeisenä antina tutkinnon suorittaneet toivat esiin elinikäisten oppimisen merkityksen oivaltamisen ja oppimisvalmiuksien kehittymisen. Koulutus oli luonut ymmärrystä elinikäisen oppimisen merkityksestä, nostattanut kipinäjä jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja vahvistanut oppimaan oppimisen taitoja. (ks. Arene 2016b, 16.) Työelämän vaatimusten jatkuvasti muuttuessa koulutuksen sisältöjä onkin entistä vaikeampi suunnitella, ja tästä johtuen spesifisten ammatillisten taitojen korostamisen sijasta on keskitytty yhä lisääntyvästi oppimaan oppimisen tärkeydestä puhumiseen (Vanttaja ja Rinne 2008, 107). Myös valmiuksien saanti elinikäiseen oppimiseen ja opiskeluun on asiantuntijana pysymisen edellytys (Stenström ym. 2005, 91). Lisäksi joitakin mainintoja saatiin siitä, miten koulutuksen keskeisenä antina pidettiin saatua ylempää korkeakoulututkintoa ja sen tuomaa pätevyyttä, mahdollistamia uusia työaluevaltauksia ja urakehitystä.

*Ehdottomasti tärkein oli muodollinen pätevyys. En juuri saanut lisäoppia, sillä olin jo hyvä, mutta nyt minulla on paperi siitä. Sen voin esittää työnantajalle, jonka on helpompi uskoa kyvykkyyteeni sen ansiosta. En myöskään olisi päässyt nykyiseen tehtävääni ilman ylempää korkeakoulututkintoa, joten tutkinto avasi uusia työmahdollisuuksia valtavasti. (967, N, LI.)*

Joitkut tutkinnon suorittaneet olivat sitä mieltä, että koulutus ei tuonut merkittävää lisäosaamista, jota olisi voinut hyödyntää omiin työtehtäviin ja työelämässä yleensä. Odotukset koulutuksesta olivat olleet korkealla, mutta pettymykseksi koulutuksen sisältöä ei koettu hyödylliseksi ja omia odotuksia vastaavaksi.

*En saanut tutkinnosta mitään uutta sellaista osaamista, jota työssäni tarvitsen tai mitä en jo osannut (535, N, S).*

*Oikeasti en saanut yhtään mitään. Koulutus oli niin surkea, ettei mikään. Luennoitsijat tulivat mukanaan 100 slideä ja niitä sitten surffailtiin. Olin odottanut niin paljon. (53, N, T.)*

Seuraavassa tarkastelenkin tarkemmin niitä työssä tarvittavia osaamisen kehittämistarpeita, joita koulutus ei tarjonnut. Tässä huomioitavissa on, että samoja asioita esiintyy koulutuksesta keskeisenä saatuna osaamisena kuin osaamisen kehittämistarpeina, mikä kuvastaa tutkinnon suorittaneiden näkemys- ja kokemuseroja. Sen lisäksi, miten kyselyyn vastannut itse on kokemuksensa mieltänyt ja mitä on koulutukselta odottanut, vaikuttavat myös oppilaitos- ja koulutusohjelmakohtaiset erot tutkinnon suorittaneiden kokemuksiin (Ojala & Ahola 2008a, 122-123).

Tutkinnon suorittaneilta kysyttiin avoimella kysymyksellä mielipiteitä niistä työssä tarvittavista osaamisen kehittämistarpeista, jota ei saanut suorittamastaan YAMK-tutkintokoulutuksesta: ”Minkälaisia osaamisen kehittämistarpeita Sinulla on työssäsi, mutta et saanut koulutuksesta?” Yhteensä 752 kyselyyn vastannutta (59 % vastanneista) vastasi kysymykseen ja esitti 964 mainintaa käsitellen asiaa.

Koulutuksen kehittämistarpeet jaettiin kuuteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin Asia- ja asiantuntijuusosaamiseksi. Tässä kategoriassa käsiteltiin tutkinnon tuottamia keskeisiä valmiuksia ja osaamisalueita, jotka olivat jääneet vaillinaisiksi ja/tai eivät olleet täyttäneet tutkinnon suorittaneiden omia osaamisen kehittämistarpeita koskevia odotuksia. Kategoria jakautui seitsemään asia- ja asiantuntijaosaamista käsittelevään alakategoriaan. Toinen kategoria käsitteli Tietoteknisiä ja kansainvälisiä valmiuksia, ja siihen luokiteltiin kolme kyseisiä valmiuksia käsittelevää alakategoriaa. Kolmannen kategorian muodostivat Yhteistyö-, verkosto- ja työelämsuhteet sekä osaamisen markkinointi, joka jakautui viiteen eri alakategoriaan. Neljänteen

kategoriaan tiivistyi Työn- ja ajanhallinta ja se sisälsi kolme hallintaa käsittelevää alakategoriaa. Tässä kategoriassa kyse on sellaisista työssä tarvittavista hallintataidoista, joilla on merkitystä erilaisista konfliktitilanteista tai yleensä työssä kohdatuista hallintaa edellyttävistä tilanteista selviämiseen. Seuraava eli viides kategoria käsitteli Tutkimusosaamista. Kuudes, viimeinen kategoria nimettiin Ei merkittäviksi tai edellyttäväiksi osaamisen kehittämistarpeiksi. Koulutus oli siis vastannut osaamisen kehittämistarpeisiin tai siltä ei odotettu-kaan kehittämistarpeiden täyttäjää kaikilta osin. Myös Ei osaa sanoa kategorisoitiin tähän, koska oletettavasti tällöin ei ollut tiedossa merkittäviä kehittämistarpeita, joihin koulutus ei olisi jotain antanut. Tämä kuudes kategoria jakautui kolmeen alakategoriaan. (taulukko 21.)

Koulutuksesta puuttuvista työssä tarvittavista osaamisen kehittämistarpeista 57,1 prosenttia käsitteli asia- ja asiantuntijuusosaamisen tarpeita. (ks. myös kuvio 22.) Näistä voimakkaimmin nousivat esiin substanssi- ja asiantuntijuusosaamisen tarpeet, jotka käsitelivät erityisesti ammatillista/spesifistä ammatillista osaamista sekä syvempää oman alan tietämystä.

Siitä huolimatta, että johtamisosaamisen koulutus on yksi YAMK-koulutuksen keskeisiä alueita (esim. Ojala & Ahola 2008, 39), ja mikä näkyy myös yhtenä erityisenä tutkinnosta saatuna työelämässä hyödynnettävänä keskeisenä osaamisena (ks. taulukko 20), johtamis- ja esimiestaidot nousevat vahvasti esille työssä tarvittavana osaamisen kehittämistarpeena, jota koulutus ei tarjonnut tai ei tarjonnut riittävästi. Maininnoissa esitettiin, että johtamis- ja esimieskoulutusta olisi kaivattu enemmän, laajemmin ja syvemmin käsiteltynä. Koulutukselta olisi toivottu myös lisää konkreettisia ja käytännöllisiä työkaluja, välineitä ja ideoita johtamiskysymyksiin sekä selkeitä perusvalmiuksia ja varmuutta toteuttaa johtajuutta ja esimiestyötä. Lisäksi maininnoissa käsiteltiin erilaisia johtamisen osa-alueita, joihin olisi toivottu perehtymistä tai joista olisi toivottu syvempää osaamista (esim. henkilöstö-, ikä-, innovaatio-, muutos-, organisaatio-, talous- tai hallinnolliseen johtamiseen liittyen).

*Enemmän johtajuuteen ns. työkaluja, nyt käytiin ns. perustasolla eikä menty johtamiseen syvemmin ns. käytännön toimiin (112, N, S).*

*Omassa tutkinnossani johtaminen ja esimiestaidot jäivät melko vähälle huomiolle. Nykyisin hyvin vilkkaasti muuttuvassa kilpailutilanteessa tarvitsee mm. taitoja muutosjohtamiseen ja näitä jain kaipaamaan. (467,N, LI.)*

Maininnoissa käsiteltiin myös pedagogisten valmiuksien eli koulutus-, opetus- ja ohjaustaitojen sekä coachaus-taitojen kehittämistarpeita, joita koulutuksesta oli jäänyt vajaaksi (ks. myös kuvio 22). Monet myös mainitsivat tutkinnon jälkeen hakeutuneensa erikseen pedagogiseen opettajan pätevyuden antavaan koulutukseen, joihin pääsyä YAMK-tutkintokoulutus oli helpottanut. Opettajan pätevyuden hankkiminen oli siis haettu sitä tarjoavilta koulutustahoilta, mutta yleemmältä koulutukselta olisi kuitenkin toivottu enemmän ja syvempää pedagogista osaamista ja valmiuksia sekä pedagogisten taitojen kehittämistä – erityisesti opetus- ja ohjaustaitoja.

TAULUKKO 21. Koulutuksesta puuttuvat työssä tarvittavat osaamisen kehittämistarpeet. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu työelämässä käsittelevä tekijä	f	%
<b>Asia- ja asiantuntijuusosaaminen</b>	<b>551</b>	<b>57,1</b>
Substanssi- ja asiantuntijuusosaaminen	263	27,3
Johtamis- ja esimiestaidot	146	15,1
Pedagogiset valmiudet; koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot sekä coachaustaidot	46	4,8
Kehittämis-, innovointi- ja suunnittelutaidot	40	4,1
Projektiosaaminen	34	3,5
Yrittäjyysosaaminen	18	1,9
Ongelmanratkaisutaidot	4	0,4
<b>Tietotekniset ja kansainväliset valmiudet</b>	<b>134</b>	<b>13,9</b>
Tietotekninen osaaminen	62	6,4
Kielitaito	47	4,9
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	25	2,6
<b>Yhteistyö-, verkosto- ja työelämysuhteet sekä osaamisen markkinointi</b>	<b>87</b>	<b>9,0</b>
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	29	3,0
Verkostoituminen ja kokemusperäisen osaamisen jakaminen	17	1,8
Työelämän ihmissuhdetaidot, sosiaaliset ja sosiaalisen median valmiudet	16	1,7
Oman osaamisen/itsensä markkinointitaidot	16	1,7
Työharjoittelujaksot ja uraohjaus	9	0,9
<b>Työn- ja ajanhallinta</b>	<b>50</b>	<b>5,2</b>
Konfliktitilanteiden hallinta	21	2,2
Ajanhallinta ja priorisointikyky	16	1,7
Muutos- ja stressinhallinta	13	1,3
<b>Tutkimusosaaminen</b>	<b>16</b>	<b>1,7</b>
<b>Ei merkittäviä tai edellytettäviä osaamisen kehittämistarpeita</b>	<b>126</b>	<b>13,0</b>
Ei merkittäviä osaamisen kehittämistarpeita, joihin YAMK-tutkintokoulutus ei olisi vastannut	64	6,6
Koulutukselta ei edellytettävää kaiken kattavaa osaamisen tai erityisosaamisen kehittämistarpeiden tarjontaa	40	4,1
Ei osaa sanoa	22	2,3
Mainintoja yhteensä	964	100

Kehittämis-, innovointi- ja suunnittelutaitojen osaamista ja kehittämistä ja näistä lisätietoja olisi myös toivottu enemmän. Työelämälle ominainen projektiluonteisuus ilmentyi siinä, että projektiosaamista olisi toivottu lisää; keskittymistä siis syvemmin projektin suunnitteluun, käynnistämiseen, toteutukseen, hallintaan, johtamiseen, asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen ja/tai arviointiin.

*Also I would have liked to have more pedagogical knowledge as how I can share my knowledge with others in a good way (787, N, S).*

*“Kehittämisen kehittäminen”, sitä ei opeteta tässä maassa oikein missään. (397, N, S).*

*Projektihallintaa, sillä nykytyöelämä on usein pelkkää projektia yhdestä seuraavaan projektiin (441, N, M).*

*Projektiosaamista olisi tarpeen olla enemmän: Projektin ajallinen kulku ja miten päästään tuloksiin, joita hankesuunnitelmassa on asetettu (1226, N, S).*

Joitakin mainintoja saatiin siitä, että koulutuksesta puuttuivat yrittäjyysosaamisen koulutus joko kokonaan tai yrittäjyyttä oli käsitelty liian ohuesti ja pintapuolisesti. Maininnoissa käsiteltiin yrittäjyysopintoja keskeisenä osaamisalueena, jota ylempässä koulutuksessa ei huomioitu riittävästi. Muutamissa maininnoissa kaivattiin ongelmaratkaisutaitojen käsittelyä ja opetusta.

*Lisäksi yrittäjyys ei saa kovin suurta painoarvoa opetuksessa, vaikka olisi hyvä kilpailuvaltti verrattuna yliopistoihin. Itse olen sitä mieltä, että ko. aineen opettajan tulisi olla yrittäjätustainen. (759, N, LI.)*

*Odotin suuntautumisvaihtoehdolta Yrittäjyys ja liiketoimintaosaaminen hyvää tukea yrittäjänä toimimiseen. Opetusta yrittäjyyteen liittyen ei ollut lainkaan! (945, N, LI.)*

*Yrittäjyys jäi aika vähälle. Nykyisin sitä tarvitaan joka työssä (1185, N, S).*

Tietoteknisiä (ks. myös kuvio 22) ja kansainvälisiä valmiuksia käsittelevät kehittämistarpeet nousivat yhtenä keskeisenä kategoriana maininnoissa esille, mikä kuvastaa nykypäivän työelämässä yhä lisääntyvän osaamisen tarvetta. Tietoteknisiin osaamistarpeisiin liittyvää koulutustarvetta pidettiin maininnoissa jatkuvana tekniikan jatkuvasta kehityksestä johtuen. Lisäksi tietoteknistä opetusta, tekniikkaan liittyvien valmiuksien kehittämistä ja opetusta sen hyödyntämisestä käytännössä olisi kaivattu kaikin puolin enemmän ja syvemmin käsiteltynä. Myös kielitaidon, erityisesti englannin kielen, kehittämistä olisi toivottu koulutukselta enemmän. Kansainväliin tehtäviin hakeutuminen tai siirtyminen kansainvälisen yrityksen palvelukseen olivat lisänneet kielen osaamisen kehittämistarpeita. Näin myös kansainvälisen toiminnan edellyttämiin valmiuksiin olisi toivottu keskittymistä enemmän; esimerkiksi kansainväliseen yhteistyöhön, kansainvälisten yritysten kulttuurieroihin ja erilaisiin toimintamalleihin sekä työskentelyyn monikulttuurisessa ja/tai monikansallisessa ympäristössä. Opetuksen oleellisena kehittämistarpeena pidettiin sitä, että ei keskitytä pelkästään Suomen näkökulmaan vaan tarkastellaan asioita globaalisti.

*Katse alalle Suomen ulkopuolella. Kaikki aiheet olivat lähinnä vain Suomen näkökulmasta. Tämä ei ole enää ajankohtainen globaalissa ympäristössä. (251, N, LI.)*

Yhteistyö-, verkosto- ja työelämysuhteista sekä osaamisen markkinoinnista saatiin myös suhteellisen paljon mainintoja. Koulutukselta ei ensinnä koettu saaneen riittävästi uutta tietoa ja valmiuksia yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoihin (ks. myös kuvio 22). Toisaalta maininnoissa todettiin myös se, että kyseisiä työelämän vuorovaikutuksellisia taitoja ei voi edes opettaa liikkaa, niin keskeisiä osaamistaitoja ne ovat, ja myös siksi näihin taitoihin koulutukselta toivottiin lisäpanostusta. Kyseisiin osaamisen taitoihin linkittyi myös esiintymistaitojen kehittäminen. Lisäksi itse verkostoitumista sekä opiskeluryhmän jäseniin että oman alueen työelämän eri toimijoihin olisi toivottu toteutuneen enemmän, ja myös opiskeluryhmän kokemuseräisen osaamisen jakamista ja hyödyntämistä koulutuksessa. Toisaalta on huomioitava se, että koulutukselta voidaan ennemminkin odottaa verkostoitumiselle luotuja edellytyksiä, itse verkostoituminen on yksilöstä itsestään lähtevää. Tällöin voitaisiin ajatella, että koulutukselta odotettaisiin enemmän erityisesti sellaisia tilaisuuksia, joissa mahdollistuu verkostoituminen työelämän eri toimijoihin. Lisäksi koulutukselta odotettuja osaamisen kehittämistarpeita toivottiin lisää myös työelämän ihmissuhdetaitojen kehittämisen osalta sekä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen median valmiuksien osalta. Esimerkiksi sosiaalisen median valmiuksille todettiin olevan töissä jatkuvasti kysyntää ja tästä johtuen olisi toivottu laajempaa pureutumista kyseiseen osa-alueeseen ja sen hyväksikäyttöön työtehtävissä. Maininnoissa esitettiin myös kehittämistarve oman osaamisen ja itsensä markkinointitaidoille, jotka katsottiin tärkeiksi taidoiksi osana urakehitystä. Tässä on hyvä huomioida myös se, että koulutettujen työnsaanti on nykypäivänä yhä enemmän kiinni kyvystä markkinoida itsensä töihin kuin ammattitaitoa viestivistä tutkinto- ja työtodistuksista (Naumanen 2002, 80). Joitakin mainintoja saatiin myös siitä, että koulutuksesta oli jäänyt puuttumaan työharjoittelujaksot ja riittävä uraohjaus.

Tutkinnon suorittaneet esittivät myös työn- ja ajanhallintaa käsitteleviä osaamisen kehittämistarpeita. Erityisesti konfliktitilanteiden hallinnasta, kuten työyhteisön ongelmatilanteista, vaikeista ristiriitatilanteista ja ylipäänsä haastavien tilanteiden kohtaamisesta työssä, olisi toivottu koulutuksesta saadun lisäinfoa ja työkaluja asioiden ratkaisemiseen. Myös ajanhallintaan ja asioiden priorisointikykyyn sekä muutos- ja stressinhallintaan olisi kaivattu valmiuksia lisää. Maininnoissa esitettiin myös koulutuksessa painottuneen tutkimusosaamisen kehittäminen liian vähän. Lisäoppia olisi kaivattu tutkimusmenetelmistä, tieteellisestä kirjoittamisesta, tutkimustiedon hyödyntämisestä ja tutkimusosaamisesta kokonaisuudessaan.

Oman kategoriansa muodostivat maininnat, joissa käsiteltiin sitä, että vastaajilla ei ollut merkittäviä tai edellytettäviä osaamisen kehittämistarpeita. Ensinnä vastaajilla ei ollut merkittäviä kehittämistarpeita, joihin YAMK-koulutus ei olisi vastannut. Koulutukselta oli siis saatu se, mitä oli lähdetty hakemaan, kuten esimerkiksi seuraavista lausumista tulee ilmi: ”*I feel my education covered nearly all the developmental needs that I need in my work* (1172, N, S)” ja ”*Sain kaiken mitä olin hakemassa* (481, N, S)”. Toisaalta osassa maininnoissa käsiteltiin sitä, että koulutukselta ei edes edellytetty tai odotettu kaiken kattavaa osaamisen tai erityisosaamisen kehittämistarpeiden tarjontaa. Maininnoissa esitettiin näkemys siitä, että koulutus on rajattu kokonsa puolesta ja, että yksi tutkinto ei voi täyttää kaikkea osaamisen kehittämistarvetta tai vastata kaikkeen spesifisen osaamisen tarpeeseen. Lisäksi tiedostettiin se, että osa osaamisen kehittämistarpeista opitaan pelkästään työelämässä työtä tekemällä sekä se, että työn jatkuvasta muutosluonteesta johtuen osaamisen kehittämistarpeet uusiutuvat yhtenäen. Yksi koulutus ei siis pysty kehittämistarpeiden nopeasti uusiutuvassa tahdissa vastaamaan kaikkeen osaamistarpeeseen.

*Tutkintoon johtavasta koulutuksesta ei koskaan voi saada kaikkea, mitä työelämässä tarvitaan, eikä se mielestäni ole koulutuksen funktiokaan. Koulutus lisää ajattelukykyä, lisää tietoa ja avartaa maailmankuvaa, mutta työelämässä usein tarvittavia ala- ja kontekstisidonnaisia nippelinappelitietoja se ei tarjoa. Ne saadaan työelämässä. (94, N, LI.)*

*Osaamisen kehittämistarpeita on vielä useita, joita ei suoranaisesti voida tuottaa/saada yhtä tiettyä tutkintoa suorittamalla. Täytyy muistaa, että tutkinnon suorittaminen ei pätevöitä ketään suoriutumaan työtehtävistä. Vasta työtehtävien hoitaminen aikojen saatossa lisää ja kasvattaa ammatillista osaamista. (830, M, T.)*

*Osaamisen kehittämistarpeet syntyvät arjen työssä, joten on vaikea kuvitella, että yksi koulutusohjelma voisi toimia kaiken kattavana (989, N, LI).*

### 5.3.3 Mitä työnantajat odottavat osaamiselta?

Minkälaista osaamista työnantajat odottavat YAMK-tutkinnolta? Työnantajilta tiedusteltiin avoimella kysymyksellä näkemyksiä tutkinnolta odotettavasta osaamisesta: ”*Minkälaisia valmiuksia tai osaamista mielestäsi YAMK-tutkinnon tulisi tuottaa?*”. Kysymykseen vastasi 38 työnantajaa (49 % vastanneista), ja esitti 76 mainintaa liittyen osaamiseen, jota tutkinnon tulisi tuottaa.

Työnantajien maininnat tutkinnolta odotettavaan osaamiseen jaettiin kahteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria käsiteli Asia- ja asiantuntijuusosaamista. Kategoriassa on kyse tutkinnolta odotettavista osaamisen tekijöistä ja hallittavista asia- ja ammattiosaamisen taidoista, ja se jakautui seitsemään osaamista käsittelevään alakategoriaan. Toinen kategoria muodostui Työnhallinnasta ja yhteistyötaidoista. Tässä kategoriassa on kyse sellaisesta tutkinnon suorittaneen/työntekijän osaamisesta ja työelämässä toivottavista tekemisen taidoista, jotka edesauttavat työyhteisössä ja työtehtävissä suoriutumista. Samalla voidaan ajatella, että lähes mikä tahansa koulutus voisi kyseisiä yleishyödyllisiä taitoja tuottaa, jolloin niitä ei voida tavallaan nähdä pelkästään YAMK-tutkinnolta odotettavana osaamisen taitoina. Kategoriiaan sisältyi neljä yleishyödyllistä taitoa käsittävää alakategoriaa. (Taulukko 22.)



TAULUKKO 22. Työnantajien näkemykset osaamisesta, joita YAMK-tutkinnon tulisi tuottaa. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu osaamisen tuottamista käsittelevä tekijä	f	%
<b>Asia- ja asiantuntijuusosaaminen</b>	<b>63</b>	<b>82,9</b>
1. Kehittämis- ja innovaatio-osaaminen	17	22,4
2. Substanssiosaaminen	16	21,1
3. Johtamis- ja esimiestyön valmiudet	11	14,5
4. Tutkimukselliset valmiudet	10	13,2
5. Opetus- ja ohjaustaidot	3	3,9
6. Projektiosaaminen	3	3,9
7. Kielitaito ja tietotekniset valmiudet	3	3,9
<b>Työnhallinta ja yhteistyötaidot</b>	<b>13</b>	<b>17,1</b>
1. Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot	4	5,3
2. Itsenäinen työskentelykyky	4	5,3
3. Laajojen kokonaisuuksien hallinta	3	3,9
4. Muutoshallinta	2	2,6
Mainintoja yhteensä	<b>76</b>	<b>100</b>

Analyyysin tulokset vastaavat hyvin paljon samoja osaamisen alueita, jotka tutkinnon suorittaneet mainitsivat koulutuksesta saaduksi keskeisimmäksi osaamiseksi (ks. luku 5.3.2). Suurin osa työnantajien maininnoista käsitteli tutkinnolta odotettavaa asia- ja asiantuntijuusosaamista. Työnantajien mielestä YAMK-tutkinnon tulisi tuottaa erityisesti kehittämis-, innovaatio-, ja substanssiosaamista. Työnantajat odottivat tutkinnolta erityisesti työn, erilaisten työmenetelmien, työyhteisön ja organisaation toimintaa kehittävää ja uudistavaa osaamista sekä luovuutta, innovatiivisuutta ja kykyä nähdä organisaation/työn eri kehittämisalueet. Työnantajat odottivat tutkinnolta vaativiin työelämän asiantuntijatehtäviin keskittynyttä osaamista ja substanssiosaamista, joissa myös teoreettinen tieto ja käytännön osaaminen yhdistyvät, ja joka tuottaisi erästä työnantajaa lainaten eräänlaista ”*konkreetiksi jalostunutta teoriaa hyödyntävää osaamista (76, M, K)*”. Substanssiosaamisen osalta painotettiin taloudellista ajattelua ja talousosaamista.

Työnantajat mainitsivat odottavansa koulutukselta myös johtamis- ja esimiestyön valmiuksia. Erityisesti korostettiin strategista ja muutosjohtamista, tieto- ja tuloksellisuusjohtamista sekä esimiesosaamista. Lisäksi huomionarvoista on, että työnantajat pitivät tutkimuksellisia valmiuksia keskeisenä tutkinnolta odotettavana osaamisena. Valmiuksia tiedon hankintaan, käsittelyyn, analysointiin ja tulosten hyödyntämiseen, sekä tutkimuksellista osaamista osana kehittämistyötä pidettiin tärkeänä. Joitakin mainintoja saatiin myös siitä, että tutkinnon tulisi tuottaa opetus- ja ohjaustaitoja, projektiosaamista, kielitaitoa ja tietoteknisiä valmiuksia.

Työnantajat mainitsivat työnhallintaan ja yhteistyötaitoihin liittyen odottavansa tutkinnon kehittävän sosiaalisia, viestintä- ja yhteistyötaitoja ja kykyä itsenäiseen, itsenäistä ajattelua ja oma-aloitteisuutta edellyttävään työskentelyyn. Kuviossa 23 nähdään myös, että työnantajat arvottavat sosiaaliset taidot sekä yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot hyvin merkittäviksi työssä edellytetyiksi työelämävalmiuksiksi ja itsenäisen työskentelykyvyn työelämätaidoista kaikkein tärkeimmäksi taidoksi. Lisäksi odotettiin taitoa laajojen kokonaisuuksien hallintaan, käsittelyyn ja kykyyn hahmottaa asioiden syitä ja seuraamuksia, sekä valmiuksia muutuvissa ja erilaisissa työtehtävissä toimimiseen. Seuraavissa työnantajien sitaateissa kiteytyvät monet työnantajien maininnat niistä näkemyksistä, joita YAMK-tutkinnon heidän mielestään tulisi tuottaa.

*Työn kehittämisosaamista, ymmärrystä johtamisesta ja erityisesti strategisesta johtamisesta, taitoa hankkia, käsitellä ja analysoida tietoa, ja toki jossain määrin oman alan substanssiosaamista. Pahaksi*

*ei olisi myöskään yhteiskuntapolitiikan parempi tuntemus ja nykyistä parempi tutkimusosaaminen. (11, M, S.)*<sup>202</sup>

*Perusosaamisen lisäksi johtamistaitoja (lähinnä itsensä johtamista, mutta tarvittaessa myös ryhmien johtamista), kehittämismyönteisyyttä ja itsenäistä ajattelua omassa työssä. Ettei odotettaisi niin paljon, että joku muu tulee sanomaan mitä pitää tehdä. (48, N, S.)*

*Työelämän asiantuntijaosaamista, teoreettisia taitoja, organisaation toiminnan ymmärtämistä ja yhteistyötaitoja. (21, M, M.)*

Kun työnantajien vastauksia YAMK-tutkinnolta odotettavalta osaamiselta peilataan seuraavassa työnantajien arvioimaan tulevaisuudessa tarvittavaan osaamiseen, ovat vastaukset hyvinkin yhteneväisiä. YAMK-tutkinnolta odotettava osaaminen vastaa siis paljon osaamista, jota myös tulevaisuudessa tullaan työnantajien mukaan tarvitsemaan. Työnantajia pyydettiin kyselylomakkeessa tarkastelemaan tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista avoimella kysymyksellä ”Millaista osaamista tai millaisia osaajia organisaatiossanne tai yleensä työelämässä mielestäsi tarvitaan tulevaisuudessa?” Kysymykseen vastasi yhteensä 50 työnantajaa (64 % vastanneista), ja esitti 92 mainintaa käsitellen kyseistä teemaa.

Työnantajien maininnat tulevaisuudessa nähtävästä osaamisen tarpeesta jaettiin kahteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin Asia-, asiantuntijuus- ja moniosaajiksi. Kyseinen kategoria käsittää keskeisiksi nähdyt asia- ja ammattiosaamisen tarpeet, monipuolista osaamista hallitsevien osaajien tarpeet ja työyhteisön heterogeenisuutta ylläpitävän tutkintopohjaltaan erilaisten osaajien tarpeet. Kategoria sisälsi seitsemän alakategoriaa. Toisen kategorian muodostivat Yhteistyö- ja työnhallintataidot ja innostuneisuus. Tässä kategoriassa on kyse sellaisista tutkinnon suorittaneelta/työntekijältä odotettavista taidoista tai piirteistä, jotka ovat edellytettäviä ja toivottavia tulevaisuuden työtehtävien hoitamisessa. Kategoria sisälsi viisi alakategoriaa. (taulukko 23.)

Työnantajien maininnoissa tarvittavasta osaamisesta tai osaajista tulevaisuudessa korostui ensisijaisesti tarve substanssi- ja asiantuntijuusosaamisesta. Erityisesti laaja, hyvin asiaansa perehtynyt ja kokemuksellinen, eli vahvaan työkokemukseen pohjautuva, osaaminen ja osaamisen/asiantuntijätietämyksen soveltaminen käytännön katsottiin eduksi. Myös johtamis- ja esimiestyötaitoja pidettiin tulevaisuuden osaamisessa keskeisenä. Erityisenä johtamisosaamisen muotona mainittiin muutosjohtamisen osaaminen ja kyky johtaa toiminnan kehittämistä ja organisaation osaamisen kehittämistä muutostilanteissa. Työnantajat pitivät myös kehittämis- ja innovaatio-osaamista tärkeänä, sillä kyseiset osaajat nähtiin tulevaisuudessakin halutuiksi työtä ja organisaatiota eteenpäin vieviksi voimiksi. Työnantajien maininnoissa tarpeellisia olivat myös kieli- ja tietotekniset valmiudet sekä projektiosaaminen. Työnantajat puhuivat työntekijän monipuolisen osaamisen ja moniosaamisen puolesta sekä erilaisten osaajien, ts. erilaisen koulutustaustan hankkineiden osaajien, tarpeesta. Tulevaisuuden tarpeena nähtiin niin YAMK- ja maisteritutkinnon suorittaneiden, kuin ammatillisen koulutuksen saaneiden perusosaajien osaamis pohja. Työyhteisön etuna pidettiin heterogeenisesta osaajajoukosta koostuvaa osaamista.

---

<sup>202</sup>Työnantajien sitaatit: Suluissa id-numero, sukupuoli (M = mies, N = nainen) ja toimiala (S = terveys- ja sosiaalipalvelut, K = koulutus, J = julkinen hallinto, T = teollisuus, teknologia, energia, maa- ja metsätalous, M = muu toimiala).

TAULUKKO 23. Työnantajien näkemykset osaamisen/osaajien tarpeesta omassa organisaatiossa tai yleensä työelämässä tulevaisuudessa. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu osaamisen/osaajien tarvetta käsittelevä tekijä	f	%
<b>Asia-, asiantuntijuus- ja moniosaajat</b>	<b>58</b>	<b>63,0</b>
1. Substanssi- ja asiantuntijuusosaaminen	18	19,5
2. Johtamis- ja esimiestyötaidot	10	10,9
3. Moniosaajat / monipuolista osaamista hallitsevat osaajat	8	8,7
4. Erilaisista tutkintopohjaisista osaajista koostuva osaaminen työyhteisössä	7	7,6
5. Kehittämis- ja innovaatio-osaaminen	7	7,6
6. Kieli- ja tietotekniset valmiudet	5	5,4
7. Projektiosaaminen	3	3,3
<b>Yhteistyö- ja työhallintataidot ja innostuneisuus</b>	<b>34</b>	<b>36,9</b>
1. Sosiaaliset, yhteistyö- ja verkostotaidot	11	12,0
2. Joustavuus ja muuntautumiskyky tehtävien muuttuessa	9	9,8
3. Innostuneisuus työhön ja osaamisen jatkuvaan päivittämiseen	8	8,7
4. Itsenäinen työskentelykyky	4	4,3
5. Laajojen kokonaisuuksien hallinta	2	2,2
Mainintoja yhteensä	<b>92</b>	<b>100</b>

Työnantajat korostivat työntekijöiden sosiaalisten, yhteistyö- ja verkostotaitojen merkitystä, joita eräs työnantaja piti jopa tiedollista ja taidollista osaamista tärkeämpänä. Lisäksi työelämän jatkuvasti muuttuessa tulevaisuuden osaamisen arvona pidettiin joustavilla, muutosherkillä ja muuntautumiskykyisillä taidoilla varustetut työntekijät. Työnantajat kuuluttivat työntekijöiden innostuneisuuden, energisyyden ja oikeanlaisen asenteen perään työn ja siihen linkittyvän jatkuvan osaamisen päivittämisen suhteen. Mainintoja saatiin myös tarpeesta itsenäiseen työskentelykykyyn, itsenäiseen vastuunotto- ja päätöksentekokykyyn ja laajojen kokonaisuuksien hallintaan.

Seuraavissa työnantajien sitaateissa kiteytyvät monet työntajien mainitsemat tulevaisuuden osaamisen tarpeet.

*Laajaa substanssiosaamista ja yhteistyötaitoja (10, M, S).*

*Uudistajia, kehittäjiä, arjen hyviä organisoijia, muutosta edistäviä esimiehiä (46, N, S).*

*Analyyttisiä, muutuskkyisiä ja innovoivia henkilöitä, joilla on kykyä laajojenkin kokonaisuuksien hallintaan (52, N, J).*

*Tarvitsemme tulevaisuudessa ihmisiä, joilla joustavuutta, kykyä sietää muutosta ja muuntautua tehtävien muuttuessa. Tiedon käsittely ja informaation runsaudessa valintojen tekemisen taito ovat tärkeitä. Kyky tehdä päätöksiä ja johtaa omaa työtään ilman jatkuvaa kontrollia tai seurantaa ja kokonaisvaltainen vastuunkanto ovat tärkeitä taitoja.(11, M, S.)*

### 5.3.4 Yhteenveto

Tässä luvussa käsiteltiin koulutuksen vastaavuutta työelämän vaatimuksiin/kvalifikaatioihin, koulutuksesta saatua hyödyllisintä osaamista, osaamisen kehittämistarpeita sekä sitä, mitä työnantajat osaamiselta odottavat.

Tarkoituksena oli arvioida koulutuksen työelämärelevanssia. YAMK-tutkintokoulutuksen työelämävalmiuksien anti on laajaa ja monipuolista, mikä näkyy tutkinnon tuottamana ominaisena asia- ja asiantuntijuusosaamisena ja myös muuna työelämässä hyödynnettävänä tietona ja taitona, kuten tutkimusosaamisena, avarakatseisuutena, työn- ja ajanhallintana ja yhteistyö- ja verkostosuhdetaitoina. Se, miten koulutus vastaa työelämän vaatimuksiin, olivat työnantajat arvioinneissaan tutkinnon suorittaneita suopeampia. Tutkinnon suorittaneiden arviot olivat melko kriittisiä (ks. myös Varamäki ym. 2011, 104; Vuorinen & Valkonen 2007, 135-137). Tutkinnon suorittaneiden arviot suuntaavatkin tutkinnon kehittämistarpeita siitäkin huolimatta, että työnantajien arviot kertovat työnantajien varsin hyvästä tyytyväisyydestä YAMK-tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksiin.

Teknologian nopea kehitys ja muutos luovat koulutukselle haasteita pysyä ajanhermoilla ja tarjota yhtenäisen uusinta tietoteknistä ja digitaaliseen osaamiseen pohjaavaa koulutusta, mikä näkyi myös näissä tuloksissa. Tutkinnon suorittaneet arvioivat tietoteknisellä osaamisella olevan erittäin paljon suurempi merkitys työtehtävissä suhteessa siihen, miten koulutus oli näitä työelämävalmiuksia kehittänyt. Tätä vahvisti myös se, että tietotekniset valmiudet esitettiin vahvasti koulutuksesta puuttuvana työssä tarvittavana osaamisen kehittämistarpeena. Toisaalta työnantajat olivat suhteellisen tyytyväisiä siihen, miten YAMK-tutkinnon suorittaneet hallitsevat tietotekniset valmiudet suhteessa työssä tarvittavaan osaamiseen.

Tutkinnon suorittaneet ja työnantajat olivat sitä mieltä, että esimerkiksi joustavuuden, sosiaalisten taitojen, kyvyn toimia muutostilanteissa, ajanhallinnan/priorisointikyvyn, ongelmanratkaisutaitojen sekä yhteistyö-, vuorovaikutus ja verkostotyötaitojen osalta koulutus oli kehittänyt kyseisiä työelämävalmiuksia paljon vähemmän verrattuna niiden merkitykseen työtehtävissä. Erityisesti joustavuuden ja sosiaalisten taitojen osalta tutkinnon suorittaneista naiset olivat miehiä tyytymättömämpiä. Jälkimmäinen todennäköisesti johtuu siitä, että naiset sijoittuvat miehiä useammin esimerkiksi henkilöstöhallinnon ja viestinnän tehtäviin, joissa sosiaaliset taidot ovat avainasemassa (Vuorinen & Valkonen 2007, 141; ks. Sainio 2009, 38). Edellä mainittujen työelämävalmiuksien merkitys näkyy myös siinä, että tutkinnon suorittaneet ja työnantajat arvioivat työtehtävissä merkittävimmäksi kyvyn itsenäiseen työskentelyyn, mutta tärkeinä pidettiin myös sosiaalisia taitoja, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja, kykyä toimia muutostilanteissa, ajanhallintaa/priorisointikykyä ja ongelmanratkaisutaitoja. Lisäksi erityisesti työnantajat korostivat oman alan sisältö- ja asiaosaamisen merkitystä. Tässä he myös arvioivat tutkinnon suorittaneiden osaamisen hallinnan palvelevan varsin hyvin osaamisen tarvetta.

Koulutus kehitti tutkimuksellista osaamista enemmän suhteessa siihen, millainen merkitys kyseisellä työelämävalmiudella on vastaajien työtehtävissä. YAMK-tutkinnon suorittaneilla tutkimuksellinen osaaminen ei siis ollut oleellista työtehtävissä suoriutumiseen siinä määrin kuin koulutus on kyseistä taitoa kehittänyt. Tämä saattaa johtua siitä, että ammattikorkeakoulutuksen saaneet toimivat pääsääntöisesti käytännönläheisissä työtehtävissä, joissa tutkimusosaamisen taidot eivät välttämättä ole ensisijaisen tärkeitä. On myös erityisesti huomionarvoista, että YAMK-tutkintokoulutus on kehittänyt työelämävalmiuksista eniten tutkimuksellista osaamista, mikä vahvistaa tutkimusosaamisen olevan yksi keskeisintä tutkinnon tuottamaa työelämäosaamista. Tutkimusosaamisen keskeisyyttä koulutuksessa korostaa lisäksi se, että avovastauksissa mainintoja tutkimusosaamisesta ja sen hyödynnettävyydestä koulutuksesta saatuna keskeisimpänä osaamisena saatiin tutkinnon suorittaneilta paljon. Tutkimuksellisen osaamisen merkitys oli naisilla miehiä vähäisempää työtehtävissä koulutuksessa kyseisen taidon kehittymisestä huolimatta. Tämä näkyy myös siinä, että naisvoittoisella sosiaali- ja terveysalalla, mutta myös liiketaloudessa koulutus oli kehittänyt tutkimuksellista osaamista enemmän kuin tekniikassa siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä osaamisella on työtehtävissä. Saattaa olla, että esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla työ on hyvinkin käytännönläheistä, jolloin tutkimusosaamiselle ei ole yhtä läistä tarvetta kuin tekniikan alalla. Stenströmin ym. (2005, 75) tutkimuksessa ilmeni, että sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet kokivat saaneensa enemmän teoreettista tietoa kuin mitä heiltä työelämässä edellytetään, ja opetuksen kommentoitiin olevan liiankin teoriapitoista. Opiskelijat kaipaivat enemmän käytännön taitoihin liittyviä sisältöjä kuin teoriaopintoja.

Johtamis- ja esimiestaidot ovat ylempään ammattikorkeakoulutuksen sisällöissä yksi keskeisimpiä osa-alueita (esim. Ojala & Ahola 2008, 39), ja näyttäisi, että tutkinnon suorittaneiden mukaan koulutus on kehittänyt näitä taitoja riittävästi työtehtävien hoitamisessa edellytettyn tarpeeseen nähden. Tulosta vahvistaa myös se, että johtamis- ja esimiestaidot olivat eniten mainittua koulutuksesta saatua keskeisintä työelämässä hyödynnettävää työelämäosaamista. Miehet olivat kuitenkin naisia tyytymättömämpiä koulutuksen kehittämiin ja työelämässä tarvittaviin johtamis- ja esimiestaitoihin (ks. Sainio 2009, 38; Vuorinen & Valkonen 2007, 141). Todennäköisesti sukupuolten väliset erot syntynevät miesten ja naisten sijoittumisesta erityyppisiin työtehtäviin ja aseisiin työelämässä. Miehet esimerkiksi sijoittuvat useammin johtotasolle (Vuorinen & Valkonen 2007, 141). Tämä näkyy myös koulutusalaakohtaisesti miesvoittoisessa tekniikassa, mutta myös liiketaloudessa siinä, että koulutus oli kehittänyt johtamis- ja esimiestaitoja sosiaali- ja terveysalaa paljon vähemmän siihen nähden, millainen merkitys kyseisellä osaamisella on työtehtävissä (ks. Stenström ym. 2005, 72). Työnantajista yliopistossa kouluttautuneet arvioivat ammattikorkeakoulutuksen saaneita työnantajia vähemmän YAMK-tutkinnon suorittaneiden hallitsevan johtamis- ja esimiestaitoja siihen nähden, millainen merkitys kyseisillä taidoilla on korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä. Yliopistossa kouluttautuneet työnantajat olivat pääsääntöisesti työelämävalmiuksien arvioinnissa kriittisempiä. Vain yrittäjäosaamisessa nämä työnantajat arvioivat ammattikorkeakoulutuksen saaneita enemmän YAMK-tutkinnon suorittaneiden hallitsevan työelämätaitoja verrattuna työelämätaitojen merkitykseen työtehtävissä. Yrittäjäosaaminen nähdään todennäköisesti käytännölliselle ammattikorkeakoulutukselle omaleimaisemmaksi osaamisen tuottamisen muodoksi, jolloin myös tutkinnon suorittaneiden arvioidaan hallitsevan paremmin näitä taitoja.

Tarve johtamisosaamiselle on hyvin ilmeistä työelämässä, mikä näkyy näissä tuloksissa työelämästä tulevien osaajien erityisenä osaamisen kehittämistarpeena. Siitäkin huolimatta, että johtamisosaamisen koulutus näkyi yhtenä erityisenä tutkinnosta saatuna työelämässä hyödynnettävänä keskeisenä osaamisena. Johtamis- ja esimiestaitoja olisi kaivattu enemmän, laajemmin ja syvemmin käsiteltynä. Koulutukselta olisi toivottu lisää konkreettisia ja käytännöllisiä työkaluja, välineitä ja ideoita johtamiskysymyksiin sekä selkeitä perusvalmiuksia ja varmuutta toteuttaa johtajuutta ja esimiestyötä.

Koulutuksesta puuttuvista työssä tarvittavista osaamisen kehittämistarpeista nousivat erityisesti esille substanssi- ja asiantuntijuusosaamisen tarpeet, jotka käsittelevät eritoten ammatillista/spesifistä ammatillista osaamista sekä syvempää oman alan tietämystä. Näiden osalta täyttymättömät odotukset ovat ymmärrettäviä, koska koulutukseen osallistujien koostuessa hyvinkin heterogeenisiltä ja spesifisiltä ammattikentiltä, on YAMK-koulutuksen mahdotonta tarjota erityisosaamista kaikille (Stenström ym. 2005, 91). Tällainen tutkintokoulutus voi ennemminkin tarjota yleistä tarttumapintaa, josta jokainen tutkinnon suorittaja hyötyy. Erityisesti niiden osalta, jotka tarvitsevat hyvinkin kapearajaista erityisosaamista, odotukset omassa työssä edellytettävien kehittämistarpeiden osalta eivät oletettavasti tällaisessa koulutuksessa täyty niin vahvasti. Jo aikoinaan jatkotutkintokokeilun seurannassa ilmeni, että opiskelijoista osan mielestä kaikki opintojaksot eivät syventäneet juuri heidän osaamistaan, minkä arveltiin osaksi johtuvan opiskelijoiden erilaisista taustoista ja tarpeista (Okkonen 2003, 151). Lisäksi työelämässä tapahtuvien muutosten ennakoimattomuus ja nopeasti muuttuvat käytännöt ovat johtaneet siihen, että koulutuksissa spesifien ammatillisten taitojen korostamista on vähennetty sekä koulutuksen vastaaminen uusiin kompetenssihaasteisiin on vaikeutunut. (Stenström ym. 2005, 91; Vanttaja & Rinne 2008, 107). Onkin sanottu, että koulutuksen on parasta keskittyä niihin perusvalmiuksiin, jotka koulutusta tarjoava taho hallitsee ja jotka opiskelijoiden ammatinhallinnan kannalta ovat tärkeitä (Stenström ym. (2005, 91).

Työnantajat korostivat erityisesti odottavansa tutkinnolta asia- ja asiantuntijuusosaamista (erityisesti kehittämis-, innovaatio-, substanssiosaamista), mutta myös työnhallinnan taitoja ja yhteistyötaitoja. Vastaukset olivat yhteneväisiä sen suhteen, mitä työnantajat korostivat tulevaisuuden osaamisen/osaajien tarpeena: asia- ja asiantuntijuusosaamista, moniosaajia ja yhteistyö- ja työnhallintataitoja ja innostuneisuutta. Työnantajien mukaan työntekijän tulee siis monipuolisen osaamisen lisäksi olla muutosherkkä ja kehittymiskykyinen.

## 6 YLEMPIEN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTOJEN ASEMA REKRYTOINNISSA, TYÖMARKKINOILLA JA OSANA KORKEAKOULUJÄRJESTELMÄÄ

Tässä tulosluvussa käsittelen YAMK-tutkintojen suhdetta maisterin tutkintoihin sekä yleensä tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkintojen merkitystä koulutuspolitiikassa, korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä sekä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien välisiä suhteita työmarkkinoilla Suomessa.

### 6.1 YAMK-tutkintojen suhde maisterin tutkintoihin

Seuraavassa tarkastelen YAMK-tutkintojen suhdetta maisterin tutkintoihin. Käytän tarkastelussa tilastollisia ja laadullisia analyyseja. Analyysin tulokset toivottavasti pohjustavat keskustelua, miten YAMK-tutkintojen arvokkuutta ja kiinnostavuutta korkeakoulujärjestelmässä ja sitä kautta tutkinnon suorittaneiden mukana työmarkkinoille kulkeutuvana osaamisena ja kilpailukykenä voidaan kehittää. YAMK-tutkintojen ja maisterin tutkintojen välisestä vertailuasetelmasta on myös tehty joitakin tutkimuksia aiemmin (ks. Galli & Ahola 2010, 108-122; Isopahkala-Bouret 2014; Isopahkala-Bouret ym.2011; Rantanen ym. 2010; ks. myös Ojala & Isopahkala-Bouret 2015).

Tässä YAMK-tutkintoa arvioidaan myös koulutuksen tutkinnon suorittaneelle suomen *markkinakapasiteetin* näkökulmasta, ts. kouluttautumista tarkastellaan yksilön investointina markkinakapasiteettiin. Markkinakapasiteetti määritellään tässä pääsyksi sellaisiin neuvotteluasemiin, missä mahdollisuudet valita itselle mielekkäitä ja hyvin palkattuja tehtäviä ovat suurimmillaan (Naumanen 2002). Koulutuksen tuottamaa markkinakapasiteettia ilmentää tässä erityisesti se, missä määrin YAMK-tutkinto kohottaa todennäköisyyttä ylläpitää työllisyyttä ja työllistyä laadukkaasti eli päästä mielekkäisiin töihin verrattuna maisterin tutkintoon. Tässä markkinakapasiteetin osoittimena on siis YAMK-tutkinnon suorittaneiden pärjääminen työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin.

Koulutuksen ja tässä juuri ylemmän ammattikorkeakoulutuksen merkitys työelämässä pärjäämisen kannalta on nähtävissä siinä, missä määrin kouluttautuminen todellisesti parantaa työmarkkinoilla toimivien suhteellisia mahdollisuuksia ja missä määrin toimijat itse kouluttautuvat tai uskovat koulutuksen kannattavuuteen (ks. Naumanen 2002, 281). Markkinakapasiteetilla viitataan tässä siis pärjäämiseen eli siihen tavoitteeseen tai päämäärään, mihin tutkinnon suorittaneet koulutuksellaan pääsevät. Se, miten ja missä määrin koulutus auttaa tutkinnon suorittaneita markkinakapasiteetin saavuttamisessa, ylläpitämisessä tai parantamisessa kertoo siitä, minkälainen resurssi YAMK-tutkintokoulutus markkinoilla on (Naumanen 2002,91).

#### 6.1.1 Tutkintojen merkitys, kilpailukyky ja rekrytointi

##### Tutkinnon merkitys ja kilpailukyky valmistuneiden näkökulmasta

Tutkinnon suorittaneet arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla verrattuna maisterin tutkintoon yhdeksästä väittämästä koostuneella kysymysosalla (asteikko 1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä). Valmistuneet olivat erityisesti sitä mieltä, että työnantajat tuntevat YAMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huominkin ja YAMK-tutkintoa myös arvostetaan työmarkkinoilla maisterin tutkintoa vähemmän. Edellisestä väittämästä 90,1 prosenttia ja jälkimmäisestä väittämästä 78,3 prosenttia vastanneista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Tästä huolimatta valmistuneet olivat hyvin sitä mieltä, että YAMK-tutkinnon suorittaneilla on mahdollisuus toimia maistereiden kanssa samantasoisissa työtehtävissä, ja että tutkinnon suorittaneiden työelämäosaaminen on maistereita vahvempi. Alhaisimmat keskiarvot saivat väittämät, jotka käsittelivät YAMK-tutkinnon suorittaneiden sijoittumista maistereita paremmin palkattuihin työtehtäviin ja maistereita parempia uralla etenemisen mahdollisuuksia. (taulukko 24.) Seuraavassa tehdään tarkempaa analyysia tutkintojen merkityksestä.

TAULUKKO 24. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät keskeiset tunnusluvut, *YAMK-tutkinnon suorittaneet*.

Väittämä	f	ka	joks./täysin samaa mieltä (%)	kh	vinous	huipukkuus
Työnantajat tuntevat YAMK-tutk. maisterin tutk. huomommin	1259	4.51	90.1	.836	-2.11	4.86
YAMK-tutk. arvostetaan työmark. maisterin tutkintoa vähemmän	1251	4.19	78.3	.946	-1.11	.845
YAMK-tutk. suorit. on mahd. toimia maist. kanssa samantas. työteht.	1253	4.07	76.0	1.10	-1.10	.342
YAMK-tutkinnon suorit. työelämäosaaminen on maistereita vahvempi	1256	4.02	71.9	1.05	-.929	.234
Työnhakutilanteessa YAMK-tutkinnon suorit. häviävät maistereille	1255	3.79	61.7	1.05	-.580	-.217
YAMK-tutkinto tuot. spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto	1257	3.70	60.4	1.06	-.553	-.282
YAMK-tutkinto tuot. samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto	1260	3.60	58.9	1.11	-.514	-.493
YAMK-tutk.suorit. on maistereita paremmat uralla etenem. mahd.	1253	2.45	10.6	.980	.190	-.267
YAMK-tutk. suorit. sijoit. paremmin palkat. työteht. kuin maisterit	1257	2.40	9.6	.986	.257	-.244

Faktorianalyysiin kuuluvalla pääkomponenttianalyysillä (*Principal Component Analysis, PCA*) YAMK-tutkinnon merkitystä suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevistä väittämistä muodostui kaksi faktoria. Ensimmäinen faktori nimettiin Tutkinnon kilpailukyvyksi työmarkkinoilla ( $\alpha=.77$ ) ja se sisälsi viisi kilpailukykyä käsittelevää väittämää. Toiseen faktoriin tiivistyi Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla ( $\alpha=.66$ ) ja siihen sisältyi neljä osaamista kuvaavaa väittämää. Mallin selitysprosentti oli 53. Faktoreista muodostettiin summamuuttujat. (taulukko 25.)

TAULUKKO 25. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat, *YAMK-tutkinnon suorittaneet*.

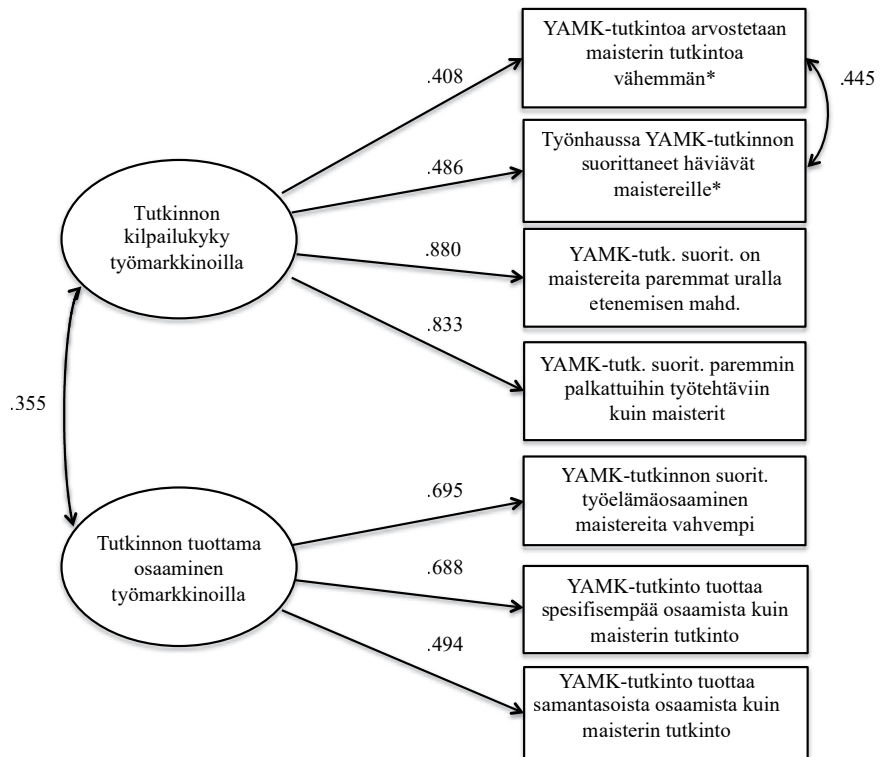
Summamuuttujat	Summamuuttujaan sisältyvät/ faktoreilla latautuneet väittämät
F1 Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla ( $\alpha=.77$ )	A1) Ylempää AMK-tutkintoa arvostetaan työmarkkinoilla maisterin tutkintoa vähemmän* (.78) A2) Työnhakutilanteessa ylempään AMK-tutkinnon suorittaneet häviävät maistereille* (.76) A3) Ylempään AMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet (.69) A4) Ylempään AMK-tutkinnon suorittaneet sijoittuvat paremmin palkattuihin työtehtäviin kuin maisterit (.69) A5) Työnantajat tuntevat ylempään AMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huomommin* (.61)
F2 Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla ( $\alpha=.66$ )	B1) Ylempään AMK-tutkinnon suorittaneiden työelämäosaaminen on maisterin tutkinnon suorittaneita vahvempi (.74) B2) Ylempi AMK-tutkinto tuottaa spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto (.71) B3) Ylempi AMK-tutkinto tuottaa samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto (.70) B4) Ylempään AMK-tutkinnon suorittaneilla on mahdollisuus toimia maisterin kanssa samantasoisissa työtehtävissä (.56)

\*väittämä käsitelty käänteisenä

Pääkomponenttianalyysin perusteella tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koskevan mallin kehittelyä jatkettiin konfirmatorisella faktorianalyysillä (*Confirmatory Factor Analysis, CFA*). CFA:lla mallia saatiin parannettua poistamalla faktorista F1 (Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla) muuttuja A5 sekä faktorista F2 (Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla) muuttuja B4, jotka heikensivät yhteensopivuutta aineistoon ja näin ollen mallia. Lisäksi mallissa sallittiin muuttujien A1 ja A2 jäännösvirheiden korreloida keskenään, jolloin mallin yhteensopivuutta saatiin parannettua. Kyseiset väittämät mitaavat jossain määrin samaa ilmiötä siten, että niissä on enemmän samanlaisuutta keskenään kuin muissa muuttujissa.

CFA-malli (kuvio 24) YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koostuu siis kahdesta latentista muuttujasta/osa-alueesta Tutkinnon kilpailukyvyistä työmarkkinoilla ja Tutkinnon tuottamasta osaamisesta työmarkkinoilla sekä näihin osa-alueisiin sisältyvistä väittämistä. Kyseiset latentit muuttujat kuvaavat siis YAMK-tutkinnon merkitystä määrittäviä tekijöitä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon.<sup>203</sup>

Latentit muuttujat korreloivat keskenään positiivisesti ja kohtalaisesti. Standardoidut faktorikertoimet kuvaavat latentin muuttujan vaikutusta havaittuun muuttujaan eli väittämään. Esimerkiksi latentti muuttuja Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla selittää erityisen hyvin muuttujaa YAMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet. Mallin sopivuusmitat olivat:  $N = 1274$ :  $X^2 = 32.459$ ,  $df = 12$ ,  $p = .012$ ,  $CFI = .989$ ,  $TLI = .980$ ,  $RMSEA = .037$ ,  $SRMR = .033$ .



KUVIO 24. CFA-malli YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon. Mallin sopivuus:  $N = 1274$ :  $X^2 = 32.459$ ,  $df = 12$ ,  $p = .012$ ,  $CFI = .989$ ,  $TLI = .980$ ,  $RMSEA = .037$ ,  $SRMR = .033$ .

\* Väittäjä käsitelty käänteisenä.

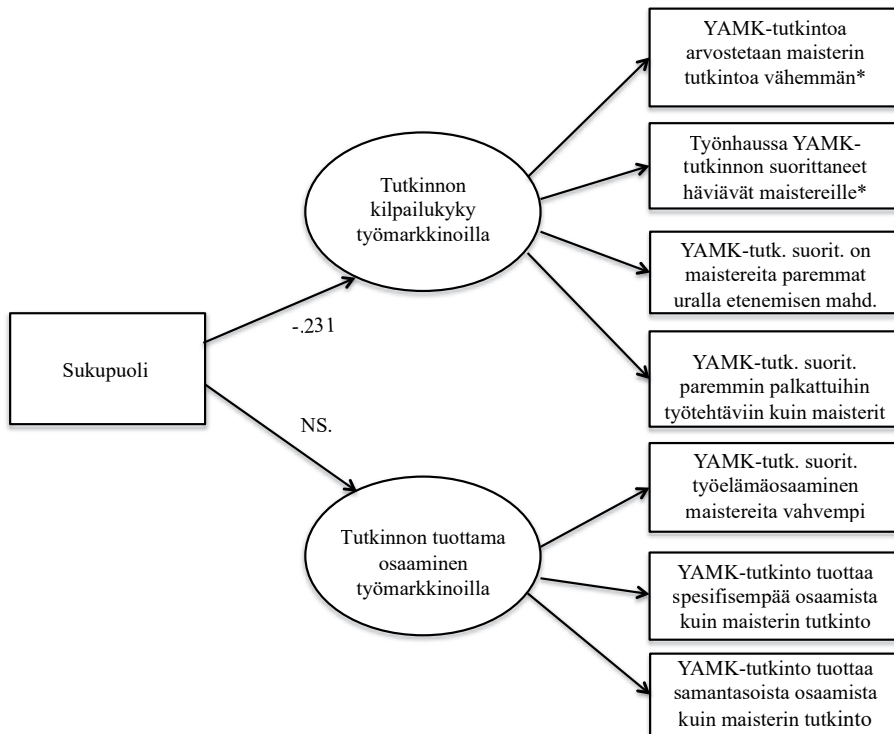
<sup>203</sup> *Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla* käsittää YAMK-tutkinnon maisterin tutkintoa ei-vähemmän arvostuksen työmarkkinoilla, työhakutilanteessa YAMK-tutkinnon suorittaneiden ei-häviämisen maistereille, YAMK-tutkinnon suorittaneiden maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet ja sijoittumisen maistereita paremmin palkattuihin työtehtäviin. *Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla* koostuu YAMK-tutkinnon suorittaneiden maistereita vahvemmasta työelämäosaamisesta ja YAMK-tutkinnon tuottamasta maisterin tutkintoa spesifisemmästä ja maisterin tutkintoon nähden samantasoisesta osaamisesta. (kuvio 24.)



### Tutkinnon merkityksen ja kilpailukyyn sukupuoli- ja koulutusalohtaiset erot tutkinnon suorittaneilla

YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon jatkettiin tarkastelemalla sukupuolten välisiä eroja. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>204</sup> oli latentissa muuttujassa/osa-alueessa Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla. Naiset kokivat tutkinnon kilpailukyyn työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon miehiä huonommaksi (-.231).

Latentissa muuttujassa Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla sukupuolella ei ollut merkitsevää (NS.) vaikutusta YAMK-tutkinnon koettuun merkitykseen työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon. Mallin sopivuus: N = 1274:  $X^2 = 63.949$ ,  $df = 17$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .976$ ,  $TLI = .961$ ,  $RMSEA = .047$ ,  $SRMR = .038$ . (kuvio 25.)



KUVIO 25. CFA-malli YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon, sukupuoli selittävänä tekijänä. Mallin sopivuus: N = 1274:  $X^2 = 63.949$ ,  $df = 17$ ,  $p = .000$ ,  $CFI = .976$ ,  $TLI = .961$ ,  $RMSEA = .047$ ,  $SRMR = .038$ .

NS. = ei tilastollisesti merkitsevä.

\* Väittämä käsitelty käännteisenä.

Koulutusalohtaisia eroja tutkittiin CFA-mallin pohjalta muodostetuilla uusilla summamuuttujilla, käyttäen yksisuuntaista varianssianalyysia. Koulutusalojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja summamuuttujassa F2 (Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla), mutta tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja<sup>205</sup>

<sup>204</sup>  $p < 0,001$

<sup>205</sup>  $F(5) = 20.50$ ,  $p < 0.001$

todettiin summamuuttujassa F1 (Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla). Tulos on efektikooltaan keskita-soa<sup>206</sup>. Post hoc-testillä selvitetiin tarkemmin, mitkä koulutusalojen keskiarvoparit erosivat toisistaan tilastol-lisesti merkitsevästi. Tulokseksi saatiin tilastollisesti erittäin merkitsevä ero<sup>207</sup> tekniikan ja liiketalouden sekä tekniikan ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Tilastollisesti merkitsevä ero<sup>208</sup> saatiin matkailu- ja ravitsemisalan ja sosiaali- ja terveysalan sekä kulttuurialan ja sosiaali- ja terveysalan välillä. Lisäksi tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>209</sup> saatiin liiketalouden ja sosiaali- ja terveysalan sekä luonnonvara-alan ja sosiaali- ja terveys-alan välillä. (taulukko 26.) Tekniikan alalta YAMK-tutkinnon suorittaneet kokivat siis tutkinnon kilpailukyvyyn työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin liiketalouden alalta ja sosiaali- ja terveysalalta valmistuneita merkittävästi paremmaksi. Myös matkailu- ja ravitsemisalalta, kulttuurialalta, liiketalouden alalta ja luonnonvara-alalta koettiin tutkinnon kilpailukyky sosiaali- ja terveysalalta valmistuneita parem-maksi.

TAULUKKO 26. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koulutusaloittain (*1=täy-sin eri mieltä, ...,5=täysin samaa mieltä*)<sup>210</sup>, YAMK-tutkinnon suorittaneet.

YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon	Kulttuuri (n=68)		Liiketalous (n=261)		Tekniikka (n=357)		Luonnonvara (n=54)		Sos.-ja terveys (n=483)		Matkailu (n=42)		F-arvo	p	η <sup>2</sup>
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh			
<b>F1</b> Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla	2.33	.608	2.17	.724	2.49	.770	2.30	.761	1.99	.735	2.45	.687	20.50	0.000	.08
<b>F2</b> Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla	3.66	.854	3.78	.846	3.76	.758	3.81	.825	3.78	.850	3.90	.756	.528	0.755	.00

### Tutkinnon tuottama osaaminen tutkinnon kilpailukykyä vahvempi

YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon tarkasteltiin myös vertailemalla tutkinnon merkitystä kuvaavia kahta eri faktoria keskenään, eli tarkastelemalla faktoreista muodostettujen summamuuttujien keskiarvoja ja prosenttijakaumia. Tutkinnon suorittaneet arvioivat YAMK-tutkinnon tuot-taman osaamisen<sup>211</sup> selkeästi tutkinnon kilpailukykyä<sup>212</sup> vahvemiksi. Tutkinnon kilpailukykyä käsittelevä tulos vastaa Varamäen ym. (2011, 112-113) tuloksia, jossa keskiarvoksi annettiin 1,9 (asteikolla 1-5) arvioita-essa YAMK-tutkinnon pärjäävyyttä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon. Tutkimuksessa myös 40 prosenttia piti YAMK-tutkintoa huomattavasti heikompana työmarkkinoilla ja 75 prosenttia ylipäänsä heikom-pana suhteessa maisterin tutkintoon.

Koulutusalojen välillä ei ollut suuria eroja. Kaikilla koulutusaloilla tutkinnon tuottama osaaminen arvioitiin selkeästi tutkinnon kilpailukykyä paremmaksi suhteessa maisterin tutkintoon. Tutkinnon suorittaneista 66,6 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä tutkinnon tuottamasta osaamisesta työmarkkinoilla. Tutkin-non tuottamaa osaamista pitivät eniten arvossaan matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet, joista 73,9 pro-senttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. (kuvi 26.)

<sup>206</sup> η<sup>2</sup>=,08

<sup>207</sup> p < 0.001

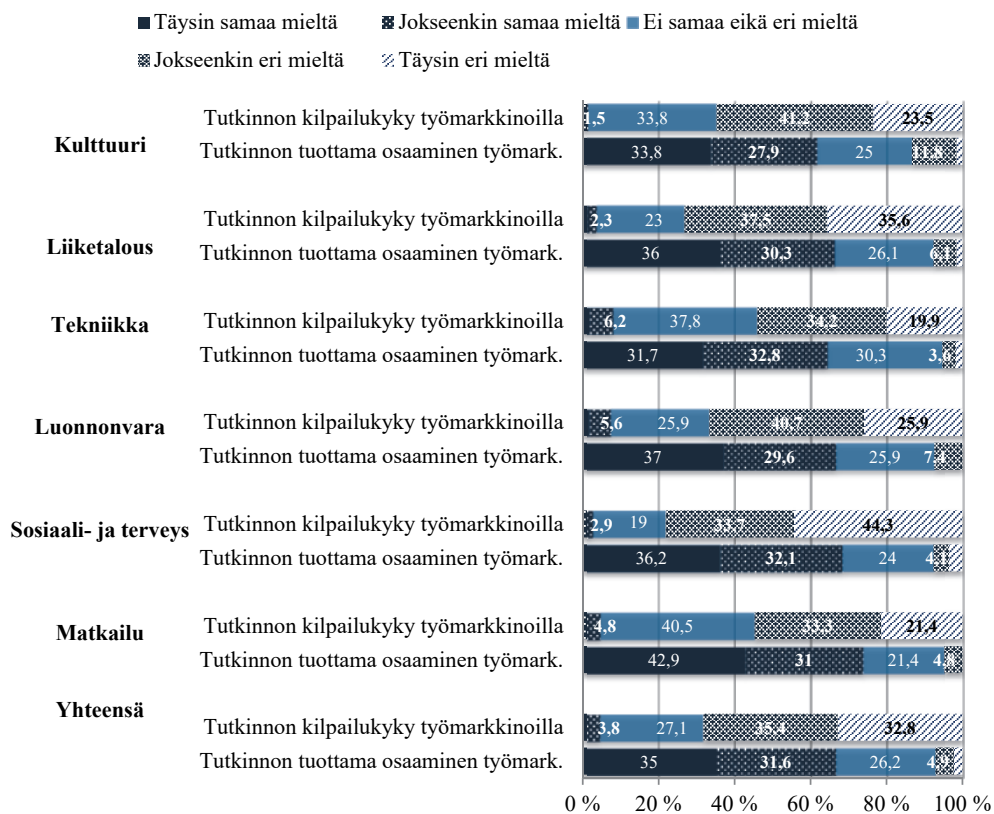
<sup>208</sup> p < 0.01

<sup>209</sup> p < 0.05

<sup>210</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Kruskal-Wallis testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla: F1: X<sup>2</sup>(5)=95.02, p<0.001, F2:X<sup>2</sup>(5)=3.60, p=0.609.

<sup>211</sup> ka 3.77, kh .819

<sup>212</sup> ka 2.22, kh .764



KUVIO 26. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koulutusaloittain (%)<sup>213</sup>.

Tutkinnon suorittaneista 68,2 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä tutkinnon kilpailukyvästä. Reilu neljäosa ei kuitenkaan ollut samaa eikä eri mieltä asiasta. Tutkinnon kilpailukyväyn alhaisimmaksi arvioivat sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet, mikä todennäköisesti johtuu siitä, että kyseinen ala koetaan maistereita suosivaksi (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 103). Sosiaali- ja terveysalalta valmistuneista 78 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä tutkinnon kilpailukyvästä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon. Tyytyväisimpiä tutkinnon kilpailukykyyn olivat tekniikan alalta valmistuneet, joista 8,2 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä, ja 37,8 prosenttia ei samaa eikä eri mieltä. (kuvio 26.) Tulokset tukevat edellä esitettyjä koulutusaloittain erojen tuloksia.

### Tutkintojen merkitys ja rekrytointi työnantajien näkökulmasta

Vastaavasti työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon yhdeksästä väittämästä koostuneella kysymysosalla (asteikko 1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä), eli täysin samalla kysymysosalla kuin tutkinnon suorittaneet. Myös työnantajat katsoivat työnantajien tunteman YAMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huonommin ja YAMK-tutkintoa arvostettavan työmarkkinoilla

<sup>213</sup> Tutkinnon kilpailukyky työmarkkinoilla:  $X^2=96,91$ ;  $df=20$ ;  $p=0,000$ , Cramérin  $V=0,14$

Tutkinnon tuottama osaaminen työmarkkinoilla:  $X^2=23,08$ ;  $df=20$ ;  $p=0,285$ ; Cramérin  $V=0,068$

Huom. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon kuvaavat tekijät ovat tässä fakto-reita, ei väittämiä.

maisterin tutkintoa vähemmän. Edellisestä väittämästä 73,1 prosenttia ja jälkimmäisestä 65,4 prosenttia työnantajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Alhaisimmat keskiarvot saivat väittämät, joissa käsiteltiin tutkinnon suorittaneiden maistereita parempia uralla etenemisen mahdollisuuksia ja sijoittumista maistereita paremmin palkattuihin työtehtäviin sekä sitä, että YAMK-tuottaa samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto. (Taulukko 27.) Jälkimmäisestä väittämästä työnantajien arviointi oli selvästi edellä esitettyä tutkinnon suorittaneiden näkemystä kriittisempi. Seuraavassa tehdään tarkempaa analyysia tutkintojen merkityksestä.

TAULUKKO 27. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät keskeiset tunnusluvut, *työnantajat*.

Väittäjä	f	ka	joks./täysin samaa mieltä (%)	kh	vinous	huipukkuus
Työnantajat tuntevat YAMK-tutk. maisterin tutk. huonommin	78	3.87	73.1	.958	-.646	-.405
YAMK-tutk. arvostetaan työmark. maisterin tutkintoa vähemmän	78	3.78	65.4	.892	-.340	-.560
YAMK-tutk. suorit. on mahd. toimia maist. kanssa samantas. työteht.	78	3.50	59.0	1.05	-.649	-.093
YAMK-tutkinnon suorit. työelämäosaaminen on maistereita vahvempi	78	3.50	57.7	1.00	-.594	-.046
YAMK-tutkinto tuot. spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto	78	3.40	56.4	.931	-.784	.122
Työnhakutilanteessa YAMK-tutkinnon suorit. häviävät maistereille	78	3.28	34.6	.910	.252	-.197
YAMK-tutkinto tuot. samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto	78	2.60	2.,0	1.12	.333	-.668
YAMK-tutk. suorit. sijoit. paremmin palkat. työteht. kuin maisterit	78	2.56	7.7	.731	-.126	-.185
YAMK-tutk.suorit. on maistereita paremmat uralla etenem. mahd.	78	2.53	6.4	.734	-.192	.199

Pääkomponenttianalyysillä (*Principal Component Analysis, PCA*) tutkinnon merkitystä verratuna maisterin tutkintoon käsittelevistä väittämistä muodostui kaksi faktoria. Ensimmäinen faktori nimettiin Tutkinnon tuottamaksi osaamiseksi ja kilpailukyvyksi työmarkkinoilla ( $\alpha=.84$ ) ja se sisälsi seitsemän osaamista ja kilpailukykyä käsittävää väittämää. Toiseen faktoriin tiivistyi Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla ( $\alpha=.73$ ) ja siihen sisältyi kaksi näkyvyyttä kuvaavaa väittämää. Mallin selitysprosentti oli 62. Faktoreista muodostettiin summamuuttujat. (taulukko 28.)

TAULUKKO 28. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat, *työnantajat*.

Summamuuttujat	Summamuuttujaan sisältyvät/ faktoreilla latautuneet väittämät
F1 <i>Tutkinnon tuottama osaaminen ja kilpailukyky työmarkkinoilla</i> ( $\alpha=.84$ )	A1) Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on mahdollisuus toimia maistereiden kanssa samantasoisissa työtehtävissä (.82) A2) Ylempi AMK-tutkinto tuottaa samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto (.79) A3) Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneiden työelämäosaaminen on maistereita vahvempi (.76) A4) Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet (.74) A5) Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet sijoittuvat paremmin palkattuihin työtehtäviin kuin maisterit (.71) A6) Ylempi AMK-tutkinto tuottaa spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto (.55) A7) Työnhakutilanteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet häviävät maistereille (.53)*
F2 <i>Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla</i> ( $\alpha=.73$ )	B1) Työnantajat tuntevat ylemmän AMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huonommin (.87)* B2) Ylempää AMK-tutkintoa arvostetaan työmarkkinoilla maisterin tutkintoa vähemmän (.83)*

\*väittäjä käsitelty käänteisenä

Pääkomponenttianalyysistä<sup>214</sup> saatuja faktorimuuttujia analysoitiin selvittäen epäparametrisella Kruskal-Wallis testillä työnantajasektorikohtaisia eroja sekä epäparametrisella Mann-Whitneyn U-testin avulla työnantajan oman koulutustaustan välisiä eroja.<sup>215</sup>

Työnantajasektorien välillä ei todettu tilastollisesti merkitseviä eroja faktorimuuttujassa 1 (Tutkinnon tuottama osaaminen ja kilpailukyky työmarkkinoilla) eikä faktorimuuttujassa 2 (Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla). Työnantajan oman koulutustaustan välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero faktorimuuttujassa 1 (Tutkinnon tuottama osaaminen ja kilpailukyky työmarkkinoilla). Tulos on efektikooltaan keskitasoa<sup>216</sup>. Yliopistokoulutuksen saaneet työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon tuottaman osaamisen ja kilpailukyvyn suhteessa maisterin tutkintoon heikommaksi kuin ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat. Työnantajien koulutustaustan välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja faktorimuuttujassa 2 (Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla). (taulukko 29.)

TAULUKKO 29. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon työnantajien koulutustaustan mukaan.

YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon	Yliopistollinen tutkinto (tohtori, liseniaatti maisteri, kandidaatti) (=54)	AMK-tutkinto (YAMK- tai AMK-tutkinto tai vastaava) (n=21)	Z	p	d
<b>F1</b> Tutkinnon tuottama osaaminen ja kilpailukyky työmarkkinoilla	34.44	47.14	-2.274	0.023	.58
<b>F2</b> Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla	37.27	39.88	-.476	0.637	.12

Myös työnantajien aineistossa YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon tarkasteltiin vertailemalla faktoreiden välisiä eroja faktoreista laskettujen summamuuttujien keskiarvojen ja prosenttijakaumien perusteella. Työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon tuottaman osaamisen ja kilpailukyvyn työmarkkinoilla<sup>217</sup> paremmaksi kuin tutkinnon näkyvyyden työmarkkinoilla<sup>218</sup>. Työnantajista 28,8 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvystä, ja 44,9 prosenttia ei ollut samaa eikä eri mieltä asiasta. (kuvio 27.)

Yliopistolliset sekä ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat arvioivat tutkinnon näkyvyyttä paremmaksi tutkinnon tuottaman osaamisen ja kilpailukyvyn. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat olivat arvioinneissaan yliopistotaustaisia työnantajia myönteisempiä, mikä näkyi erityisesti arvioitaessa tutkinnon tuottamaa osaamista ja kilpailukykyä (ks. myös edellä esitetyt tulokset). Kuviosta 27 esimerkiksi nähdään, että yliopistotaustaisista työnantajista 38,9 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon. Näin kriittisiä arvioita ei ollut ammattikorkeakoulutaustaisilla työnantajilla ollenkaan, vaikka heistäkin 71,4 prosenttia ei ollut asiasta samaa eikä eri

<sup>214</sup> Pääkomponenttianalyysin perusteella YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koskevan mallin kehittelyä ei jatkettu konfirmatorisella faktorianalyysillä, koska työnantajien aineisto oli pieni (N=78). Alle 100 tapauksen aineistoissa konfirmatorisen faktorianalyysin käyttö ei ole suositeltava eikä toimiva (Kline 2011, 12).

<sup>215</sup> Mann-Whitneyn U-testiä käytettiin työnantajien koulutustaustan välisten erojen tarkastelussa, koska mukaan otettiin pelkästään yliopistossa koulutautuneet ja ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat. Keskiasteen koulutustausta oli vain kolmella työnantajalla, josta syystä nämä työnantajat rajattiin pois analyysistä sekä jatkossa esitettävistä työnantajien ylimpään koulutustaustaan liittyvistä analyyseistä.

<sup>216</sup>  $d=.58$

<sup>217</sup>  $ka\ 2.97, kh\ .667$

<sup>218</sup>  $ka\ 2.17, kh. 821$

mieltä. Tutkinnon näkyvyyttä työmarkkinoilla molemmat työnantajat arvioivat kriittisesti. Työnantajista 75,7 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä tutkinnon näkyvyydestä.



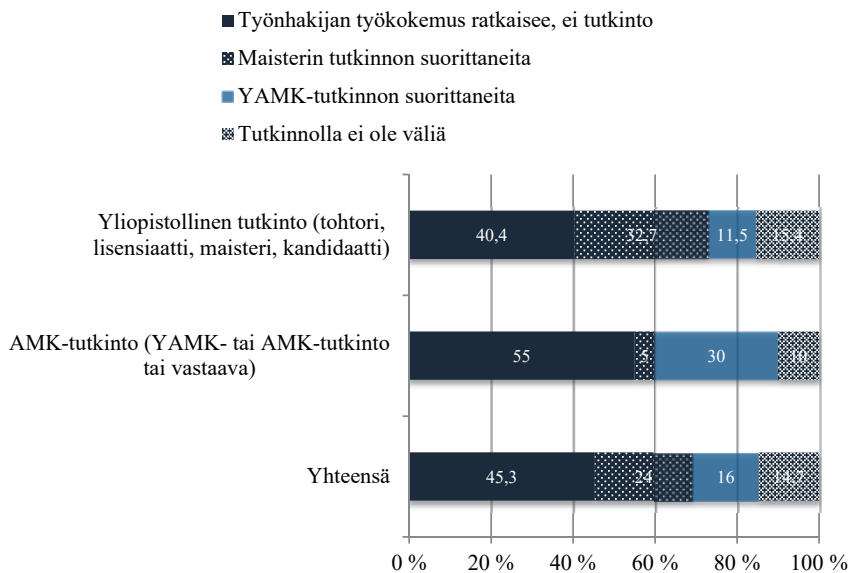
KUVIO 27. YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon työnantajien koulutustaustan mukaan (%)<sup>219</sup>.

Työnantajien näkemykset YAMK-tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvyistä suhteessa maisterin tutkintoon todennäköisesti ohjaavat myös rekrytointipäätöksiä YAMK- ja maisteritutkinnon suorittaneiden välillä, erityisesti silloin kun ohjaavina tekijöinä on työnantajien eri koulutustaustat. Työnantajilta tiedusteltiin todennäköisiä organisaation lähitulevaisuuden rekrytointiaikeita näiden tutkinnon suorittaneiden välillä. Tässä kysymyksessä olin kiinnostunut myös siitä, ratkaiseeko rekrytoinnissa suoritettu korkeakoulututkinto vai hankittu työkokemus.

Työnantajista 45,3 prosenttia ilmoitti, että työnhakijan työkokemus ratkaisee, ei tutkinto. Tutkintotaustalla ei siis ole määräävää merkitystä vaan keskeisenä rekrytointikriteerinä toimii työnhakijan kertynyt työkokemus. Lähes neljäsosa ilmoitti rekrytoivansa maisterin tutkinnon suorittaneita ja 16 prosenttia YAMK-tutkinnon suorittaneita. Työnantajista 14,7 prosenttia katsoi, että tutkinnolla ei ole väliä. Myös siis tämä jälkimmäinen joukko ei katsonut tutkinnolla olevan rekrytoinnissa määräävää merkitystä. (kuvio 28.)

<sup>219</sup> Tutkinnon tuottama osaaminen ja kilpailukyky työmarkkinoilla:  $X^2=12,50$ ;  $df=4$ ;  $p=0,014$ , Cramérin  $V=0,408$   
Tutkinnon näkyvyys työmarkkinoilla:  $X^2=0,41$ ;  $df=3$ ,  $p=0,938$ , Cramérin  $V=0,074$

Huom. YAMK-tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon kuvaavat tekijät ovat tässä fakto-reita, ei väittämiä.



KUVIO 28. Työnantajaorganisaatioiden lähitulevaisuuden rekrytointiaikeet työnantajien koulutustaustan mukaan (%)<sup>220</sup>.

Kun organisaation rekrytointiaikeita tarkastellaan työnantajan oman koulutustaustan mukaan (kuvi 28), on nähtävissä selkeitä eroja rekrytointiaikeiden suhteen. Yliopistossa kouluttautuneista työnantajista kolmasosa on aikeissa lähitulevaisuudessa rekrytoida maisterin tutkinnon suorittaneita ja ammattikorkeakoulutuksen saaneista työnantajista 30 prosenttia on aikeissa rekrytoida YAMK-tutkinnon suorittaneita. Näissä tuloksissa välittyvät työnantajien koulutustaustoihin pohjautuvat rekrytointierot eli rekrytoinnissa suositaan mielellään omaa koulutustaustaa vastaavia hakijoita. Mielenkiintoista on, että yliopistossa kouluttautuneista työnantajista 11,5 prosenttia on aikeissa rekrytoida YAMK-tutkinnon suorittaneita, kun ammattikorkeakoulutustaisista työnantajista vain viisi prosenttia suunnittelee rekrytoivansa maistereita.

### 6.1.2 Tutkintojen statuserot, työkokemus ja työtehtävien eriytyminen kilpailuasetelman määrittäjinä<sup>221</sup>

Seuraavaksi tarkastelen avointen kysymysten ja laadullisen analyysin tulosten kautta YAMK-tutkintojen ja maisterin tutkintojen suorittaneiden keskinäistä kilpailuasetelmaa sekä niitä tekijöitä, jotka vahvistavat tai heikentävät YAMK-tutkinnon kilpailukykyisyyttä työmarkkinoilla. YAMK-tutkinnon suorittaneiden kokemuksia suhteellisesta kilpailukykyisyydestään kysyttiin seuraavasti: ”Miten koet kilpailukykyisyytesi työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin?” Tutkinnon suorittaneista 951 (75 % kyselyyn vastanneista) vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti 1479 mainintaa käsitellen koettua kilpailukykyisyyttä. Samaan teemaan liittyen työnantajat vastasivat heille osoitettuun avoimeen kysymykseen: ”Miten arvioit YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyttä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon?” Kysymykseen vastasi 45 työnantajaa (58 % kyselyyn osallistuneista), ja esitti 78 mainintaa YAMK -tutkinnon kilpailukykyisyydestä.

<sup>220</sup>  $\chi^2=8.38$ ;  $df=3$ ,  $p=0.039$ , Cramérin  $V=0.34$

<sup>221</sup>Tämän alaluvun tulokset on julkaistu artikkelissa Ojala, K. & Isopahkala-Bouret, U. 2015. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja maisterin tutkinnon suorittaneet työmarkkinoilla – tutkintojen statuserot, työkokemus ja työtehtävien eriytyminen kilpailuasetelman määrittäjinä. Teoksessa H. Aittola & J. Ursin (toim.) Eriarvoistuva korkeakoulutus? Artikkelikokoelma Korkeakoulututkimuksen XII kansallisesta symposiumista 19.-20.8.2014. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Tutkinnon suorittaneiden analyysissä tarkasteltiin ensinnä dikotomisella luokittelulla, arvioivatko vastaajat YAMK-tutkinnon suorittajien kilpailukykyyn huonoksi (heikoksi) tai hyväksi (erinomaiseksi)/yhtäläiseksi. Tähän kytkeytyvät vastaukset käsittelevät siis pelkästään mainintoja, joissa *kilpailukykyisyyteen* otettiin suoraan kantaa. Osa vastaajista ei ottanut kantaa puolesta eikä vastaan. Kilpailukykyisyyden määrittämiseen sen sijaan haettiin vastausta teemallisella kategorisoinnilla. Ensimmäinen kategoria nimettiin Tutkintoon ja sen statukseen sisältyviksi, kilpailukykyisyyttä heikentäviksi tekijöiksi. Tässä ovat mukana nimenomaan itse tutkintoon ja sen statukseen linkittyvät tekijät, ja jotka keskittyvät tutkinnon tunnustamiseen ja arvostamiseen. Kategoria sisälsi viisi kilpailukykyisyyttä heikentävää käsittelevää alakategoriaa.

Toisen kategorian muodostivat Tutkinnon lisänä koetut kilpailukykyisyyttä vahvistavat tekijät. Tässä on kyse tekijöistä, jotka ovat tavallaan tutkinnon ulkopuolisia, mutta jotka yhdessä tutkinnon kanssa parantavat kilpailukykyisyyttä. Nämä tekijät nostavat erityisesti pitkällä aikavälillä myös tutkinnon yleistä statusta. Kyseiset kilpailukykyisyyttä työmarkkinoilla vahvistavat seikat jakautuivat kolmeen alakategoriaan: työkokemukseen, osaamiseen sekä persoonaan sidoksissa oleviin ominaisuuksiin. Ne ovat kaikki tavalla tai toisella työelämässä toivottavia ja uraa edesauttavia. Korkeakoulutetuilla odotetaan myös näitä tekijöitä olevan, vaikka niitä ei olisi opiskelun aikana hankittu. Osaamisen ja tiettyjen persoonallisten taitojen, kuten kommunikointitaitojen, voidaan toki katsoa olevan myös tutkinnon tuottamia, jolloin ne siinä mielessä ovat myös tutkintoon sisältyviä. Kolmannen kategorian muodostivat ne tekijät, jotka liittyvät Työmarkkinoiden eriytymiseen suoritettujen korkeakoulututkinnon mukaan. Tähän liittyivät vastaukset, joissa tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyys nähtiin täysin riippuvaiseksi esimerkiksi työtehtävästä. Myös vastaukset, joissa henkilöllä ”ei ole kokemusta” kilpailuasetelmasta YAMK-tutkinnon suorittaneiden ja maisterin tutkinnon suorittaneiden välillä kategorisoitiin tähän, sillä oletettavasti tällöin on kysymys eriytyneistä työtehtävistä, joihin ensisijaisesti valitaan ammattikorkeakoulusta valmistuneita. Tämä kategoria jakautui neljään alakategoriaan. (taulukko 30.)

Työnantajien vastaukset luokiteltiin samalla tavoin kuin tutkinnon suorittaneiden vastaukset. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen kytkeytyi se, millaisena työnantajat tutkinnon *kilpailukykyisyyttä* pitivät – hyvänä/yhtäläisenä tai heikkona – suhteessa maisterin tutkintoon. Myös tässä aineistossa mukana ovat vain ne arvioitua kilpailukykyisyyttä käsittelevät maininnat, joissa kilpailukykyisyyteen otettiin suoraan kantaa. Kilpailukykyä määrittävien tekijöiden ensimmäinen kategoria nimettiin tutkinnon suorittaneiden vastausten kategorisoinnin mukaisesti Tutkintoon ja sen statukseen sisältyviksi, kilpailukykyisyyttä heikentäviksi tekijöiksi. Kyseinen kategoria sisälsi kolme alakategoriaa, joista viimeisin käsitteli osaamisvalmiuksien puutetta. Osaamisvalmiuksilla tarkoitetaan tässä valmiuksia suoriutua työtehtävästä ja se koski nimenomaan tutkinnon tuottamaa osaamista. Toisen kategorian muodostivat Tutkinnon lisänä arvioidut kilpailukykyisyyttä vahvistavat tekijät. Nämä vahvistavat tekijät jaettiin kolmeen alakategoriaan: työkokemukseen, osaamiseen ja persoonaan sidoksissa oleviin ominaisuuksiin. Kyseiset tekijät ovat siis tutkinnon lisänä pidettyjä tekijöitä, mutta kuten jo aiemmin todettiin, voidaan osaamisen olettaa olevan työkokemuksen lisäksi myös tutkinnon tuottamaa ja tutkintoon sisältyvää. Kolmas kategoria liittyi Työmarkkinoiden, työtehtävien ja työnantajan tarpeiden eriytymiseen. (taulukko 31.)

Tutkinnon suorittaneiden (taulukko 30) ja työnantajien (taulukko 31) näkemykset olivat hyvin samansuuntaisia YAMK -tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyydestä työmarkkinoilla. Kaikki kolme kilpailukykyisyyteen vaikuttavaa teemakokonaisuutta kytkeytyvät läheisesti siihen millaiseksi, hyväksi vai huonoksi, kilpailukykyisyys koetaan tai arvioidaan. Samalla tutkintoon sisältyvät ja sen lisänä koetut tai arvioidut asiakokonaisuudet määrittävät tutkinnon statusta ja siihen kytkeytyviä eroja työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon.



TAULUKKO 30. YAMK-tutkinnon koettu kilpailukyky suhteessa maisterin tutkintoon ja tekijät, jotka määrittelevät YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyä. *Tutkinnon suorittaneiden avointen vastausten luokittelu* (f, %).

Mainittu tutkinnon kilpailukykyisyyttä määrittelevä tekijä	f	%
<b>Koettu kilpailukykyisyys</b>	<b>652</b>	<b>44,0</b>
Huono (heikko) suhteessa maistereihin	361	24,4
Hyvä (erinomainen) tai yhtäläinen suhteessa maistereihin	291	20,6
<b>1. Tutkintoon ja sen statukseen sisältyvät, kilpailukykyisyyttä heikentävät tekijät</b>	<b>386</b>	<b>26,0</b>
Tutkinnon huono tunnettuus	169	11,4
Tutkinnon aliarvostus	149	10,0
Tutkintonimike	33	2,2
Työnantajan oma koulutustausta	15	1,0
Useamman tutkinnon suorittaminen	20	1,3
<b>2. Tutkinnon lisänä koetut kilpailukykyisyyttä vahvistavat tekijät</b>	<b>268</b>	<b>18,1</b>
Työkokemus	135	9,1
Osaaminen	92	6,2
Persoonaan sidoksissa olevat ominaisuudet	41	2,7
<b>3. Työmarkkinoiden eriytymistä käsittelevät tekijät</b>	<b>173</b>	<b>11,6</b>
Työtehtävästä, tilanteesta, sektorista, alasta tai työnantajan odotuksista riippuva	67	4,5
Johto-, esimies- ja opetustehtäviin edellytetty maisterin tutkinto	39	2,6
Sosiaali- ja terveysalan kelpoisuusehdot: sosiaalityöntekijän pätevyys	13	0,9
Ei kokemusta	54	3,6
Mainintoja yhteensä	1479	100

Alle puolet avoimeen kysymykseen vastanneista tutkinnon suorittaneista otti suoraan kantaa kilpailukykyisyyteensä. Kantaa ottaneiden mielipiteet jakautuivat kahtia. Yli puolet maininnoista arvioi kilpailukykyisyyden huonoksi tai heikoksi ja koki YAMK-tutkinnon suorittaneiden jäävän maistereihin verrattuna toiseksi<sup>222</sup>. Vajaa puolet maininnoista arvioi YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyden työmarkkinoilla suhteessa maistereihin hyväksi (erinomaiseksi) tai ainakin yhtäläiseksi. Myönteiset arviot edustivat viidesosaa kaikista avoimen kysymyksen maininnoista.

<sup>222</sup> Avoimien kysymysten vastauksista välittyntä huonoa kilpailukykyisyyden kokemusta vahvistaa myös se, että kaikista kyselyyn vastanneista tutkinnon suorittaneista (N=1274) yli 60 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä väittämän ”Työnhakutilanteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet häviävät maistereille” kanssa.

TAULUKKO 31. YAMK-tutkinnon arvioitu kilpailukyky suhteessa maisterin tutkintoon ja tekijät, jotka määrittelevät YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyä. *Työnantajien avointen vastausten luokittelu* (f, %).

Mainittu tutkinnon kilpailukykyisyyttä määrittelevä tekijä	f	%
<b>Arvioitu kilpailukykyisyys</b>	<b>35</b>	<b>44,8</b>
Huono (heikko) suhteessa maistereihin	21	26,9
Hyvä tai yhtäläinen suhteessa maistereihin	14	17,9
<b>1. Tutkintoon ja sen statukseen sisältyvät, kilpailukykyisyyttä heikentävät tekijät</b>	<b>17</b>	<b>21,7</b>
Tutkinnon heikko arvostus	7	8,9
Tutkinnon huono tunnettuus	6	7,7
Osaamisvalmiuksien puute	4	5,1
<b>2. Tutkinnon lisänä arvioidut kilpailukykyisyyttä vahvistavat tekijät</b>	<b>14</b>	<b>17,9</b>
Työkokemus	6	7,7
Osaaminen ; ammatillinen osaaminen, erityistaidot	6	7,7
Persoonaan sidoksissa olevat ominaisuudet	2	2,5
<b>3. Työmarkkinoiden eriytymistä käsittelevät tekijät</b>	<b>12</b>	<b>15,3</b>
Työtehtävästä, alasta tai työnantajan tarpeesta riippuva	10	12,8
Sosiaali- ja terveysalan kelpoisuusehdot: sosiaalityöntekijän pätevyys	2	2,5
Mainintoja yhteensä	78	100

Myös työnantajista vain vajaa puolet arvioi suoraan YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyden laa-  
tua. Heistä selkeä enemmistö oli sitä mieltä, että YAMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita huonompi tai  
heikompi kilpailukyky työmarkkinoilla. Eroa kilpailukykyisyydessä arvioitiin esimerkiksi siten että, jos työ-  
tehtävää hakevat ovat osaamiseltaan ja työkokemukseltaan samalla viivalla, maisteri vie voiton. Pelkästään  
maisterin tutkinnon statusarvolla saatetaan ohittaa kanssakilpailija rekrytointitilanteessa. Toisaalta työnanta-  
jista osa arvioi YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyden hyväksi tai yhtäläiseksi.

### Tunnettuuden ja arvostuksen puute laskevat tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyttä

YAMK-tutkinnot ovat joutuneet lunastamaan paikkaansa tilanteessa, jossa akateemisilla maisterin tutkinnoilla  
on jo vakiintunut ja arvostettu asema työmarkkinoilla. Maistereiden työllisyystilanne koulutusta vastaavaan  
työhön on pysynyt hyvänä työmarkkinatilanteiden vaihteluista huolimatta, toki alakohtaisia eroja on havaitta-  
vissa (Puhakka & Tuominen 2011). Maisteritutkinnon perinteinen status jättääkin YAMK-tutkinnon var-  
joonsa. Riippumatta siitä, kuinka hyvin työnantajat tuntevat uuden tutkinnon heillä on usein varautunut ennak-  
kokäsitys siitä, miten YAMK -tutkintojen laadukkuus ja hyödyllisyys suhteutuu maisterin tutkintoihin (ks.  
Isopahkala-Bouret 2014, 14). Tutkinnon suorittajien avoimissa vastauksissa tuli esiin se, että YAMK -tutkintoa  
on työnantajien puolelta jopa vähätelty, eikä tutkinnon suorittaneiden pätevyyttä ole otettu vakavasti. Työnha-  
kutilanteissa tutuksi on tullut se, että maisteri on aina maisteri osaamisesta huolimatta. (ks. Isopahkala-Bouret  
2014; Ojala & Ahola 2008; Ojala & Ahola 2009.)

*Maisterin tutkinnon paremman tunnettavuuden sekä yliopistotatuksen vuoksi kilpailukykyyni on huo-  
nompi (783, M, T)<sup>4</sup>.*

*Olen hakenut useita ylemmän korkeakoulututkinnon vaativia työpaikkoja ja poikkeuksetta tehtäviin on valittu maisteri. YAMK -tutkintoani on jopa luultu ei-korkeakoulututkinnoksi, eli minulle on sanottu, että en täyty hakukriteereitä. (451, M, S.)*

*Suurin ongelma on, ettei tutkintoa tunneta riittävästi. Tunnen olevani ”karvalakkimaisteri”, eli ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanut halpiversio maisterista. (1045, N, L.)*

Kilpailukykyisyyttä heikentävinä tekijöinä pidettiin erityisesti YAMK-tutkinnon huonoa tunnettuutta ja heikkoa arvostusta työmarkkinoilla. Työnantajat eivät tietäneet YAMK-tutkinnosta yleensä tutkintona, tutkinnon sisällöstä, tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja maisterin tutkintoa vastaavasta kelpoisuudesta ylempää korkeakoulututkintoa edellytettäviin työtehtäviin. Joissain tapauksissa tunnettuutta pidettiin jopa hävettävän huonona.

Tutkinnon statusta voidaan katsoa määrittävän myös tutkintonimike, sillä jo tutkintonimikkeellä luodaan mielikuva tutkinnon tasosta ja sen tuottamista valmiuksista. Maisterin tutkintonimikkeellä on perinteisesti vahva status, joka on haastava ohittaa. Tutkinnon suorittaneet toivat esille tyytymättömyyden ylempi AMK -tutkintonimikkeeseen, jota ei pidetty koulutustasoa kuvaavana. Nimikettä pidettiin ”harhaanjohtavana”, ”haitallisena”, ”naurettavana” tai ”typeränä”. Työntajien ei nähty erottavan ammattikorkeakoulun perustutkinnon ja YAMK-tutkinnon suorittanutta samanlaisen nimikkeen (esim. tradenomi – tradenomi (YAMK)) vuoksi. Ylempi -liitettyä tutkintonimikkeessä ei noteerattu, jolloin työnantajat rinnastivat ylemmän tutkinnon ammattikorkeakoulun perustutkintoon. Tämä kävi ilmi monesti myös työnhakuilmoituksissa, joissa haettiin joko maistereita tai ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita, mutta ei YAMK-tutkinnon suorittaneita. Osa tutkintonimikkeen esille nostaneista oli sitä mieltä, että YAMK -tutkinnon nimikkeeni tulisi olla maisteri AMK. Nimike viestisi työnantajille tutkinnon samanarvoisuudesta maisteritutkinnon kanssa. Tästä johtuen osa käyttikin tutkinnostaan englanninkielistä nimeä ”Master”. (ks. Arene 2016b, 24; Ojala & Ahola 2008, 141–142; Ojala & Ahola 2009, 56.)

*Ylemmällä ammattikorkeakoulututkinnolla pitäisi olla kunnan nimike, ei ketään kiinnosta olenko tradenomi vai ylempi tradenomi, ne ovat sama asia. Maisterin nimike on paljon tunnetumpi ja herättää heti enemmän arvostusta. (979, N, T.)*

*AMK ja Ylempi AMK -tutkinto sekoitetaan usein keskenään, eikä maisteritason rinnastusta välttämättä aina ymmärretä. Tämän vuoksi moni käyttääkin usein englanninkielistä tutkintonimikettä, joka kuvaa paremmin koulutustasoa. (1224, M, L.)*

Lisäksi jotkut vastaajista totesivat, että pelkästään YAMK-tutkinnon suorittaminen ei riittänyt. Heille hyvä kilpailukykyisyys perustui erityisesti YAMK-tutkinnon lisäksi hankittavaan maisterin tutkintoon, jota ilman työmarkkinakilpailussa ei koettu pärjäävän. Tämä ilmentää tutkintojen statusarvojen näkökulmasta sitä, että maisterin tutkinnon statusarvoon luotettiin enemmän kilpailukykyisyyttä lisäävänä tekijänä. Kahden eri ylemmän korkeakoulututkinnon nähtiin tuovan lisävahvistusta ja monipuolisuutta omaan kilpailukykyyn.

Tutkinnon suorittaneet myös mainitsivat kilpailukykyisyyttä heikentäväksi seikaksi sen, että rekrytoinnista vastaavat ovat useimmiten itse yliopistotutkinnon suorittaneita maistereita, jotka suosivat saman tutkinnon suorittaneita. Tämä vähentää YAMK-tutkinnon suorittaneiden mahdollisuuksia. Aikaisemmassa tutkimuksessa työnantajien tekemiin arviointeihin on oletettu vaikuttaneen myös se, että suurimmalla osalla työnantajista on perinteinen maisterin tutkinto (Isopahkala-Bouret ym. 2011). Tuloksia tukevat myös tässä tutkimuksessa aiemmin esitetyt tulokset.

Työnantajien vastauksissa kilpailukykyisyyttä heikentäväksi tekijäksi arvioitiin erityisesti tutkinnon heikko arvostus. Maisterin tutkintoa pidettiin korkeampana, laajempaan ja tiedepohjaisena tutkintona. YAMK-tutkinnon heikkoa arvostusta peilattiin tietynlaiseen ”AMK -leimaan” ja tutkinnolle asetettuihin ennakkoluuloihin. Tutkinnoilla nähtiin siis erilainen status, jonka osalta tutkintojen tuottama osaaminenkin määriteltiin. Työnantajien maininnat käsittelivät myös YAMK -tutkinnon huonoa tunnettuutta tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyttä heikentävänä tekijänä, josta johtuen maisterit menevät rekrytoinneissa etusijalle ja maisterit myös

nähdään varmempana vaihtoehtona. YAMK -tutkintoa ei nähty vakiintuneena tutkintona. Työnantajilla ei ollut käsitystä tutkinnon sisällöistä, mihin tehtäviin tutkinto valmentaa ja millaista osaamista tutkinnon suorittaneilla on.

*Maisterin tutkinto on eri tutkinto, tiedepohjainen, parhaat professorit on yliopistoissa, tutkinto on laajempi kuin AMK -tutkinto. AMK -tutkinnon suorittaminen käy käden käänteessä, entä maisterin tutkinnon loppuun vieminen? (40, N, S.)<sup>5</sup>*

*Ylempi AMK tuntuu kikkailulta verrattuna maisterin tutkintoon (49, M, T).*

*Näen, että pääongelma on ylempien AMK -tutkintojen huono tunnettuus: työnantajilla ei ole ”pers-tuntumaa” siitä, mitä ko. tutkintoihin sisältyy ja mihin ne valmentavat. Maisterit voidaan nähdä ns. varmempana vaihtoehtona. (73, M, S.)*

Työnantajat arvioivat lisäksi YAMK-tutkinnon kilpailukykyisyyttä heikentävän sen, että tutkintoa ja sen tuottamia osaamisvalmiuksia ei pidetty yhtä hyvinä verrattaessa maisterin tutkintoon (ks. Isopahkala-Bouret ym. 2011). Osa arvioi YAMK-tutkinnon vaatimustasoa maisterintutkintoa alhaisemmaksi. Tämäkin seikka heijastui tutkinnon arvostuksessa.

### **Kokemus ja osaaminen lisäävät kilpailukykyä**

Hyvät kokemukset kilpailukykyisyydestä olivat peräisin pitkälti tutkinnon suorittaneiden omista onnistumisen kokemuksista työmarkkinoilla, kuten uusista ja haasteellista työtehtävistä tai työnhakutilanteesta maisterin ohittamisesta. Hyvä kilpailukykyisyys ei ollut yksistään tutkinnosta kiinni, vaan siihen vaikuttivat erityisesti myös kertynyt työkokemus, hankittu osaaminen ja persoona. Kokonaisuutta pidettiin ratkaisevana. Tällaisen hyvää ja työtehtävään soveltuvaa kokonaisuutta korostavan työntekijän merkitys onkin työmarkkinoilla kasvanut. Relevanti työkokemus, erilaiset saavutukset ja persoonallisuuden merkitys saattavat usein jo nousta tutkintotodistuksia merkittävimiksi valintakriteereiksi (Brown 2006). Tietynlaisesta sosiaalisesta sopivuudesta (*social fit*) työnhakijan ja työnantajan välillä on tullut yhä tärkeämpi tekijä työnhakutilanteessa (Tomlinson 2008).

Kilpailukykyisyyttä vahvisti erityisesti jo ennen valmistumista kertynyt työkokemus. Vahva työkokemus toi varmuutta ja se toimi myös erityisenä kilpailuvalttina työmarkkinoilla – etenkin verrattuna vastavalmistuneisiin maistereihin. Tutkinnon merkitys nähtiin sitä pienemmäksi, mitä pidemmällä oli työuralla, ja useat kokiivatkin työkokemuksen tutkintoa ratkaisevammaksi esimerkiksi rekrytointitilanteessa. Myös osaamisella nähtiin olevan merkitystä kilpailukykyisyyttä vahvistavana tekijänä.

*Kilpailukykyyni on työkokemuksesta kiinni, ei tutkinnosta (651, M, T).*

Vahva työkokemuspohja ja siihen sidottu osaaminen nostavat henkilön statusta ja sitä kautta mahdollisuuksia työmarkkinoilla kilpailtaessa. Osaaminen kytkeytyy kiinteästi työkokemukseen, sillä työkokemuksen lisääntyessä osaaminen kasvaa. Kilpailukykyisyyttä vahvistavaa osaamista kuvailtiin ammatillisena, erityis-, substanssi- tai ydinosaamisena. Lisäksi tärkeänä osaamisen taitona pidettiin oman osaamisen markkinointia, verkostoitumista sekä kykyä ja halua itsensä jatkuvaan kehittämiseen. Kilpailukykyisyyttä vahvisti myös persoonaan sidoksissa olevat ominaisuudet. Persoonallisuudella ja yleensä henkilökohtaisella profiililla (esim. luonteella, asenteella, itsetunnolla, soveltuvuudella ja sosiaalisilla taidoilla) katsottiin olevan merkitystä rekrytointitilanteissa. Omaan persoonaan luotettiin ja siihen, että ”hyvä tyyppi saa paikan”.

*Tuskin tutkinto se suurin tekijä on silloin, kun molemmilla on ylempi korkeakoulututkinto soveltuvalta alalta. Osaaminen, persoona ja kehitymispotentiaali ovat tärkeimmät asiat. (967, N, L.)*

Työnantajat perustelivat kilpailukykyisyyttä pääasiassa YAMK-tutkinnon suorittaneiden vahvalla työkokemuksella ja työelämän näytöillä, ammatillisella osaamisella tai maistereita paremmalla teorian ja käytännön osaamisen yhteensopivuudella tai persoonaan sidoksissa olevilla tekijöillä. Tutkinnon haltijoiden vahvuuksien esittämisessä oli kuitenkin havaittavissa tietynlaista varauksellisuutta. Esimerkiksi hankittu työkokemus ja osaaminen ”helpottavat työllistymistä” tai ”lisäävät mahdollisuuksia”, mutta eivät siis suoraviivaisesti vie kättään etusijalle.

*Heillä on yleensä takanaan vahva ammatillinen osaaminen ja pitkä työkokemus, mikä helpottaa työllistymistä (77, N, K).*

Osassa kommentteissa tuli ilmi, että YAMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyys nähtiin hyvänä nimenomaan verrattuna työkokemusta vailla oleviin maistereihin. Tällöin ei rinnastettu saman työkokemuksen omaavia eri tutkintojen suorittajia, eikä oteta kantaa siihen ketkä siinä tapauksessa valittaisiin.

### **Työmarkkinoiden eriytyminen vaikuttaa arvioihin kilpailukykyisyydestä**

Tutkinnon suorittaneista osa painotti, että kilpailukyky suhteessa maistereihin riippuu täysin työtehtävästä, tilanteesta, alasta, sektorista tai siitä, mitä työnantaja työnhakijassa arvostaa tai millaista osaamista edellyttää, jolloin tutkinnon kilpailukykyisyyttä ei suoraviivaisesti voitu määrittää. Tutkinnoilla ei nähty edes olevan selvää kilpailuasetelmaa, koska kyseessä ovat erilaiset ja erilaista osaamista tuottavat tutkinnot. Työtehtävien osalta esimerkiksi käytännönläheisissä työtehtävissä ja tietyissä asiantuntijatehtävissä YAMK -tutkinnon suorittaneiden koettiin pärjäävän hyvin. Maisterien etulyöntiasema nähtiin selkeänä haettaessa tutkimuspainotteista työtä ja johtotehtäviä. Erityisesti julkisella sektorilla YAMK-tutkinnot nähtiin maistereita huonommassa asemassa.

*Riippunee tilanteesta. Esimerkiksi tutkimuspuolelle hakevat maisterit ovat usein etulyöntiasemassa tiede- ja tutkimusosaamisen painotuksen vuoksi, mutta esimerkiksi yritys yhteistyöpuolella ylempään AMK -tutkinnon suorittaneet voivat olla jopa toivotumpia hakijoita. (35, N, L.)*

Lisäksi tutkinnon suorittaneissa oli niitä, joilla ei ollut kokemusta kilpailusta työmarkkinoilla maistereiden kanssa, ja tästä johtuen he eivät katsoneet voivansa määrittellä kilpailukykyisyyttään. Kokemuksen puute johtui esimerkiksi siitä, että YAMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen vastanneet olivat pysyneet saman työnantajan palveluksessa, jolloin ei ollut tarvetta testata omaa kilpailukykyisyyttä. Osalla YAMK-tutkinnon suorittaneista työ tai työtehtävät eivät muutu ainakaan heti tutkinnon suorittamisen jälkeen (Ojala & Ahola 2009).

Tutkinnon alemmaa statusta määriteltiin myös työtehtävien kautta. Erityisesti haettaessa johtotehtäviä, esimiestehtäviä ja opetustehtäviä maisterien koettiin jyräävän edelle ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden jäävän toiseksi. Tämä tuli esille erityisesti sosiaali- ja terveysalalla, joka koettiin vahvasti maistereita suosivaksi. Lakisääteeseen sosiaalityöntekijän tehtävään YAMK-tutkinto ei anna muodollista kelpoisuutta (ks. Laki 272/2005), mikä rajoitti tutkinnon suorittaneiden pääsyä kyseisiin tehtäviin. Yliopistosektorilla ei myöskään nähty YAMK-tutkinnolle juuri olevan tilaa, sillä maisterintutkintoa pidettiin suuremmissa arvossa.

*Aina jää kakkoseksi; oikeastaan turha yrittää lähteä edes hakemaan samoja paikkoja. Kun tähtää suoraan astetta huonommalle tasolle, pärjää. Monissa työnhakuilmoituksissa ylempiin johtotehtäviin vaaditaan tiedekorkeakoulututkinto; työnjohtotehtäviin yltää amk-tutkinnollakin. (1257, N, S.)*

*Sosiaalialan johtotehtävissä arvostetaan jo lainkin puitteissa enemmän yliopisto-opintoja kuin ammattikorkeakouluopintoja. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että YAMK-tutkinnon suorittaneella on mahdollisuus päästä hakemaansa johtotehtävään vain siinä tapauksessa, että hakijoiden joukossa ei ole yliopistotutkinnon suorittaneita. Tällöinkin työsuhte usein muutetaan määräaikaiseksi. (315, N, S.)*

*Omassa toimintaympäristössäni yliopistomaailmassa AMK-tutkinnolla ei ole juuri mitään sijaa. Maisterin tutkinto on lähtökohta, mistä lähdetään liikkeelle. Itseltäni kysytään jatkuvasti, että milloinkas aiot suorittaa sen maisterin tutkinnon. (262, N, L.)*

Työnantajien maininnat käsittelivät myös sitä, että YAMK-tutkinnon ja maisteritutkinnon välinen kilpailukykyisyys riippuu tehtävästä, alasta tai työnantajan tarpeesta. YAMK-tutkinnon suorittaneita pidettiin käytäntöön suuntautuneina ja puolestaan maistereita teoriasuuntautuneina, jolloin myös tehtäväkenttään sopivuus määräytyi tutkinnon perusteella. Eri tutkinnon suorittaneilta odotettiin erilaisia valmiuksia.

*Mikäli avoimeen tehtävään olisi mahdollista valita joko DI-koulutuksen saanut tai YAMK, jolla on vahvat työelämän näytöt, valitsisin mitä ilmeisemmin YAMK:n (12, N, K).*

Myös työnantajat ottivat esille sosiaali- ja terveysalalla edellytetyn sosiaalityöntekijän pätevyyden, mikä heikensi YAMK-tutkinnon suorittaneiden pääsyä kyseisiin tehtäviin. Yleensä YAMK-tutkinnon suorittaneelle pystyttiin tarjoamaan ainoastaan määräaikaissuoksia ja tämäkin vain niissä tapauksissa, joissa päteviä hakijoita ei ollut.

### 6.1.3 YAMK-tutkintojen tehtäväkenttä ja lisäarvo

Työnjaon ja työelämän toimimisen kannalta on olennaista, että työmarkkinoille virtaava koulutettu työvoima vastaa olemassa olevia työtehtäviä, tarvittavaa osaamista ja tulevia osaamistarpeita (Ahola, Kivinen & Rinne 1991, 14; Brown ym. 2003). YAMK-tutkintoja kehitettäessä visioitiin, että ainakin osa tutkinnon suorittaneista sijoittuisi uudenlaisiin työtehtäviin, erillisille ”niche” työmarkkinoille, joissa tarvitaan erityisesti vahvaa työelämänkehittämisaosaamista (Olofsson 2010). Suoranaista kilpailuasetelmaa YAMK- ja maisterin tutkintojen välille ei myöskään pääse syntymään silloin kun tutkinnon suorittaneita rekrytoivien työnantajien tarpeet, työtehtävät ja alat eroavat merkittävästi toisistaan. Tässä mielessä YAMK-tutkinnoille erityisiä työtehtäviä voidaan pitää toivottavina. (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015.) Tästä huolimatta suurin osa YAMK -tutkinnon suorittaneista kilpailee työmarkkinoilla samankaltaisista tehtävistä maistereiden kanssa.

YAMK-tutkinnot ovat jo vakiintunut osa suomalaista korkeakoulujärjestelmää ja aikuisten koulutusväylää. Tästä huolimatta tutkintojen paikka ja tutkinnon suorittaneiden tehtäväkenttä työmarkkinoilla ei ole täysin kristallisoitunut. On myös hyvä muistaa, että ennen tutkintojen vakinaistamista tutkintojen todellinen tarve ja niiden lisäarvo suomalaisen korkeakoulujärjestelmään ja sitä kautta työmarkkinoille herättivät suurta keskustelua ja epäilyä (esim. Salminen 2003). Näistä perusteista seuraavassa laadullisessa analyysissä keskityn tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien mielipiteisiin niistä työtehtävistä, joita pidetään YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita sopivimpina. Tuon näkyväksi YAMK-tutkinnon suorittaneiden koulutus pohjan perusteella erityisesti heille suotuisampia ja heidän ammattitaitoaan vastaavia työtehtäviä työmarkkinoilla. Tarkastelen myös työnantajien näkemysten kautta YAMK-tutkinnon tuottamaa lisäarvoa verrattuna maisterin tutkintoon.

Kyselylomakkeessa sekä tutkinnon suorittaneille että työnantajille esitettiin samanlainen avoin kysymys ”*Onko mielestäsi työtehtäviä, joihin YAMK-tutkinnon suorittaneet sopivat saman alan maistereita paremmin? Jos, niin mitä nämä työtehtävät ovat?*” Avoimella kysymyksellä kyselyihin vastaajat saivat kuvata kyseisiä työtehtäviä ilman valmiiksi kategorisoituja työtehtäviä, jolla tavoiteltiin saada näkyviin kyselyyn vastanneiden oman kokemuserän ja asiantuntijuuden pohjalta YAMK-tutkinnon suorittaneille keskeiset työtehtävät. Tutkinnon suorittaneista 736 (58 % kyselyyn vastanneista) vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti 913 mainintaa liittyen työtehtäviin. Työnantajista 38 (49 % kyselyyn vastanneista) työnantajaa vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti 46 mainintaa työtehtävistä.

Tutkinnon suorittaneiden aineistossa esitetyt maininnat YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopiviksi työtehtäviksi jaettiin kahteen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin Käytännönläheiseksi

työtehtäväksi ja se sisälsi yhdeksän käytännönläheistä työtehtävää käsittävää alakategoriaa. Kyseisiä työtehtäviä yhdistävänä tekijänä määrittyi tietynlainen käytännön ote työhön ja käytännön kohtaaminen työssä. Toinen kategoria nimettiin Ei tutkintopohjalta määriteltävissä oleviksi työtehtäväksi, ja siihen kategorisoitiin kaksi alakategoriaa. Kyseiseen kategoriaan sijoittuneissa maininnoissa käsiteltiin sitä, että tutkinto ei ole keskeinen näkökulma työtehtäviä määriteltäessä tai asiaan ei osattu ottaa kantaa. Se, että asiaan ei oteta kantaa, voidaan nähdä ilmentävän myös sitä, että tutkintokohtaiset erot työtehtävien suhteen eivät ole kovin selkeät ja ilmeiset. (taulukko 32.)

Vastaavasti työnantajien aineistosta saadut maininnat jaoteltiin YAMK-tutkinnon suorittaneiden aineiston pohjalta kahteen kategoriaan. Ensimmäiseen kategoriaan Käytännönläheiset työtehtävät kategorisoitiin kuusi työtehtäviä käsittelevää alakategoriaa. Toiseen kategoriaan Ei tutkintopohjalta määriteltävissä olevat työtehtävät kategorisoitiin kaksi alakategoriaa.<sup>223</sup>

Tutkinnon suorittaneiden (taulukko 32) ja työnantajien (taulukko 33) näkemykset YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopivista työtehtävistä olivat hyvin samansuuntaiset.

TAULUKKO 32. YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopivat työtehtävät tutkinnon suorittaneiden mukaan. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu työtehtävä	f	%
<b>1. Käytännönläheiset työtehtävät</b>	<b>823</b>	<b>90,1</b>
Käytännönläheiset työtehtävät yleensä	178	19,5
Esimies-/lähiesimiestehtävät	139	15,2
Johtamistehtävät	135	14,8
Työelämän kehittämistehtävät	117	12,8
Asiantuntijatehtävät	114	12,5
Ammatilliset opetus- ja koulutustehtävät	54	5,9
Projekti- ja projektinhallintatehtävät	23	2,5
Yrittäjyys	6	0,7
Muut työtehtävät (esim. koordinaattorit, koulukuraattorit, sosiaalityöntekijät)	57	6,2
<b>2. Ei tutkintopohjalta määriteltävissä olevat työtehtävät</b>	<b>90</b>	<b>9,9</b>
Ei ole kyseisiä tehtäviä tai tehtävät eivät ole tutkinnosta riippuvia	60	6,6
Ei osaa sanoa	30	3,3
Mainintoja yhteensä	913	100

<sup>223</sup>Molemmassa aineistoissa käytännönläheisiin työtehtäviin sisältyvät johtamis- ja esimies-/lähiesimiestehtävät kategorisoitiin erikseen tarkkapiirtoisemman kuvan saamiseksi siitä, millaisista johtamisen tehtävistä puhutaan. Toki on huomioitava se, että jotkut vastaajat saattavat puhua johtamistehtävistä yleisesti eivätkä erottele niitä ylempiin ja alempiin johtotason tehtäviin. Tästä huolimatta tässä analyysissä jaottelu on tehty sen mukaisesti ovatko vastanneet puhuneet johtotehtävistä tai esimies-/lähiesimiestehtävistä. (taulukko 32 ja taulukko 33.)

TAULUKKO 33. YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopivat työtehtävät työnantajien mukaan. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu työtehtävä	f	%
<b>1. Käytännönläheiset työtehtävät</b>	<b>37</b>	<b>80,4</b>
Käytännönläheiset tehtävät yleensä	9	19,6
Esimies-/lähiesimiestehtävät	11	23,9
Kehittämis- ja suunnittelutehtävät	7	15,2
Asiantuntijatehtävät	4	8,7
Johtamistehtävät	3	6,5
Muut työtehtävät (esim. projektitehtävät)	3	6,5
<b>2. Ei tutkintopohjalta määriteltävissä olevat työtehtävät</b>	<b>9</b>	<b>19,6</b>
Ei ole kyseisiä tehtäviä tai tehtävät eivät ole tutkinnosta riippuvia	7	15,2
Ei osaa sanoa	2	4,3
Mainintoja yhteensä	46	100

### Työtehtävien käytännönläheisyys tutkintojen tehtäväkentän erottelijana

Tutkinnon suorittaneiden vastauksissa määrittyivät hyvin vahvasti YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopiviksi tehtäviksi käytännönläheiset työtehtävät yleensä – tällöin työtehtäväkenttää ei määritelty tarkemmin. Keskeisenä pidettiin sitä, että työtehtävät edellyttävät käytännön osaamista, taitoja ja kokemusta, käytännön työtehtävien hallintaa ja ymmärtämistä, käytännön ratkaisumallien rakentamista ja/tai yleensä käytännönläheistä ajattelua. YAMK-tutkinnon suorittaneiden katsottiin tunnevan käytännön työt ja toimenkuvat maistereita paremmin, ja etuna pidettiin ammatillista ja työelämälähtöistä osaamista. Maistereille sopivat paremmin teoreettista ja tutkimuksellista osaamista edellyttävät työtehtävät.

*Käytännöllisemmät työtehtävät eli vähemmän paperia, enemmän ihmisiä ja innovaatioita (93, N, S).*

*Mielestäni käytännönläheiset työtehtävät, joissa vaaditaan enemmän tekemistä kuin analysointia, ylempi AMK-tutkinnon suorittaneet sopivat paremmin (543, M, LI).*

Ammattikorkeakoulut valmentavat YAMK-tutkinnon suorittaneita keskeisesti työelämän johtotehtäviin (esim. Ojala & Ahola 2008, 39), mikä näkyi myös tutkinnon suorittaneiden määrittelyissä heille sopivista työtehtävistä. Tutkinnon suorittaneet mainitsivat YAMK-tutkinnon suorittaneille sopivan maistereita paremmin erityisesti käytännön taitoja ja ammatillista osaamista edellyttävät esimies- ja lähiesimiestehtävät sekä johtamistehtävät; esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan osastonhoitajan tehtävät. Johtamistehtävät käsittivät käytännön työtehtävissä toimivien/amatillisten osaajien johtamisen tai yleensä henkilöstöjohtamisen, yritysten käytännön johtamisen, ammatillisten yksiköiden johtamisen, tuotannon tai muutosjohtamisen sekä asiantuntijaorganisaatioiden ja järjestöjen johtavat tehtävät. Johtamisosaamisen ja esimiestyön etuna pidettiin erityisesti tutkinnon suorittaneiden aiemmissa työtehtävissä hankittua kenttätyökokemusta, työelämäntuntemusta ja ammattikorkeakoulun perustutkinnon kautta hankittua ammatillista osaamista. Nämä yhdessä loivat pohjan käytännön työn ja tilanteiden tuntemukseen ja ymmärrykseen sekä sitä kautta parempaan johtajuuteen, jota YAMK-tutkinto vahvisti.

*Johtaminen, jossa johdetaan käytännön työtä tekeviä työntekijöitä eli siis käytännön ammattien johtotehtäviin (986, N, M).*

*Operatiiviset alan esimies- ja johtotehtävät, koska YAMK-pohjalla on pääsääntöisesti parempi alan tuntemus käytännön osalta (361, M, LU).*



*Tehtävät, joissa joudutaan johtamaan ammatillisia osajia, sillä yleensä ylemmän amk:n suorittanut on tehnyt ao. ammatillista tehtävää ja kouluttautumalla ylennyt esimiestehtäviin ja näin pystyy kyseenalaistamaan asioita paremmin kuin pelkästään kirjaoppinut maisteri (118, N, LI).*

*Esimiestehtävät, koska yamk-tutkinnon suorittaneilla on yleensä vahvempi kokemus alaisten töiden suorittamisesta omakohtaisesti (511, M, T).*

YAMK-tutkintojen on markkinoitu antavan valmiuksia erityistä tai vaativaa asiantuntemusta edellyttäviin työelämän asiantuntija- ja kehittämistehtäviin (esim. Ojala & Ahola 2008, 39). Kyseiset työtehtävät esiintyivät vahvasti myös tutkinnon suorittaneiden maininnoissa heille maistereita paremmin sopivista työtehtävistä. Työelämän kehittämistehtävät mainittiin sopivan YAMK-tutkinnon suorittaneille erinomaisen hyvin, koska jo opinnot valmentavat kyseisiin kehittämistehtäviin sekä tämän lisäksi jo hankittu ammatillinen osaaminen ja työkokemus vahvistavat kehittämistyössä käytännön työelämän tuntemusta edellytettävää osaamista. Maistereiden osaamista pidettiin teoreettisempänä, ja josta syystä myös kehittämistyöhön YAMK-tutkinnon suorittaneita heikommin soveltuvana. Käytännönläheistä osaamista edellyttäviä asiantuntijatehtäviä pidettiin YAMK-tutkinnon suorittaneille tyypillisinä, koska ne edellyttivät erityisesti substanssiosaamista, spesifistä tai työelämälähtöistä asiantuntijuutta tai tekemisen kautta karttunutta osaamista.

*Kyllä ehdottomasti. Itse käsittäisin, että esim. tutkijamaailmassa maisterin teoreettiset opinnot ovat avuksi, mutta kun mennään maailmaan, jossa työ ja työn kehittäminen siten, että sinulla on alan osaamista itselläkin taustalla on arvokasta ja auttaa paremmin työn kehittämistoiminnoissa kuin teoreettinen maisteritutkinto. (941, N, M.)*

*Käytännön asiantuntijana YAMK-tutkinnon suorittanut on varmasti vahvemmillä, koska osaaminen perustuu sekä teorian tietoon että käytännön kokemukseen (424, N, LI).*

Tutkinnon suorittaneet esittivät soveltuvansa maistereita paremmin ammatillisiin opetus- ja koulutustehtäviin, lähinnä ammatillisten oppilaitosten opettajiksi ja ammattikorkeakoulujen opettajiksi. Opetustehtäviä puolsivat YAMK-tutkinnon suorittaneiden käytännönläheisempi koulutustausta, hankittu ammattitaito ja kokemus kentältä. Myös opettajan opiskelua sama koulutusväylä kuin opiskelijalla katsottiin opetuksen eduksi. Lisäksi projektitehtäviä ja projektinhallintatehtäviä pidettiin YAMK-tutkinnon suorittaneille paremmin soveltuvina paremmasta käytännön osaamisesta johtuen. Jotkut vastaajista mainitsivat tutkinnon tuottavan myös maistereita paremmat valmiudet yrittäjänä toimimiseen.

Tutkinnon suorittaneet esittivät myös muita erikseen mainittuja käytännönläheisiä työtehtäviä, joiden katsoivat soveltuvan YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin. Näitä olivat esimerkiksi koordinaattorit, koulukuraattorit ja sosiaalityöntekijät. Näissäkin työtehtävien soveltuvuutta perusteltiin lähinnä käytännönläheisen osaamisen ja kertyneen työkokemuksen näkökulmasta. Maininnoissa odotettiin sosiaali- ja terveysalan YAMK-tutkinnolta pätevöitä sosiaalityöntekijän ja koulukuraattorin tehtäviin. Ehkä tästä syystä juuri kyseiset työtehtävät, jotka edellyttävät yliopistollista maisterin tutkintoa, oli nostettu tässä kysymyksessä esiin. Lisäksi tähän kategoriaan sisältyivät maininnat teknisen alan työtehtävistä. Teknisen alan työtehtävien esille nosto saattaa johtua kysymyksenasettelusta; maistereilla on tarkoitettu tässä kysymyksessä myös diplomi-insinöörin suorittaneita, mikä olisi tullut kyselylomakkeessa vastaajalle tähdentää.

*Esimerkiksi ammatillinen opetustyö, johtuu siitä, että YAMK-tutkinto on paljon käytännönläheisempi (400, N, LI).*

*I guess the project work is better handled by those with more practice oriented degree, the UAS Master's degree (822, N, LI).*

*Koulukuraattorin töihin, koska ovat lähempänä ihmisten elämää. Työssä ovat käytännönläheisempiä ja kun vertaan itseäni yliopiston maistereihin niin koen olevani työssä heitä parempi, koska työkokemukseni sosiaalityöstä on tullut kentältä eikä koulunpenkiltä! (918, N, S.)*

Työnantajat määrittivät YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopiviksi työtehtäviksi käytännönläheiset tehtävät yleensä. Tällä tarkoitettiin tehtäviä, jotka ovat käytännöllisiä tai ne linkittyvät käytännön työtehtäviin, ja eivät ole teoreettispainotteisia. Työnantajista vain muutama mainitsi tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopiviksi johtamistehtävät, mutta sen sijaan esimies- ja lähiesimiestehtävät saivat työnantajien vastauksissa eniten mainintoja. Esimerkiksi eräs työnantaja kommentoi tutkinnoissa olevan tasoeroja, josta johtuen maistereille kohdennettiin ylempää johtamistehtäviä ja AMK-tutkinnon suorittaneille väliportaana esimiestehtäviä. (50, N, S.)

Työnantajat korostivat YAMK-tutkinnon suorittaneiden johtotason tehtävissä erityisesti käytännön muutosten johtamista tai tehtäviä, joissa alaisten työtehtävät tunnetaan perusteellisesti. Tämä perustui siihen, että YAMK-tutkinnon suorittaneilla on aiempaa työkokemusta tai jopa omakohtaista työkokemusta kyseisistä työtehtävistä. Esimies-/lähiesimiestehtävien osalta YAMK-tutkinnon suorittaneet nähtiin erityisesti käytännöllistä työtä tekevien työntekijöiden esimiehinä/lähiesimiehinä. Työnantajat mainitsivat tutkinnon suorittaneille tyypillisiksi myös kehittämis- ja suunnittelutehtävät, joissa edellytettiin ammatillista tai pitkäkestoista perehtymistä, sekä käytännönläheiset asiantuntijatehtävät, joissa hankitulla työkokemuksella oli paljon merkitystä. Muut työnantajien mainitsemat työtehtävät liittyivät pääasiassa projektityöhön.

*Tehtävät, joissa osaamisen suora kytkös käytäntöön on tärkeä (23, M, T).*

*Johtotason tehtävät, jotka edellyttävät syvää alaistensa tehtävien tuntemusta (esim. teknisen sektorin työt) (53, M, S).*

*Joissa tarvitaan selkeää ammatillista osaamista oman alan toiminnan ymmärtämiseksi. Esimerkiksi jotkut kehittämis- ja suunnittelutehtävät. (13, M, S.)*

*Suunnittelutöihin preferoin ylempää AMK-tutkintoa; varsinkin kun edellytetään pitkää perehtymistä tehtävään. Maistereilla on vahvemmin uraputki mielessä, joten suurin osa häviää suunnittelutehtävistä muutamassa vuodessa. (38, M, T.)*

*Hallinnon käytännönläheiset vaativat asiantuntijatehtävät esim. EU hankehallinnossa, mikäli koulutus on kohdentunut tehtävän mukaisesti, voi YAMK tutkinnon suorittaneella olla lähtökohtaisesti paremmat valmiudet. Työkokemuksella on kuitenkin keskeinen vaikutus. (35, M, J.)*

### **Tutkintopohja ei määritä työtehtäviä – myös henkilökohtaisilla tekijöillä painoarvo**

Tutkinnon suorittaneista osa oli sitä mieltä, että tehtäviä, jotka sopisivat YAMK-tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin, ei ole tai tehtävät eivät ole tutkintotaustasta riippuvia – kyseistä vastakkainasettelua pidettiin turhana. Sopivuus työtehtäviin nähtiin tutkintotaustasta riippumatta johtuvan pikemminkin työnhakijan henkilökohtaisista ominaisuuksista ja valmiuksista, kuten persoonasta, työkokemuksesta, kyvyistä ja omasta tahtotilasta. Myös työorganisaatioiden tarvetila rekrytoitavien osaajien osalta mainittiin määrittävän sitä, minkälaista profiloitunutta osaamista organisaatiot työntekijöiltään edellyttivät, ja mikä kulloinkin määrittää YAMK-tutkinnon suorittaneen vs. maisterin palkkaamista. Tutkinnon suorittaneiden maininnoissa oli mukana myös niitä mainintoja, joissa ei osattu sanoa tehtävistä, jotka sopisivat maistereita paremmin YAMK-tutkinnon suorittaneille. Tämä kuvastaa sitä, että selkeitä mielipiteitä tai käsityksiä työtehtävistä suoraan tutkintopohjan perusteella saattaa olla vaikea esittää tai koska suoraviivaisia tehtäväkuvia ei YAMK-tutkinnon suorittaneille ole. Lisäksi jotkin vastaajat mainitsivat siitä, että eivät tunteneet maisterikoulutusta riittävästi voidakseen määrittää tehtäviä koulutusohjan perusteella.

*Ei ole. Sopivuus lähtee tehtävän vaatimusten sekä henkilökohtaisen osaamispaletin yhteensopivuudesta (1009, M, T).*

*En näe tässä eroa. Kyse on ennemminkin henkilökohtaisista valmiuksista toimia joissakin tehtävissä. (riippumatta koulutuksesta). (212, N, LI.)*

*Tänä päivänä työtehtävissä tarvittavat osaamisalueet ovat todella laajat sekä työkuvien osaaminen spesifistä. Ylemmät AMK-tutkinnot sekä yliopistolliset maisteritutkinnot ovat profiloitunutta osaamista, jolloin ko. osaa- ja rekrytoidaan aina työtehtäviin liittyvien osaamisalueiden myötä. Eli, tämä riippuu todella paljon organisaatioiden tarvetilasta, tarvitaanko ko. työtehtävässä enemmän toiminnallisempaa, verkostoituvaa ja aktiivista työelämän kehittämiseen liittyvää TKI-hanketoimijaa (AMK) ja enemmän teoreettista ja hallinnollisiin työtehtäviin liittyvää toimijaa (yo maisteri). Molemmilla on vankka osaamispohja. Ideaalina ja organisaation valttikorttina olisi, että organisaatiossa toimisi tiimeissä em. koulutuksen käyneitä, toistansa profiloitua osaamista täydentäen. (1101, N. S.)*

Myös työnantajissa oli mukana niitä, jotka katsoivat työtehtävät tutkinnosta riippumattomiksi. Tutkinnolla ei nähty merkitystä työtehtävien suhteen tai opintosisältöjä pidettiin tutkintoa ratkaisevampina työtehtävään sopevuutta tarkasteltaessa. Muutamassa työnantajien maininnoissa ei osattu sanoa asiaan näkökantaa, mutta korostettiin sitä, että koulutus ei yleensä suoraan vastaa työtehtäviä, vaan työtehtävien edellyttämät taidot opitaan vasta työelämässä.

*Ei ole, vaan määräävänä tekijänä on enemmin se, mitä opintosisältöjä on suoritettu ja onko niitä sovellettu työelämässä (34, N, S).*

*Vaikea sanoa; harva koulutus vastaa suoraan työtehtäviä. Opiskelemalla oppii ottamaan asioista selvää, ja työtä tekemällä oppii tekemään työtä. (5, N, T.)*

### **Käytäntö- ja työelämäkeskeisyys YAMK-tutkinnon lisäarvona**

Entä minkälaista lisäarvoa YAMK-tutkinto tuottaa? Tarkastelen työnantajien näkemyksistä siitä, *minkälaista lisäarvoa työelämän näkökulmasta YAMK-tutkinto tuottaa verrattuna maisterin tutkintoon*. Työnantajista 41 (53 %) vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti yhteensä 44 mainintaa YAMK-tutkinnon tuottamasta lisäarvosta verrattuna maisterin tutkintoon. Suurin osa vastanneista mainitsi vain yhden tutkinnon tuottaman lisäarvon, mikä jättää tilaa arvailulle lisäarvon määrittelyn vähäisyydestä. YAMK-tutkinnon tuottamaa lisäarvoa verrattuna maisterin tutkintoon käsittelevät maininnat jaettiin kolmeen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria käsittelee Tutkinnon käytäntö – ja työelämäkeskeisyyttä ja siihen sisältyi kaksi aihetta käsittelevää alakategoriaa. Toinen kategoria nimettiin Erityisosaamisen tuottamiseksi ja vaihtoehtoiseksi kouluttautumisyvälyksi ja myös se sisälsi kaksi alakategoriaa. Kolmas kategoria nimettiin Ei määriteltävissä olevaksi lisäarvoksi, ja siihen kategorisoitiin kaksi alakategoriaa. (Taulukko 34.)

TAULUKKO 34. Työnantajien näkemykset YAMK-tutkinnon tuottamasta lisäarvosta verrattuna maisterin tutkintoon. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu lisäarvo	f	%
<b>1. Tutkinnon käytäntö- ja työelämäkeskeisyys</b>	<b>25</b>	<b>56,8</b>
Tutkinnon käytännölläheisyys	13	29,5
Tutkinnon työelämäyhteys	12	27,3
<b>2. Erityisosaamisen tuottaminen ja vaihtoehtoinen kouluttautumisyväly</b>	<b>10</b>	<b>22,8</b>
Tutkinnon tuottama erityisosaaminen	5	11,4
Vaihtoehtoinen väylä kouluttautumiseen ja sen pohjalta työelämään sijoittumiseen	5	11,4
<b>3. Ei määriteltävissä olevaa lisäarvoa</b>	<b>9</b>	<b>20,4</b>
Ei mitään lisäarvoa tai ei eroa verrattuna maisterin tutkintoon	7	15,9
Ei osaa sanoa	2	4,5
Mainintoja yhteensä	44	100

Työnantajat määrittivät YAMK-tutkinnon tuottamaksi lisäarvoksi verrattuna maisterin tutkintoon erityisesti tutkinnon käytäntö- ja työelämäkeskeisyyden. Tutkinnon käytännönläheisyyttä korostettiin verrattuna teoreettisempaan maisterin tutkintoon. Käytännönläheisyyttä pidettiin hyötynä työelämän eri tehtävissä, ja tutkinnon suorittaneiden käytännön osaamista ja käytäntöjen muutoksiin soveltumista pidettiin maistereita parempana. Tutkintojen lisäarvona pidettiin myös työelämälähtöisyyttä, joka näkyi erityisesti tutkinnon suorittaneiden maistereita parempana työelämäntuntemuksena, opinnäytetöiden kiinnittymisenä ja kohdentamisena työelämään ja työelämän tarpeisiin, tutkinnon suorittamisena työn ohessa sekä siinä, että tutkinnon suorittaneilla on vahva ja käytäntöön pohjautuva työkokemus jo tutkinnon suoritettuaan.

*Käytännönläheiset tehtävät, joissa ei vaadita teoreettisempaa pohjaa. Maisterintutkinnossa painottuu perustieteiden osuus ja sovellettu osuus jää vähemmälle. (38, M, T.)*

*Mielestäni ylempi AMK-tutkinto tuottaa juuri käytäntöjen muutoksiin sopivaa henkilökuntaa (26, N, S).*

*Tutkinnot ovat oman kokemukseni mukaan (Olen ohjannut työnantajan roolissa kahta ko. tutkinnon suorittanutta) hyvin työelämälähtöisiä, niissä pureudutaan arkipäivän ongelmatiikkaan, ei niinkään laajoihin teoreettisiin ongelmakokonaisuuksiin (65, M, M).*

*AMK-tutkinnon suorittaneilla usein vahva käytännön työkokemus, tämä puuttuu usein maistereilta (80, N, M.)*

*Opinnäytetyöt kohdennettavissa paremmin työelämän tarpeisiin => hyödynnettävyys paranee (68, N, S).*

YAMK-tutkinnon lisäarvona työnantajat pitivät myös sitä, että tutkinto tuottaa ja tukee erityisosaamista; tutkinto syventää tietämystä, laajentaa näkökulmia ja parantaa kehittämisosaamista. Lisäksi tutkinto tarjoaa vaihtoehdoisen kouluttautumismallin maisteritutkinnon rinnalla, vaikka kyseinen kouluttautumismalli nähtiin tiettyllä tavalla helpompana vaihtoehtona kouluttautua. Eräs työnantaja piti tutkinnon tuomaa lisäarvoa ”jonkinlaisena väliasteena (29, M, T) ”.

*Mikäli tutkinto tukee erityisosaamista joko omalla ammattialalla tai johtamistyössä, lisäarvo on juuri siinä, erityisosaamisessa. (12, N, J).*

*Erikoistuneempaa, alaan paremmin soveltuvaa asiantuntijaosaamista (73, M, S).*

*Se antaa mahdollisuuden hankkia pätevyyden julkisiin virkoihin sellaisille, jotka eivät ole aikoinaan hankkiutuneet ylioppilaiksi tai päässeet maisteriputkeen (11, M, S).*

*Onko se joillekin helpompi väylä kouluttautua lisää (5, N, T)?*

Työnantajista osa ei katsonut tutkinnon tuovan mitään lisäarvoa verrattuna maisterin tutkintoon tai ei nähnyt eroa YAMK-tutkinnon ja maisterin tutkinnon välillä. Muutama työnantaja ei osannut ottaa asiaan kantaa.

#### **6.1.4 Miten YAMK-tutkintoa pitäisi kehittää?**

YAMK- ja maisteritutkintojen suorittaneet kilpailevat keskenään työmarkkinoilla samoista tehtävistä ja asemista. Kiristynyt kilpailu on heikentänyt eri tutkinnon suorittaneiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia työelämässä. YAMK-tutkinnon arvostus ja sen kautta vastaanotettavuus ja kilpailukykyisyys työmarkkinoilla verrattuna perinteiseen vahvan statuksen maisteritutkintoon ovat olleet keskeisimpiä YAMK-tutkinnon haasteita siitä lähtien kun tutkinnot vakinaistettiin. Kilpailuaselmaan vaikuttavat erityisesti tutkintojen statuserot, työkokemus, osaaminen ja työtehtävien eriytyminen työmarkkinoilla – esimerkiksi maisteritutkinnon perinteinen status jättää YAMK-tutkinnon varjoonsa. Riippumatta siitä, kuinka hyvin työnantajat tuntevat tutkinnon, heillä

on usein varautunut ennakkokäsitys tutkintojen laadukkuudesta ja hyödyllisyydestä suhteessa maisterin tutkintoihin. (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015.) Näiden lähtökohtien pohjalta tarkastelen seuraavaksi, pitäisikö ja miten YAMK-tutkintoa kehittää suhteessa maisterin tutkintoon.

Kyselylomakkeissa esitettiin tutkinnon suorittaneille ja työnantajille samanlainen kysymys YAMK-tutkinnon kehittämisestä: ”Pitäisikö YAMK-tutkintoa mielestäsi kehittää suhteessa maisterin tutkintoon? Miten?” Tutkinnon suorittaneista 798 (63 % kyselyyn vastanneista) vastasi avoimeen kysymykseen, ja esitti 1079 mainintaa liittyen tutkinnon kehittämiseen. Työnantajista 33 (42 % kyselyyn vastanneista) vastasi kyseiseen kysymykseen, ja esitti 42 mainintaa käsitellen kyseistä teemaa.

Tutkinnon suorittaneiden aineistossa maininnat YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisteritutkintoon jaettiin neljään kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin YAMK-tutkinnon kehittämiskohteiksi suhteessa maisterin tutkintoon. Kyseisessä kategoriassa on kyse niistä tekijöistä, joilla tutkintoa tulisi pyrkiä kehittämään maisterin tutkinnon rinnalla ja siihen vertautuen. Kategoriassa keskitytään tutkinnon kehittämisenäkökulmaan *suhteessa maisterin tutkintoon*. Kyseiseen kategoriaan sisältyi 69,4 prosenttia maininnoista, mikä ilmentää asian keskeisyyttä. Kategoria sisälsi seuraavat alakategoriat: A) tutkinnon tunnettuuden ja arvostuksen lisääminen, B) tutkinnon sisällön ja toteutuksen syventäminen, C) tutkintonimikkeen uudistaminen – nimikkeeksi ”maisteri (AMK)”, D) tutkinnon jälkeisten jatkokoulutusväylien selkeyttäminen ja E) tutkinnon kehittämistarpeiden maininnat ilman tarkempaa määrittelyä; tähän alakategoriaan sisältyivät pelkät ”kyllä” maininnat. Maininnat kertoivat tutkinnon kehittämistarpeista ilman, että kyseisiä tarpeita määriteltiin. Kategoriat A, B ja D sisälsivät kukin myös kaksi tai kolme alakategoriaa. (taulukko 35.)

Toinen kategoria nimettiin Ei mallia maistereista – YAMK-tutkinnon kehittäminen maisterin tutkinnosta erillään. Kategoriassa on kyse YAMK-tutkinnon kehittämisestä ja sen pitäytymisestä erillään maisterin tutkinnosta ja tutkinnon kehittämisestä pelkästään sen omien ominaispiirteiden ja tarkoitusperien pohjalta. Kategoriaan sisältyi kolme asiaa käsittelevää alakategoriaa. Kolmannen kategorian muodostivat Korkeakoulusektoreiden yhdistämisen ja yhteistyön lisäämisen visiot. Tässä kategoriassa ei pureuduta niinkään tutkinnon kehittämiseen tai erillään pitämiseen suhteessa maisterin tutkintoon, vaan maininnat keskittyvät sektoreiden yhteistyön lisäämisen keskeisyyteen sekä sektoreiden yhdistämisen mahdollisuuksiin, joiden kautta YAMK-tutkinnon kehittämistä tarkastellaan. Kategoria jakautui kahteen alakategoriaan. Neljäs kategoria Ei osaa sanoa koostui nimensä mukaisesti niistä maininnoista, joissa ei osattu arvioida YAMK-tutkinnon kehittämistarpeita maisterin tutkintoon nähden; vastausta perusteltiin lähinnä maisterin tutkinnon vähäisellä tuntemuksella ja henkilökohtaisen kokemuksen puutteella. (taulukko 35.)

Työnantajien aineistossa työnantajien maininnat YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon jaettiin kolmeen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria nimettiin tutkinnon suorittaneiden aineiston tapaisesti YAMK-tutkinnon kehittämiskohteiksi suhteessa maisterin tutkintoon, jossa siis keskitytään tutkinnon kehittämisenäkökulmaan suhteessa maisterin tutkintoon. Kyseiseen kategoriaan sisältyi 59,5 prosenttia maininnoista ja se jakautui kolmeen alakategoriaan, jotka olivat A) tutkinnon sisällön ja toteutuksen käytännönläheisyyden säilyttäminen ja vaativuuden nostaminen, B) tutkinnon tunnettuuden ja arvostuksen lisääminen ja C) näkökannat tutkintonimikkeestä ja tutkinnon jälkeisestä jatkokoulutusväylästä. Kategorioihin A ja B sisältyi molempiin kaksi aihetta käsitteleviä alakategorioita. Toinen kategoria nimettiin tutkinnon suorittaneiden aineiston mukaisesti Ei mallia maistereista – YAMK-tutkinnon kehittäminen maisterin tutkinnosta erillään. Tässä kategoriassa on kyse YAMK-tutkinnon kehittämisestä ja sen pitäytymisestä erillään maisterin tutkinnosta ja tutkinnon kehittämisestä sen omien tavoitteiden ja työelämän tarpeiden pohjalta. Kategoriaan sisältyi kaksi alakategoriaa. Kolmas kategoria Ei osaa sanoa käsitti maininnat, jossa ei osattu arvioida YAMK-tutkinnon kehittämistarpeita suhteessa maisterin tutkintoon. (taulukko 36.) Tutkinnon suorittaneiden (taulukko 35) ja työnantajien (taulukko 36) näkemykset YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon sisälsivät paljon samoja elementtejä.

TAULUKKO 35. Tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu tutkinnon kehittämiskhdetta määrittelevä tekijä	f	%
<b>1. YAMK-tutkinnon kehittämiskohteet suhteessa maisterin tutkintoon</b>	<b>745</b>	<b>69,04</b>
<b>A) Tutkinnon tunnettuuden ja arvostuksen lisääminen</b>	<b>257</b>	<b>23,81</b>
Tutkinnolle lisää tunnettavuutta, esim. työnantajille kohdistetun markkinoinnin kautta	140	12,97
Arvostusta, samanarvoisuuden hyväksymistä ja verrattavuutta suhteessa maisterin tutkintoon	117	10,84
<b>B) Tutkinnon sisällön ja toteutuksen syventäminen</b>	<b>241</b>	<b>22,33</b>
Sisällössä pitäytymistä käytäntö- ja työelämälähtöisyydessä, mutta lisää tieteellistä syvyyttä	121	11,21
Toteutukseen lisää laadukkuutta, vaativuutta ja pituutta	120	11,12
<b>C) Tutkintonimikkeen uudistaminen – nimikkeeksi ”maisteri (AMK)”</b>	<b>130</b>	<b>12,04</b>
<b>D) Tutkinnon jälkeisten jatkokoulutusväylien selkeyttäminen</b>	<b>100</b>	<b>9,26</b>
Väylä tohtorikoulutukseen	71	6,58
Väylä maisterin tutkinnon suorittamiseen	10	0,92
Sosiaali- ja terveysalan väylä sosiaalityöntekijän pätevyyteen	19	1,76
<b>E) Tutkinnon kehittämistarpeiden maininnat ilman tarkempaa määrittelyä</b>	<b>17</b>	<b>1,57</b>
<b>2. Ei mallia maistereista – YAMK-tutkinnon kehittäminen maisterin tutkinnosta erillään</b>	<b>211</b>	<b>19,55</b>
Ei mallia maistereista – YAMK-tutkintoa kehitettävä suhteessa omaan tarkoitukseen	117	10,84
YAMK- ja maisterin tutkinnon pitäminen erillään – molemmilla tarpeensa	51	4,72
”Tutkinto on hyvä nykyisellään”	43	3,98
<b>3. Korkeakoulusektoreiden yhdistämisen ja yhteistyön lisäämisen visiot</b>	<b>55</b>	<b>5,09</b>
Yhteistyön lisääminen yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektorin välille	33	3,05
Yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektorin yhdistämistarpeet	22	2,03
<b>4. Ei osaa sanoa</b>	<b>68</b>	<b>6,30</b>
Mainintoja yhteensä	1079	100

TAULUKKO 36. Työnantajien näkemykset YAMK-tutkinnon kehittämisestä suhteessa maisterin tutkintoon. *Avointen vastausten luokittelu (f, %).*

Mainittu tutkinnon kehittämiskohdetta määrittelevä tekijä	f	%
<b>1. YAMK-tutkinnon kehittämiskohteet suhteessa maisterin tutkintoon</b>	<b>25</b>	<b>59,5</b>
<b>A) Tutkinnon sisällön ja toteutuksen käytännönläheisyyden säilyttäminen ja vaativuuden nostaminen</b>	<b>15</b>	<b>35,7</b>
Sisällössä pitäytymistä käytäntö- ja työelämälähtöisyydessä, ja johtamistaitojen lisäämistä	10	23,8
Toteutukseen lisää vaativuutta ja suuntausta työkokemukseen pohjautuvaan erityisosaamiseen	5	11,9
<b>B) Tutkinnon tunnettuuden ja arvostuksen lisääminen</b>	<b>7</b>	<b>16,6</b>
Tutkinnon sisältöä, hyötyjä ja erilaisuutta suhteessa maisterin tutkintoon tunnetummaksi työmarkkinoilla	4	9,5
Arvostuksen nostamista suhteessa maisterin tutkintoon tehtäviä toimia, esim. koulutuksen yhdenmukaistaminen	3	7,1
<b>C) Näkökannat tutkintonimikkeestä ja tutkinnon jälkeisestä jatkokoulutusväylästä</b>	<b>3</b>	<b>7,1</b>
<b>2. Ei mallia maistereista – YAMK-tutkinnon kehittäminen maisterin tutkinnosta erillään</b>	<b>13</b>	<b>30,9</b>
Ei mallia maistereista – YAMK-tutkintoa kehitettävä suhteessa omiin tavoitteisiin ja työelämän tarpeisiin	7	16,6
YAMK – ja maisterin tutkinnon pitäminen erillään – kummallakin tilauksensa	6	14,3
<b>3. Ei osaa sanoa</b>	<b>4</b>	<b>9,5</b>
Mainintoja yhteensä	42	100

### Kehittämistoimet suhteessa maisterin tutkintoon

YAMK-tutkinnon tunnettuus ja arvostus sekä näiden kautta tutkinnon vastaanotettavuus ja kilpailukykyisyys työmarkkinoilla ovat puhuttaneet tutkinnon suorittaneita sen vakinaistamisesta lähtien (esim. Ojala & Ahola 2008a; Ojala & Ahola 2009; ks. myös Ojala & Isopahkala-Bouret). Tässäkin YAMK-tutkinnon tunnettuuden lisääminen, sen arvostuksen nostaminen ja samanarvoiseksi mieltäminen suhteessa maisterin tutkintoon nousivat keskeisiksi kehittämistarpeiksi.

Tutkinnon suorittaneet olivat ehdottomasti sitä mieltä, että tutkinto tulisi tehdä tunnetummaksi erityisesti työnantajille. Työnantajia tulisi informoida tarkemmin tutkinnon sisällöistä ja sen antamista valmiuksista, tutkinnon suorittamiseen edellytetystä työkokemuksesta ja siitä koulutuspolusta, jonka kautta YAMK-tutkinto on mahdollista suorittaa. Myös tutkinnon rinnasteisuutta maisterin tutkintoon ja tämän kautta sijoittumista suomalaisessa korkeakoulutusjärjestelmäkentässä pidettiin erityisen tärkeänä täsmällisemmin työnantajille kerrottavaksi. Lisäksi korostettiin, että tutkinnon suorittaneita tulisi markkinoida syvällisesti omaan alaansa perehtyneinä ammattilaisina, jotka hallitsevat oman substanssinsa asiantuntijatasoisesti. Tutkinnon tunnettuus on keskeinen seikka erityisesti sen kilpailukyvyn määrittämisessä työmarkkinoilla (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015), ja tämä huoli nousi myös tutkinnon suorittaneiden maininnoissa tutkinnon suorittamisen kannattavuuden suhteen, mikäli tutkinto ei tule työmarkkinoilla tunnetummaksi. Usko koulutukseen horjuu myös nopeasti, mikäli kouluttautuminen ei luo uramahdollisuuksia (Vanttaja & Rinne 2008, 107).

Yhtäläisesti tutkinnon suorittaneet mainitsivat tutkinnon arvostuksen noston ja maisterin tutkinnon kanssa samanarvoiseksi hyväksymisen ja selkeän verrattavuuden tärkeäksi tutkinnon kehittämistarpeeksi, eli YAMK-tutkinnon arvostus, status ja samanarvoisuus tulisi saada maisterin tutkintoa vastaavalle tasolle ja olla selkeästi verrattavissa maisterin tutkintoon, kuten seuraavissa kommenteissa asia yksioikoisesti määritellään ”*Given the same status (55, M, LI)*” tai ”*Arvostus täytyisi saada samalle tasolle (114, N, T)*”. Arvostuksen katsottiin edellyttävän tutkinnon tunnettuuden tehokasta lisäämistä ja asennemuutosta tutkintoja kohtaan, mutta lisääntyvän myös tutkinnon suorittaneiden määrän tasaisesti kasvaessa. Tutkinnon suorittaneiden lisääntyessä yhä

useammalle työnantajalle tutkinnon suorittaneiden osaaminen ja osaamisen taso konkretisoituvat työssä tapahtuvan näytön kautta. Tosin vuosittain valmistuvien määrä on edelleen niin pieni, että osaamisen näyttö ei lisääntynyt kovin ripeästi tällä keinolla.

*Painottaa työnantajien suuntaan näkemystä siitä, että YAMK-tutkinnon vaatimuksena on työkokemus, jolloin saadaan työelämään kehittäjiä, joilla on omakohtainen kokemus työn sisällöstä (231, N, S).*

*Ylemmän AMK-tutkinnon antamaa pätevyyttä tulisi näkyvämmiin verrata maistereiden tutkintoihin tuomalla esille koulutuspolkua, jota pitkin tutkinto suoritetaan (544, N, S).*

*YAMK-tutkintoa pitäisi saada paremmin tunnetuksi ja nimenomaan sen sijoittumista koulutuskeskustelussa. En tiedä onko itse koulutuksessa niinkään kehitettävää (aina voi parantaa, totta kai), mutta tunnettavuus vaatii huomasti lisää työtä, muuten jo valmistuneiden tarinat siitä, että koulutus ei hyödytä saa tulevat mahdolliset opiskelijat hakeutumatta YAMK-opintoihin, koska siitä ei koeta olevan hyötyä työmarkkinoilla tai työelämässä. (157, N, T.)*

*Verrattavuus yliopistokoulutukseen tulisi olla selvempi. Maisteri ja ylempi AMK tulisi olla selkeästi määritelty ”samalle viivalle” (259, M, T).*

Tutkinnon suorittaneet käsitelivät tutkinnon sisällön ja toteutuksen kehittämistarpeita suhteessa maisterin tutkintoon. Maininnoissa korostui se, että YAMK-tutkinnon tulee säilyä sisällöltään käytännönläheisenä, työelämälähtöisenä ja ammatillista osaamista tukevana, mutta tämän lisäksi tutkintoon tulisi tuoda enemmän tieteellistä otetta ja sisältöä. Tieteellisyyden lisäämistä opetukseen perusteltiin sillä, että tämä lisäisi tutkinnon arvostusta ja samanlaisuutta suhteessa maisterin tutkintoon, syventäisi opetusta ja tieteellistä osaamista opinnäyte-työhön sekä mahdollistaisi nykyistä suuremmat valmiudet innovatiivisuudelle ja ylipäänsä antaisi lisää teoreettisia ja tutkimuksellisia valmiuksia työelämään.

Sisältöä käsittelevissä maininnoissa käsiteltiin myös konkreettisempia kurssisisältöjä. Koulutukselta toivottiin enemmän kansainvälisyyttä, kielten opetusta, johtamis- ja esimiestyökoulutusta, kehittämistyöhön sisältyvää opetusta sekä taloushallintoa. Lisäksi toivottiin lisää erikoistumista vahvistavia sekä yrittäjyysosaamiseen liittyviä opintokokonaisuuksia. (vrt. Ojala & Ahola 2009, 54.)

*Tieteellistä ajattelua ja pohdintaa voisi tuoda lisää oppiaineisin, taustafilosofointia, jotta löytyy sitä syvällisyyttä opinnäytteisiin, millä maisterit ratsastaa. Tällä hetkellä lähdetään aika konkreettisesta työelämästä, mutta ”taustat” tuo syvyyttä. (441, N, M.)*

*Ehkä ylempää AMK-tutkintoa pitäisi lähentää maisterin tutkinnon kaltaiseksi eli tuoda vielä enemmän tieteellisyyttä opetukseen, mutta kuitenkin vähentämättä käytäntöön soveltamista (617, N, S).*

*Sinänsä opetuksen sisältö oli aivan hyvää, ehkä vielä enemmän innovaatio- ja kehitystyönopintoja/yhdessä ajattelua/ lähijaksoja enemmän, joissa innovaatiotyöpajoja. Siellä tuli ainakin meillä suurimmat oivallukset kenties tulevaisuuden kehittämiseksi monille eri työaloille. (443, N, S.)*

*Lisää erikoistumista vahvistavia kursseja opinto-ohjelmaan, koska se vahvistaisi minusta ammattialakohtaista kompetenssia ja nostaisi rekrytointitilanteessa arvostusta työnantajan näkökulmasta (137, N, LI).*

Koulutuksen toteutukselta toivottiin lisää laadukkuutta, vaativuutta ja opetuksen tason korottamista ja sen syventämistä, opettajien ammattitaidon vahvistamista sekä tietynlaista opetuksessa toteutuvaa vahvempaa substanssipainotusta, jotka samalla toimisivat koulutuksen houkuttelevuuden lisääjinä. Koulutukselle ehdotettiin myös lisää pituutta ja laajuutta, jotka mahdollistaisivat syvällisemmän asiantuntijuuden kehittymisen ja asioiden paremman sisäistämisen. Koulutuksen laadukkuuden, vaativuuden ja pituuden katsottiin tuovan arvostusta, kilpailukykyä ja vastaavuutta maisterin tutkintoon. Lisäksi koulutukselta toivottiin lisää vaihtoehtoja opintotarjontaan, enemmän lähijaksoja, erilaisia pakollisia harjoittelujaksoja ja esimiesharjoittelua – harjoitte-



lujaksojen katsottiin lisäävän ammatillisuutta ja tutustumista eri toiminta-alojen ympäristöihin. Joitakin huomioita esitettiin myös siitä, että koulutus tulisi olla mahdollista suorittaa työn ohessa opiskelun lisäksi myös päätoimisesti sekä suoraan perustutkinnon jälkeen ilman edellytettyä työkokemusta. Lisäksi opetuksessa tulisi entistä paremmin huomioida opiskelijoiden aikaisempi työkokemus ja koulutustausta. (ks. Ojala & Ahola 2008a 126-130; Ojala & Ahola 2009, 53-55.)

*Lisää aikaa tutkinnon suorittamiseen, 1,5 vuotta on liian lyhyt aika syvällisen asiantuntijuuden kehittämiseen (529, N, S).*

*Get rid of the required work experience. Students should be able to go straight on to study Master's at UAS after Bachelor's without having to first work for 3 years. Master's at UAS should also be available on a full-time basis in keeping with other European universities/UAS. This will also aid the student exchange in UAS Master programmes. (55, M, LI.)*

*Ylemmän AMK-tutkinnon tulisi olla jämäkämpi ja opiskeltavien aineiden paremmin priorisoituja. Tulisi ottaa huomioon, että monilla on jo pitkä työkokemus takana ja mahdollisesti useita suoritettuja tutkintoja. (1026, N, S.)*

Tutkintonimike ja siihen tyytymättömyys nousivat myös maininnoissa vahvasti esille, kuten jo aiemmin tässä tutkimuksessa sekä monissa aiemmissa tutkimuksissa (esim. Galli & Ahola 2010, 59; Ojala & Ahola 2008a, 141-142; ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Viinamäki & Pohjola 2016, 90-91). Tutkintonimike ei luonut oikeaa kuvaa tutkinnosta eikä viestinyt riittävästi tutkinnon arvoa. Nimikkeen toivottiin olevan maisterintasoa kuvaava, maisterin tutkinnon kanssa yhtenäisempi, helposti ymmärrettävä ja työnantajien tunnistama sekä selkeästi myös ammattikorkeakoulun perustutkinnosta erottuva. Eniten ehdotettiin tutkintonimikkeeksi ”maisteri (AMK)”, jolloin nimike nostaisi tutkinnon arvoa ja statusta sekä antaisi tasapuolisemman kohtelun maisterin tutkinnon suorittaneiden kanssa työmarkkinoilla. Ehdotuksia esitettiin samalla siitä, että tutkinto voisi olla koulutusalaan suuntaava, kuten esimerkiksi tekniikan maisteri (AMK) ja liiketalouden maisteri (AMK). Muutamia ehdotuksia tuli myös siitä, että nimike voisi olla ”AMK-maisteri”.

*Miksi yliopistotutkinnon suorittaneet saavat ainoastaan käyttää nimikettä maisteri? Duaalimalli suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä kuitenkin mahdollistaa maisterin tutkinnon suorittamisen kahta väylää pitkin: ylempi amk ja yliopisto. (51, N, LI.)*

*Kehitettävänä tietysti se, että saataisiin tutkintonimike ”oikeaksi” eli juuri maisteri (AMK), ja mieluiten vielä tutkintosuuntaan liittyvä. Muistan, että jo minun koulutuksen aikana puhuttiin epävirallisesti ”Tekniikan maisteri (AMK)” nimikkeestä. (1071, M, T.)*

Tutkinnon suorittaneet käsitelivät useasti YAMK-tutkinnon jälkeistä jatkokoulutusväylää. Maininnoissa käsiteltiin erityisesti tohtorikoulutuksen mahdollisuutta, mutta myös maisteritutkintoon johtavaa yliopistoväylää. Lisäksi erikseen sosiaalialalla puhuttivat sosionomien sijoittuminen työmarkkinakentässä ja väylä sosiaalityöntekijäksi.

Tutkinnon suorittaneet toivat esille yksimielisesti sen, että YAMK-tutkinnon suorittaneille on luotava selkeä väylä tohtorikoulutukseen. Heille tulisi taata samanlaiset etenemismahdollisuudet jatko-opintoihin kuin maistereilla. Nykyinen yliopistolaissa (ks. 558/2009,37§) määritelty YAMK-tutkinnon suorittaneiden jatko-opintokelpoisuus yliopiston tohtoriopintoihin ei toteutunut käytännössä. Yliopistot edellyttivät yliopistollisia tiedekorkeakoulututkintoja, jolloin YAMK-tutkinnon suorittaneilta odotettiin uudelleen kouluttautumista kandidaatti- ja maisteritutkinnoilla yliopiston puolella. Tämä tuotti turhautumista ja motivoitumisen puutetta jo pitkään työelämässä olleille. Tutkinnon suorittaneet korostivat heille määritellyn tohtorikoulutusväylän kehittämistä ja mahdollisuutta jatkaa tohtoriopintoihin osaaville, kyvykkäille ja menestyneille. Ennen kaikkea korostettiin mahdollisuutta opiskella ”niin pitkälle kuin rahheet riittävät (917, M, T)”. Tämä mahdollisuus tulisi saada joko yliopistosektorilla tai sitten ammattikorkeakoulun omana tohtorikoulutuksena.

*Jos perusoletuksena on, että rakenteet säilyy samana ns. kahden koulutusjärjestelmän polkuna niin YAMK tutkinnon tulisi antaa kelpoisuuden jatkaa suoraan yliopistoon tohtorikoulutusohjelmaan (mielestäni nimenomaan tiedekorkeakoulu eli yliopistot saisivat jatkossakin huolehtia tohtorikoulutuksesta koska tieteen tekemisen perinteet ovat siellä niin vahvat), nykyisin yliopistolaki sen sallisi, mutta käytännössä täytyy käydä uudestaan alempi ja sitten ylempi tiedekorkeakoulututkinto ennen kuin pääsee tohtoriopintoja suorittamaan. (52, N, S.)*

*Jatko-opintokelpoisuus pitäisi aidosti olla samanlainen. Suurin ongelma tällä hetkellä on, että minulla ei ole mitään mahdollisuutta jatkaa opintojani eteenpäin, koska yliopistoon ei kelpuuteta amismaistereita tohtoriopiskelijoina, vaikka lain mukaan pitäisi. Tässä iässä ja työuran vaiheessa ei huvita suorittaa maisterin papereita uudestaan yliopistopuolella vain sen takia, että se avaisi ovet tohtoriopintoihin. (399, M, K.)*

*Ylemmstä amk-tutkinnosta tulisi voida jatkaa opintoja niin, että se todella vastaisi samaa tasoa kuin yliopistotutkintokin. Miksi opintoväylät kuvataan rinnakkaisina niin, että ylhäällä ne yhtyvät, kun niin ei ole? Ylemmällä amk-tutkinnolla ei voi jatkaa opintoja muuta kuin ulkomailla, esim. Tartossa. On väärin sulkea jatko-opintomahdollisuudet käytännössä kokonaan. Yliopistot ottavat näennäisesti ylempiä amk-tutkinnon suorittaneita sisään, mutta paperit on oltava kiitettävät ja senkin jälkeen on "harkintaa" eli käytännössä sinne ei pääse jatkamaan. (732, N, LI.)*

Joissakin maininnoissa puhuttiin YAMK-tutkinnon suorittaneille maisterin väylän avaamisesta tarkoittaen sitä, että tutkinnosta tulisi luoda selkeä ja joustava väylä myös maisterin tutkinnon suorittamiseen ja samalla kehittää opintojen hyväksilukua sektoreiden välillä. YAMK-tutkinnosta ei tällä hetkellä koettu saavan juuri hyötyä maisterin tutkinnon suorittamisessa. (ks. Varmola 2002, 374.) Lisäksi erikseen sosiaali- ja terveysalan tutkinnon suorittaneet korostivat sosionomien pätevyysien selkeyttämistä työmarkkinakentässä, eli erityisesti tarvetta sosionomien selkeämmälle väylälle ja lyhyemmälle tielle saada sosiaalityöntekijän pätevyys, jolloin kelpoisuusehdot sosiaalityöntekijän tehtäviin täytyisivät. Joissakin maininnoissa toivottiin suoraan kelpoisuusehtojen laajentamisen kohdistamista sosionomeille siten, että nämä olisivat valmistuttuaan päteviä sosiaalityöntekijän tehtäviin.

*Saada mahdollisuus suorittaa maisterin tutkinto helpommin ylempään amk tutkinnon jälkeen. Nythän ei ylempää amk-tutkinnosta ole juurikaan mitään hyötyä maisterin tutkinnon suorittamisessa. (1047, N, S.)*

*Pitäisi luoda selkeä väylä tutkinnon päivittämiseen maisteriksi. Toisin sanoen opinnot pitäisi hyväksilukea. (666, M, S.)*

*Sosiaalialalla pitäisi miettiä sitä, miten sosionomit (etenkin yamk) voisivat täydennyskouluttaa itsensä sosiaalityöhön siten, että mahdollisuus esim. sosiaalityöntekijäksi mahdollistuisi ilman, että opinnot täytyisi aloittaa aivan alusta yliopiston puolella. (21, N, S.)*

*Sosiaalityön tutkintorakenne pitäisi uudistaa. Nykyisten sosiaalityöntekijän kelpoisuusvaatimusten mukaan sosiaalityöntekijän tulee olla ylempään korkeakoulututkinnon/ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut, jolla on yliopistolliset pääaineopinnot suoritettu. Olen itse suorittanut yamk:n ja perus- sekä aineopinnot (90 op) yliopistossa, mutta tämän lisäksi minun on suoritettava vielä 120 op muita maisteriopintoja sekä yleisopintoja. Ei mitään järkeä! (923, N, S.)*

Työnantajat pureutuivat maininnoissaan YAMK-tutkinnon kehittämistarpeista suhteessa maisterin tutkintoon erityisesti tutkinnon sisältöä ja toteutusta käsitteleviin seikkoihin. Työnantajat korostivat, että YAMK-tutkinto tulee sisällöltään säilyttää käytännönläheisenä ja työelämläheisenä tutkintona ja käytännönläheisyyttä ja työelämäpainotteisuutta tulisi jopa lisätä entisestään. Toisaalta jotkut työnantajat olivat sitä mieltä, että opintojen sisältöä tulisi yhdenmukaistaa maisterin tutkinnon kanssa. Tällöin YAMK-tutkinnon arvostus hienoisemmin nousisi maisteritutkintoa vastaavalle tasolle, ja jolloin opintosisältöjen vertailu mahdollistaisi paremmin kum-

mankin tutkinnon antaman kelpoisuuden kulloiseenkin tehtävään. Lisäksi työnantajat esittivät opintojen sisällöltä konkreettisia valmiuksia, joihin sisällöissä tulisi keskittyä. Nämä valmiudet käsittelivät ensisijaisesti johdatus- ja esimiestaitojen osaamisen lisäämistä, mutta myös kielitaidon, atk-valmiuksien, kansainvälisyysvalmiuksien ja projektivalmiuksien osaamisen kehittämistä.

Koulutuksen toteutuksen osalta työnantajat korostivat, että toteutus tulisi olla nykyistä vaativampaa ja viedä koulutusta eteenpäin. Ylemmässä koulutuksessa ei tule enää opettaa samoja asioita kuin peruskoulutuksessa ja samalla koulutuksen tulisi lisätä merkittävästi osaamista peruskoulutukseen ja saatuun työkokemuspohjaan verrattuna. Koulutuksen kehittämiseksi ehdotettiin, että sitä olisi hyvä suunnata vahvaan työkokemukseen pohjautuvaan erityisosaamiseen. Erään työnantajan mielestä vaativuutta tulisi lisätä, koska nykyisen AMK-väylän kautta on huomattavasti helpompi päästä ylempää korkeakoulututkintoa edellyttäviin työtehtäviin akateemiseen väylään verrattuna. Tutkinnon vaativuuden lisääminen nostaisi myös sen arvostusta maisterin tutkintoon nähden.

*Opintojen sisältöjä/vaativuutta tulisi yhdenmukaistaa, jolloin YAMK -tutkinnon arvostus nousisi maisteritutkinnon tasolle (59, M, K).*

*Ehkä ylempää AMK-tutkintoa pitäisi kehittää vaativammaksi. Nyt AMK-väylä on huomattavasti helpompi tie kelpoisuuteen ylempää korkeakoulututkintoa edellyttäviin tehtäviin verrattuna akateemiseen väylään. (9, M, S.)*

Työnantajat esittivät, että tutkintoa tulisi tehdä tunnetummaksi työmarkkinoilla. Erityisesti tutkinnon sisältöä, tutkinnon hyötyjä ja sen erilaisuutta maisterin tutkintoon verrattuna tulisi tuoda näkyvämmiin ja selkeämpiin esille, jotta työnantajat osaisivat hyödyntää tutkinnon suorittaneita ja sijoittaa näitä koulutustaan vastaaviin työtehtäviin. Samansuuntaisia tuloksia esitettiin myös Sinkkosen ym. (2015, 41) julkaisussa, jossa työelämän edustajat ehdottivat YAMK-tutkinnon markkinointiin panostamista sekä korostivat tutkinnon oman profiilin ja brändin merkitystä yliopistotutkinnosta erottavina tekijöinä. Tiedon lisäämisen keinoina mainittiin esimerkiksi aktiiviset yritysvierailut, aktiivinen jalkautuminen ja yhteydenpito yrityksiin.

Työnantajat tiedostivat tutkinnon vähemmän arvostuksen verrattuna maisterin tutkintoihin, ja pohtivat erityisesti niitä toimia, joilla arvostus nousisi. Nämä maininnat käsittelivät koulutuksen yhdenmukaistamista maisterin tutkintoon nähden sekä tutkintonimikkeiden uudistamista. Tutkintonimikeasian osalta saatiin kaksi eriävää mielipidettä. Toisessa mielipiteessä uudistettaisiin tutkinnon nimeksi maisteri (AMK), mikä samalla muuttaisi suhtautumista ja lisäisi tietoisuutta tutkinnoista työmarkkinoilla, ja toisessa miellettiin kyseinen nimike keinotekoiseksi ja tutkinnon asemaa heikentäväksi. Maininnoissa tuotiin esille myös YAMK-tutkinnon jälkeisen jatkokoulutusväylän puuttuminen, eli tohtoriksi kouluttautuminen onnistuu vain teoriassa, mutta ei käytännössä.

*Tutkinto on hyvä, mutta sen sisältöä ja sen käytäntöön ja esimiestaitoihin suuntaavia asioita pitää tuoda vielä näkyvämmiin esille. Tutkinnon suorittaneet jäävät jalkoihin ja tekevät samoja töitä kuin AMK-tasoiset yleensä. (51, N, S.)*

*YAMK-pohjalta ei voi käytännössä päästä jatko-opiskelemaan vaan koulutusura on sitten käytännössä siinä, vaikka se teoriassa onkin mahdollista (11, M, S).*

## **Ei mallia maistereista**

Osa tutkinnon suorittaneista oli sitä mieltä, että YAMK-tutkinnon kehittämisessä ei tule ottaa mallia maisterin tutkinnosta, vaan tutkintoa tulee kehittää suhteessa itseensä ja omiin tarkoituksiin. Esimerkiksi eräs ilmaisi asian seuraavasti ”*turha ’olla kuin maistereita’ – hehkutus pitäisi jättää pois ja keskittyä omaan asiaan (752, M, T)*”. YAMK-tutkinnot nähtiin tärkeiksi säilyttää käytännönläheisinä ja työelämläheisinä tutkintoina kiinteällä työelämäkontaktilla, ja maisteritutkinnot tiedepohjaisina ja tutkimuspainotteisina tutkintoina. YAMK-tutkinnon suorittaneita pidettiin työelämän kehittäjinä, kun maistereita työelämän tutkijoina ja näin sen tuli

jatkuakin. Tähän kategoriaan sisällytettiin myös ”ei”-maininnat, joissa YAMK-tutkinnon kehittämistarvetta suhteessa maisterin tutkintoon ei määritelty ei-sanaa tarkemmin.

Osassa mainintoja puhuttiin siitä, että YAMK- ja maisteritutkinnot tulee pitää ehdottomasti erillään. Näissä korostettiin molempien tutkintojen tarpeita ja paikkoja koulutusjärjestelmässä ja työelämässä. Duaalimallia pidettiin hyvänä ja toimivana ratkaisuna. Samalla korostettiin YAMK-tutkintojen käytännöllistä ja työelämä-lähtöistä painottuneisuutta ja maisteritutkintojen tieteellistä luonnetta.

Maininnoista osassa esitettiin YAMK-tutkintojen olevan hyviä tutkintoja tällaisenaan ilman sen suurempia kehittämistarpeita, ja palvelevan hyvin omia tarkoituksiperiään. Tutkintoa pidettiin riittävän laaja-alaisena, hyvin käytännön työn haasteisiin vastaavana ja ennen kaikkea maisterin tutkintoa parempana, jonka vuoksi ei nähty tarvetta kehittää tutkintoa maisterin tutkintoon nähden. Tutkintoon oltiin tyytyväisiä, kuten eräs vastaaja asian määrittä: ”Hyvä tutkinto – paras mitä olen opiskellut tähän asti! (746, N, S)” Lisäksi tutkinnon suorittaneet korostivat vahvaa työkokemustaustaansa maistereihin verrattuna.

*Oman kokemuksen mukaan YAMK-opintojen opettajat tulevat tällä hetkellä yliopistomaailmasta ja suunnittelevat opintokokonaisuuksien rungon ja siinä käytettävän kirjallisuuden suhteellisen samalla tavalla kuin mitä yliopistopuolellakin. Nämä eri oppimisympäristöt ja niiden painotukset ovat kuitenkin erilaisia ja sellaisina niiden tulee mielestäni pysyäkin. Yliopistossa käytännöt istutetaan teorioihin ja ammattikorkeakouluissa teorian tuodaan käytäntöön. (315, N, S.)*

*Pitää tutkinnot selvästi erillään ja korostaa YAMK tutkinnon eroja, käytännön läheisyyttä yms. Tradenomi YAMK ei ole sama kuin maisteri ja ihan liikaa pyritään rinnastamaan tutkintoja. Kuka haluaa maisteriksi voi mennä lukemaan tutkinnon yliopistoon... (16, N, LI.)*

*En näe vertailua ”suhteessa toiseen” näiden tutkintojen välillä kovin kantavana. Henkilökohtaisesti olen oman valintani maisteri ja yamk tutkinnon välillä tehnyt työkokemuksen ja opintojen hyödynnettävyyden ja oman työssäkehittymisen kiinnostuksen mukaan. Kummallakin on sijansa ja se on rikkaus työelämää ajatellen. Työnantajat voivat valita tarpeidensa mukaan eri koulutuksista valmistuneet ja se on rakentavaa työelämän kehittämistä. (495, N, S.)*

*Itse tutkinto on riittävän laaja-alainen ja samalla sekä teoreettinen että käytännönläheinen. Tutkinto itsessään on mielestäni parempi kuin maisterin-tutkinto. (355, N, LI.)*

*Maisteritutkinnot suoritetaan yleensä ennen pitkää työelämäkokemusta, joten siinä suhteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittajilla on paljon tietopohjaa, josta ammentaa erilaista osaamista kuin maisteritutkinto suurimmalle osalle antaa (128, N, T).*

Tutkinnon suorittaneiden tapaan työnantajat esittivät, että YAMK-tutkinnon ei tule ottaa mallia maisterin tutkinnosta. Tutkinnon tavoitteena ei tulisi nähdä yliopistomaisteritutkintoa, vaan keskittyä YAMK-tutkinnon käytännön- ja työelämälähtöisyyden korostamiseen sekä hahmottaa tämän kautta ne tavoitteet ja tarpeet, joihin tutkinnolla vastataan – YAMK-tutkintoa tulisi kehittää siis suhteessa omiin tavoitteisiinsa sekä suhteessa työelämän tarpeisiin. Tämän lisäksi työnantajien maininnoissa esitettiin tarve YAMK-tutkinnolla mahdollistaa tutkinnon suorittaneelle vahvan erityisosaamisen kasvattaminen yleisluonteisen koulutuksen sijaan. Työnantajat korostivat myös molempien sekä YAMK- että maisterin tutkinnon tarvetta tyyliin ”kummallakin on tilauksensa (29, M, T)”, tutkintojen selkeää erillään pitämistä ilman fuusioimista, vaihtoehtojen tarjontaa käytännönläheisen tai akateemisen uran valinnalle ja näin erilaista koulutusta erilaisiin työtehtäviin.

*Minusta tavoite ei pidä olla yliopistomaisteritutkinto. Pitäisi pitää työelämälähtöisenä tutkintona ja jopa korostaa työelämäpainotteisuutta. Miksi maisterius on tavoite? Maistereita tulee terveystieteitten laitokselta, eikä heidän osaaminen riitä kattamaan ne tarpeet. Yamk:n käyneiden tulisi hahmottaa oma tavoite ja miettiä mihin osaamistarpeeseen tällä tutkinnolla vastataan. (2, N, S.)*

*Ylempi AMK ja maisteri ovat erialaisia tutkintoja ja antavat erilaisia valmiuksia. Tätä erilaisuutta ja sen myönteisiä ominaisuuksia pitäisi tuoda selkeämmin esiin. Ylempi AMK edustaa käytännönläheisempää ja tarkemmin kohdistuvaa vaativaa erikoisosaamista. Myös koulutuksessa tulisi huomioida tämä. Siinä missä maisterin koulutus on usein yleistasoista ja yleissivistävää, tulisi Ylemmän AMK tutkinnon kautta mahdollistaa tavallisen AMK tutkinnon suorittaneille oman erityisosaamisen vahva kasvattaminen ja sitä kautta lisääntynyt kilpailukyky työmarkkinoilla. Yleissivistävälle ylemmälle AMK tutkinnolle ei mielestäni ole tarvetta, vaan sen tyyppistä koulutusta kaipaava voi kääntyä yliopistojen puoleen. (35, M, J.)*

*Kehittää omana, käytännölliseen tekemiseen pohjaavana tutkintona, ei yrittää tehdä AMK-tutkinnosta maisterin tutkinnon toisintoa (80, N, M).*

*Niistä ei tulisi väkisin yrittää tehdä täysin vastaavia. Tällä hetkellä niistä tulee työmarkkinoille osajia, joilla on keskimäärin hieman eri profiili. Työtehtävästä riippuen on hyvä, että on selkeät vaihtoehdot. (38, M, T.)*

*On kai järkevää pitää ne erillään, koska silloin on olemassa käytännönläheisempi vaihtoehto akateemiselle uralle (42, M, toimialaa ei tiedossa).*

### **Korkeakoulusektoreiden yhdistämisen ja yhteistyön lisäämisen visiot**

Tutkinnon suorittaneista osa nosti esille ammattikorkeakoulun ja yliopiston välisen yhteistyön lisäämisen, ja osa mietti koko koulutussektoreiden yhdistämisen mahdollisuutta. Sektoreiden välistä yhteistyötä ehdotettiin lisäävän esimerkiksi järjestämällä yhteisiä kursseja, luentoja, työpajatyöskentelyä tai jonkinlaisia yhteisiä pätevyyspolkuja sekä antamalla opiskelijoille mahdollisuus valita kurssitarjottimelta toisen korkeakoulun kurseja tai laajempia opintokokonaisuuksia. Maininnoissa ideoitin myös opiskelijoiden yhteisiä kehittämis- ja opinnäytetyöhankkeita ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden työelämäntuntemuksen ja vastaavasti yliopisto-opiskelijoiden tutkimuksellisen osaamisen jakamista opiskelijoiden kesken.

Lisäksi toivottiin opetusyhteistyötä lisää käyttämällä yliopisto- ja ammattikorkeakouluopettajia molemmilla sektoreilla, jolloin opettajat toimisivat korkeakoulujen välillä sillanrakentajina tuoden esiin sektorikohtaisia erityispiirteitä ja osaamista. Liikkuvuuden ja verkostoitumisen mahdollistamista sekä monipuolisempaa yhteistyötä ilman ennakkoluuloja sektoreiden välillä toivottiin enemmän. Tämä opiskelumahdollisuuksien monipuolistuminen ja opetuksen syveneminen nähtiin hyödyksi niin molemmille korkeakoulusektoreille, opiskelijoille kuin työelämälle. Opiskelijoiden toive sektoreiden välisestä tiiviimmästä yhteistyöstä todennäköisesti tulee jossakin muodossa myös toteutumaan, koska ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välistä yhteistyötä suositellaan lisäävän (ks. Melin 2015, 4-5; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014). Tiiviimpi yhteistyö näkyy jo konkreettisesti Tampere3-hankkeessa, jossa tutkinto-opiskelijoille suunnattu opintotarjonta on koottu ristiinopiskelupalveluun. Läsnäolevat tutkinto-opiskelijat voivat hakea opiskelu-oikeutta tarjolla oleviin muiden korkeakoulujen opintoihin, kun ensin ovat varmistaneet opintojen soveltuvuuden tutkintoonsa omasta korkeakoulusta (Tampere3info 2016).

*Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen läheisempi opetuksellinen yhteistyö. Mielestäni tämä olisi win-win -tilanne, hyödyttäisi työelämän näkökulmasta myös maisterin tutkinnon suorittajia: teoria ja käytännönläheisyys kohtaisivat. (432, N, LI.)*

*Mielestäni yamk-tutkinnon ja yo-maisteritutkinnon suorittaneilla tulisi olla mahdollisuus opiskella eri korkeakouluissa samoissa maisteritason koulutusohjelmissä, missä esim. yrittäjyysopinnoissa opiskelisi molempia koulutuspohjaisia opiskelijoita yamk ja yo-maistereita. Tai yo-maistereiden tulla opiskelemaan yamk:iin ja yamk:ien mennä opiskelemaan yliopistolle. Liikkuvuutta tulisi mahdollistaa enemmän, mikä tukisi osallisten verkostoitumista ja vertaisasiantuntijuuden syvenemistä! (1101, N, S.)*

Tutkinnon suorittaneet pohtivat myös yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektoreiden yhdistämistä ja kahden erillisen korkeakoulusektorin tarpeellisuutta. Ehdotuksena esimerkiksi esitettiin, että ammattikorkeakoulut liitettäisiin yliopistoihin ja opiskelijat valitsisivat yliopistossa joko tiede- tai työelämä-/käytäntöpainotteisen opiskelulinjan. Korkeakoulusektorit yhdistämällä raskaat koulutusorganisaatiot kevenisivät ja päällekkäiset tutkinnot jäisivät pois sekä yliopistojen teoreettista tutkimustietotaitoa ja ammattikorkeakoulujen käytännönläheistä korkeakouluopetusta voitaisiin paremmin yhdistää toisiinsa. Maininnoissa esitettiin, miten jo nyt yliopistot ja ammattikorkeakoulut jatkuvasti lähenevät toisiaan niin toimintatavoissa kuin sisällöissä.

*Nykyinen rakenne pitäisi muuttaa siten, että AMK-yliopisto tutkinnot (sekä koulut) yhdistettäisiin ja opiskelija voisi valita tutkimukseen tähtäävän painotuksen tai vaihtoehtoisesti käytännön asiantuntijuuteen sekä johtamiseen painottuvan opintokokonaisuuden välillä (331, M, LI).*

*It seems that UAS's are today more inclined to focus on research as it is becoming obvious that this is an area that brings in money and this is an area that needs to be improved upon if they want to produce students that continue to even higher level of education. Universities on the other hand have now noticed that the workforce want employees that not only have academic knowhow but also work experience, so they are focusing on networking and projects to give their students the tools to gain employment. This means that UAS's and Universities are nearing one another from different angles and are actually doing the same thing but have different names for it. I personally hope that soon there will be no distinction between UAS Master's Degrees and University Master's Degree and that they will all be Universities as they have become in England. (787, N, S.)*

*Ammattikorkeakoulut tulisi sijoittaa yliopistojen alaisuuteen niin, että yliopistoissa olisi sekä tiedekorkeakoulu että ammattikorkeakoulu. Sekä henkilökunta että opiskelijat voisivat liikkua näiden välillä. Henkilökunta voisi tehdä perustutkimusta tiedekorkeakoulussa ja soveltavaa tutkimusta ja kehitystä ammattikorkeakoulussa. (1027, M, T.)*

Opiskelijoiden puheet lähenevät aiemmin Aholan (Nieminen & Ahola 2003, 150; Ahola & Mesikämmen 2003, 226; Ojala & Ahola 2008a, 9-10) ideoimaa mallia korkeakoulutuksen sekoriingelman ratkaisuun. Tässä mallissa ensimmäisen syklin kandiditointi olisi ollut koko korkeakoulusektorin yhteinen perustutkinto ja perustunut kevyempään valintamenettelyyn. Maisteritutkintojen seula olisi ollut nykyistä tiukempi, mutta kandidaton perustutkinnon suorittaneilla olisi ollut samalla nykyistä joustavampi mahdollisuus valita erilaisia maisteriohjelmia. (Ahola & Mesikämmen 2003, 226; Ojala & Ahola 2008a, 9-10.) Lisäksi on tässäkin hyvä huomioida, että yleiseurooppalaisessa kehityksessä on nähtävissä molempien korkeakoulutuksen sektoreiden antavan sekä ammatillisesti että akateemisesti orientoituneita ensimmäisen syklin tutkintoja, jonka jälkeen opiskelijat voivat koulutus- ja ammattipreferenssiensä mukaisesti valita joko akateemisesti orientoituneita tai ammatillisia maisteriohjelmia. (Ahola 2006a, 80-81.) Entä mihin suuntaan meillä Suomessa ollaan menossa? Parhaillaan käynnissä oleva keskustelu korkeakoulujärjestelmän uudistamisesta ja yhteistyön lisäämisestä sektoreiden välillä (esim. Arene 2016; HS 2015; HS 2014; Melin ym. 2015; TS 2016; TS 2015; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014) tuo todennäköisesti uusia ratkaisuja korkeakoulusektoreidemme kehittämiseen. Esimerkiksi ”Tampere3-hankkeessa” on toteutussa korkeakoulu, jolla olisi kaiken tutkintokoulutuksen yhdistävä koulutusraakenne ja oikeus myöntää yliopisto- ja ammattikorkeakoulututkintoja (Tampere3info 2016; HS 2015; TS 2014).

### 6.1.5 Yhteenveto

Tässä luvussa tarkastelin YAMK-tutkintojen suhdetta maisterin tutkintoon erityisesti tutkinnon merkityksen ja kilpailukyvyn, tehtäväkentän, lisäarvon ja kehittämiskohteiden kautta. Tulokset vahvistavat aiempia tutkimustuloksia (esim. Isopahkala-Bouret 2014) siinä, että YAMK-tutkinto on yhä altavastajaan asemassa suhteessa perinteiseen ja arvostusta nauttivaan maisterin tutkintoon.

Tutkinnon suorittaneiden näkemyksissä YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon koostui kahdesta osa-alueesta: tutkinnon kilpailukyvyistä työmarkkinoilla ja tutkinnon tuottamasta osaamisesta työmarkkinoilla. Kyseiset kaksi osa-aluetta kuvaavat myös hyvin niitä keskeisiä määreitä, joilla on merkitystä hankitulla tutkinnolla eli koulutuspääomalla työmarkkinoilla toimittaessa. YAMK-tutkinnon suorittaneet arvioivat tutkintonsa kilpailukyvyyn työmarkkinoilla heikoksi verrattuna maistereihin. Tämä ilmentää markkinakapasiteetin (ks. Naumanen 2002) näkökulmasta, että investointi YAMK-tutkintoon ei juuri kohota pääsyä mielekkäisiin töihin verrattuna maistereihin. Miehet kuitenkin kokivat tutkinnon kilpailukyvyyn naisia huomattavasti paremmaksi, ja jolloin myös markkinakapasiteetin näkökulmasta voidaan nähdä miesten pärjäävän työmarkkinoilla mielekkäiden työtehtävien hankinnassa naisia paremmin verrattaessa maistereihin. Tässä on hyvä huomioda myös se, että aiempaan (ks. kappale 5.2.1) YAMK-tutkinnon hyötyjä tarkasteltaessa ilmeni, että miehet kokivat tutkinnon lisänsen kilpailukykyä työmarkkinoilla naisia huomattavasti enemmän. Tekniikan alalta valmistuneilla oli myös positiivisemmat kokemukset tutkinnon kilpailukyvyistä suhteessa maistereihin, johon todennäköisesti vaikuttaa tekniikan miesvoittoisuus, mutta myös paremmat urakokemukset työelämässä. Voidaan toki myös pohtia, juontaako usko tutkinnon kilpailukykyyn oman alan vankasta arvostuksesta<sup>224</sup>. Sosiaali- ja terveysalalla tutkinnon kilpailukyky suhteessa maistereihin koettiin muita aloja heikommaksi. Tämä ilmentää markkinakapasiteetin näkökulmasta, että sosiaali- ja terveysalalta valmistuneilla on muita aloja heikommalla mahdollisuudella päästä mielekkäisiin töihin verrattuna maistereihin. Tämä näkyi myös siinä, että erityisesti sosiaali- ja terveysalalla haettaessa johtotehtäviä, esimiestehtäviä ja opetustehtäviä koettiin maistereiden jyräävän edelle ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden jäävän toiseksi.

Maisterin tutkintoon verrattaessa YAMK-tutkinnon suorittaneet uskoivat tutkinnon kilpailukykyä enemmän sen antamaan osaamiseen työmarkkinoilla. Osaamista pidettiin myös kilpailukykyä vahvistavana tekijänä. Aiemmin (ks. kappale 5.2.1) ilmeni tutkinnon suorittaneiden hyötyvän tutkinnosta eniten työpaikkaokohtaisen osaamisen kasvulla, mikä viestii tutkinnosta saadusta työelämälähtöisestä koulutuksellisesta pääomasta. Tämä todennäköisesti myös tässä toimii vahvuutena maistereihin nähden. YAMK-tutkinnon suorittajien osaamista vahvisti myös valmistuneiden työkokemus, joka toimii kilpailuvalttina etenkin verrattuna vastavalmistuneisiin maistereihin (ks. Ojala & Isopahkala-Boueret 2015). Markkinakapasiteetin näkökulmasta koulutuksen tuottama osaaminen ja valmistuneiden työkokemus parantavat mahdollisuuksia päästä mielekkäisiin työtehtäviin verrattuna maistereihin. Tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja osaamista kartuttavaan työkokemukseen tulisi panostaa kilpailukykyä vahvistavasti.

Tähän siitäänkin syystä, että työnantajat painottivat rekrytoinnissa työkokemuksen merkitystä; työntajista 45,3 prosenttia katsoi, että työnhakijan työkokemus ratkaisee, ei tutkinto. Toisaalta tuloksista ilmeni myös se, että yliopistossa koulutustuneet työnantajat ja ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat rekrytoivat mielellään omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita. Saman tutkinnon suorittaneet suosivat helposti siis toisiaan, eli työnantajat pitivät yhtenä keskeisempänä työnhakijan valintakriteerinä arvottamaansa tutkintoa omaa koulutustaustaansa silmällä pitäen. Tämä viestii siitä, että ammattikorkeakolupohjaiset työnantajat toimivat YAMK-tutkinnon suorittaneiden todennäköisimpinä rekrytoijina yliopistotautaisista työntajista useammin. Markkinakapasiteetin näkökulmasta ammattikorkeakoulutautaiset työnantajat mahdollistavat yliopistotautaisista työntajista paremmin myös YAMK-tutkinnon suorittaneiden pääsyn mielekkäisiin töihin verrattuna maistereihin.

Asiaa tukee myös se, että kun työntajien aineistossa YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla verrattuna maisterin tutkintoon kiteytyi kahteen ulottuvuuteen: tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn työmarkkinoilla sekä tutkinnon näkyvyyteen työmarkkinoilla (PCA-ulottuvuudet), löytyi mielenkiintoinen ero liittyen työntajien koulutustautaisiin. Yliopistossa koulutustuneet työnantajat olivat varauksellisempia ja

---

<sup>224</sup> Alunperin ammattikorkeakoulujen perustamisen taustalta on löydettävissä insinöörikorkeakouluperinne, joka rakentui ajatukselle luoda korkeakoulujärjestelmän osaksi teknisen alan erityiskorkeakouluja. Insinöörikorkeakoulujattelu rakentui oppilaitosten omalle pyrkimykselle kohota koulutushierarkiassa. (Lampinen & Siren 2001, 105.) Teknilliset oppilaitokset katsoivat myös alusta lähtien täyttävänsä ammattikorkeakoulun kriteerit, ja niiden piiristä esitettiin epäilyjä muiden oppilaitosten korkeakoulutautaisuudesta (Numminen ym. 2001, 79.)

arvioivat YAMK-tutkinnon tuottaman osaamisen ja kilpailukyvyn suhteessa maistereihin heikommaksi kuin ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat. Myös tutkinnon suorittaneet arvioivat kilpailukykyisyytään heikentäväksi tekijäksi sen, että rekrytoinnista vastaavat ovat useimmiten itse yliopistotutkinnon suorittaneita maistereita, jotka suosivat saman tutkinnon suorittaneita (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 101). Toisaalta huolestuttavaa on se, että ammattikorkeakoulupohjaisista työnantajista vain 28,6 prosenttia oli joksikin tai täysin samaa mieltä ja 71,4 prosenttia ei samaa eikä eri mieltä YAMK-tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvyistä suhteessa maistereihin. Ammattikorkeakoulutaustaisten työnantajien luottamus tutkintoon on siis sekin vielä varovainen.

Yliopistossa ja ammattikorkeakoulussa kouluttautuneet työnantajat pitivät YAMK-tutkinnon näkyvyyttä vähäisenä. Tutkinnon heikkoa tunnettuutta ja arvostusta työnantajat ja tutkinnon suorittaneet pitivät myös kilpailukykyisyyttä heikentävänä. Markkinakapasiteetin näkökulmasta tutkinnon maisterin tutkintoa heikompi tunnettuus ja arvostus heikentävät tutkinnon suorittaneiden mahdollisuuksia pärjätä YAMK-tutkinnolla työmarkkinoilla. Työnantajille usko YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn kaipaakin enemmän vahvistusta, samalla kun olisi löydettävä lisää keinoja tehdä työnantajat tietoisiksi tutkinnosta.

Toisaalta YAMK-tutkinnon suorittaneiden heikko kilpailukykyisyys maistereihin nähden ei ole koko totuus. Tulokset kertovat myös tutkinnon suorittaneista ja työnantajista, jotka pitävät tutkinnon kilpailukykyisyyttä ja statusarvoa hyvänä maistereihin nähden. Erityisesti tutkinnon ohessa ja sitä ennen hankittu työkokemus ja sen pohjalta saatu osaaminen työelämässä nostavat osaltaan tutkinnon suorittaneiden asemaa työmarkkinoilla. Lisäksi, kuten jo edellä todettiin, parantaa työkokemus mitä todennäköisimmin myös markkinakapasiteetin näkökulmasta mahdollisuuksia päästä mielekkäisiin työtehtäviin verrattuna maistereihin.

Kun myös otetaan huomioon, että tutkinnon lisäarvoksi työnantajat määrittivät erityisesti tutkinnon käytäntö- ja työelämäkeskeisyyden sekä tutkinnon tuottaman erityisosaamisen ja vaihtoehtoisen kouluttautumismallin, voisi tässä olla se mihin juuri YAMK-tutkinnossa tulisi entisestään keskittyä aikuiskoulutusluonteen lisänä, ja myös markkinakapasiteetin näkökulmasta valmistuneiden markkinakapasiteetin vahvistamiseksi. Lisäksi kuten työnantajat ja tutkinnon suorittaneet määrittivät tutkinnon suorittaneille maistereita paremmin sopiviksi käytännönläheiset työtehtävät, erityisesti käytännön esimiestehtävät, lähiesimiestehtävät ja johtamistehtävät, työelämänkehittämistehtävät tai ammatillista perehtymistä edellyttävät kehittämis- ja suunnittelutehtävät sekä käytännönläheistä osaamista edellyttävät asiantuntijatehtävät, kertovat nämä tehtäväkentät siitä, millaisen osaamisen kehittämiseen YAMK-koulutuksessa tulisi erityisesti panostaa.

Miten YAMK-tutkintoa sitten pitäisi kehittää suhteessa maisterin tutkintoon? Tutkinnon suorittaneet ja työnantajat pitivät tärkeänä saada tutkinnolle lisää verrattavuutta maisteritutkintoon, mikä toisi YAMK-tutkinnolle yhtäläisyyttä ja samanarvoisuutta. Markkinakapasiteetin näkökulmasta näin haetaan mahdollisuuksia valmistuneille pärjätä paremmin työmarkkinakilpailussa maisterien rinnalla. Tutkinnolle nähtiin tarpeelliseksi saada se samalle ”viivalle” maisteritutkinnon kanssa, mutta samalla pitää YAMK-tutkinnon käytännön- ja työelämäläheisyyden elementti vahvasti mukana. Näihin katsottiin päästävän tutkinnon tunnettuutta, arvostusta ja tieteilistä syvyyttä lisäämällä, sisältöä ja toteutusta syventämällä, vaativuutta nostamalla, tutkintanimiketta uudistamalla sekä selkeyttämällä tutkinnon jälkeisiä jatkokoulutusväyliä. Osa tutkinnon suorittaneista ja työnantajista kuitenkin katsoi, että tutkintoa kehitettäessä mallia ei tule ottaa maisterin tutkinnosta. Markkinakapasiteetin näkökulmasta tässä lisätään tutkinnon suorittaneiden mahdollisuuksia päästä neuvotteluasemiin mielekkäistä työtehtävistä maistereista huolimatta. Yhteenvedoten näistä kahdesta näkökulmasta voitaisiin todeta, että käytäntö- ja työelämälähtöinen linja tulee säilyttää huolimatta siitä, kehitetäänkö tutkintoa suhteessa maisterin tutkintoon vertaistuen tai ei.

Lisäksi tutkinnon suorittaneilla oli kolmaskin näkökulma tutkinnon kehittämiseen, jossa haettiin samalla maisterin tutkinnon kehittämismahdollisuuksia. Tässä visioitiin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisen yhteistyön lisäämistä sekä yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektorin yhdistämistä, mikä linkittyy hyvin ajankohtaiseen teemaan korkeakoulujärjestelmän uudistamisesta ja yhteistyön lisäämisestä sektoreiden välillä



(esim. Arene 2016; HS 2015; HS 2014; Melin ym. 2015; TS 2016; TS 2015; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014).

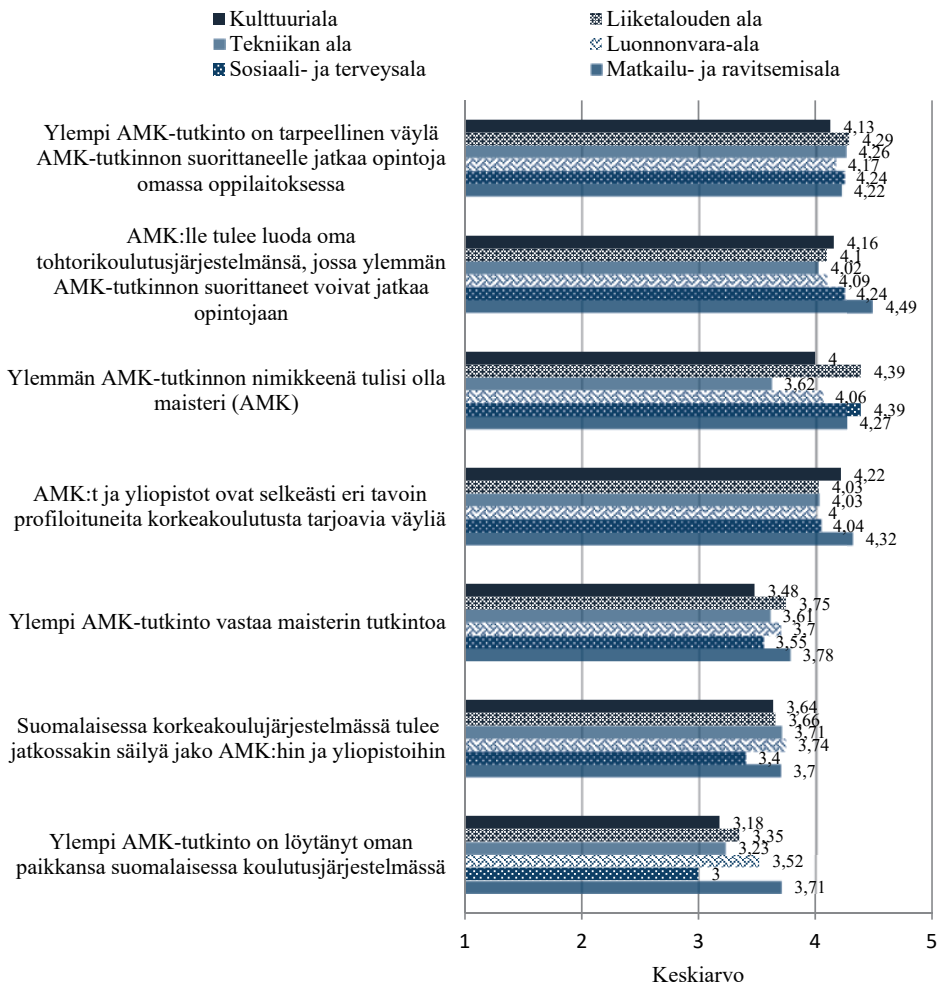
## **6.2 Tutkintojen merkitys ja rekrytointien väliset suhteet**

Koulutuksen merkitys ja työnantajien kiristyneet koulutustasovaatimukset ovat koulutuspolitiikassa, koulutus-rakenteessa ja työelämässä yhä näkyvämpiä ilmiöitä (Suikkanen ym. 2002, 116). Seuraavassa tarkastelen tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien aineistojen tilastollisilla analyyseilla tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkintojen merkitystä suomalaisessa koulutuspolitiikassa, korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä sekä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien välisiä suhteita työmarkkinoilla Suomessa. Keskityn myös YAMK-tutkinnon tohtorikoulutusväylään, tutkinnon nimikkeeseen ja tutkinnon vastaavuuteen maisterin tutkintoon, jotka ovat tärkeitä YAMK-tutkintoa puhuttavia teemoja.

### **6.2.1 YAMK-tutkinnot korkeakoulujärjestelmässä, työnantajaorganisaatiossa ja koulutuspolitiikassa**

#### **YAMK-tutkinnot ja tohtoroitumisväylä korkeakoulujärjestelmässä**

Tutkinnon suorittaneet arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä koulutusjärjestelmässä seitsemästä hyvin erilaisesta väittämästä koostuvalla kysymysosalla (asteikko 1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä). Kuviosta 29 nähdään, että valmistuneet pitivät YAMK-tutkintoa erityisesti tarpeellisena koulutusväylänä; 83 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä.



KUVIO 29. Tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon merkityksestä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä koulutusaloittain (1=täysin eri mieltä, ...,5=täysin samaa mieltä).

YAMK-tutkinnon tutkintonimikkeeseen liittyvää keskustelua on käyty jo tutkinnon vakinaistamisesta lähtien, koska nimikettä ei ole nähty riittävän toimivana. Tässä tarkastelussa tutkinnon suorittaneet olivat sitä mieltä, että tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK); 74,3 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä (ks Arene 2016b, 24). Koulutusaloittaiset erot olivat kuitenkin suuria. Maisteri (AMK) nimikettä edellyttivät erityisesti liiketalouden alalta ja sosiaali- ja terveysalalta tutkinnon suorittaneet (ks. Ojala & Ahola 2008a, 141), kun vähiten nimikettä kannattivat tekniikasta valmistuneet<sup>225</sup>. Maisteri-nimikkeen tarpeesta huolimatta vain 59,6 prosenttia valmistuneista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että YAMK-tutkinto vastaa maisterin tutkintoa. Erityisesti kulttuurialalta sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet arvioivat vähiten tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa<sup>226</sup>.

Tutkinnon suorittaneet suhtautuivat kriittisimmin siihen, että YAMK-tutkinto on löytänyt oman paikkansa koulutusjärjestelmässä; 45,6 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Koulutusaloittaiset

<sup>225</sup>  $\chi^2(20) = 108.817, p = 0.000.$

<sup>226</sup>  $\chi^2(20) = 33.136, p = 0.033.$

erot olivat tässäkin suuria. Matkailu- ja ravitsemisosalta katsottiin tutkinnon oman paikan löytyneen muita aloja vahvimmin, ja sosiaali- ja terveysalalta oman paikan löytymiseen suhtauduttiin kielteisimm<sup>227</sup> (ks. myös Linnanvirta 2013, 66).

Valmistuneet halusivat korkeakoulujärjestelmän säilyvän jatkossakin jakona ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. Kahden sektorin jaosta myös vastaisuudessa oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä yli puolet (53,8%). Osa kuitenkin pohti kahden erillisen korkeakoulusektorin mielekkyyttä tulevaisuudessa; 27,7 prosenttia ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä. Sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden arviot olivat muita aloja kielteisemmät<sup>228</sup>. Tutkinnon suorittaneiden arviointien mukaan ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat onnistuneet varsin selkeästi profiloitumaan eri tavoin korkeakoulutusta tarjoaviksi väyliksi, mikä on osoitus esimerkiksi siitä, että sektoreiden nähdään tuottavan erilaiselta sisältöpohjalta osaajia työmarkkinoille.

Jo jatkotutkintoja perustettaessa yhtenä tutkintojen tarpeen perusteena oli ammattikorkeakoulun keskeneräisen tutkintojärjestelmän ja koulutuksellisten umpiperien poistaminen. Tutkinnon tohtoriväylän osalta Luopajarvi (2008b) on pitänyt lähtökohtaperiaatteena, että YAMK-tutkinnon suorittaneelle luodaan jatko-opintoväylä yliopistojen tohtoriopintoihin, ammattikorkeakoulut hakevat väyliä tohtoriopintoihin yhteistyössä ulkomaisten yliopistojen kanssa tai rakentavat omia tohtoritutkintoja. Ammattikorkeakoulun omaa ja omista lähtökohdista rakennettua tohtorin tutkintoa on kannattanut myös Liljander (Strada 2007). Vaikka periaatteessa tohtoriopintojen yliopistoväylä on auki ammattikorkeakoulusta valmistuville (Ojala & Ahola 2009, 37), ovat yliopistot nihkeästi suhtautuneet ammattikorkeakoulusta tuleviin tohtoriopiskelijoihin (ks. Ojala & Ahola 2008a, 12; Rauhala 2007, 23; Turun Sanomat 2012; 8) ja tehneet väylän lähes mahdolltomaksi edellyttäen maisteriopintoja. Tästä syystä tässä keskityttiin valmistuneiden mielipiteisiin yksinomaan ammattikorkeakoulun mahdollisesta omasta tohtorikoulutusväylästä. Vastaajat kannattivat ajatusta siitä, että ammattikorkeakoululle luotaisiin oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä, jossa YAMK-tutkinnon suorittaneet voivat osallistua tohtorikoulutukseen; yli 75 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Tämän kannalla olivat erityisesti matkailu- ja ravitsemisosalta valmistuneet<sup>229</sup>.

Tutkinnon suorittaneet olivat myös itse kiinnostuneita tohtorin tutkinnosta. Heistä 61 prosenttia ilmoitti olevansa tulevaisuudessa kiinnostunut suorittamaan tohtorin tutkinnon ammattikorkeakoulujen omassa mahdollisessa tohtorikoulutuksessa. Viidesosa ei ollut kiinnostunut tästä mahdollisuudesta. Kiinnostusta yliopistojen tohtorikoulutukseenkin vastanneilla oli, mutta vähemmän verrattaessa ammattikorkeakoulujen omaan tohtorikoulutukseen. Yliopistojen tohtorikoulutuksesta kiinnostuneita oli neljäsosa vastanneista, ja vastaavasti neljäsosa ei ollut kiinnostunut tohtoriksi kouluttautumisesta yliopistosektorilla. (taulukko 37.) (ks. myös Ojala & Ahola 2009, 35-38.) Arenen (2016b, 13-14) selvityksestä ilmenee, että 881 vastaajasta 250 valmistunutta tai valmistuvaa harkitsi hakemista tohtorikoulutukseen. Valtaosa heistä koki myös saaneensa opinnoissaan riittävän kepoisuuden tohtorikoulutukseen.

---

<sup>227</sup>  $\chi^2(20) = 50.517, p = 0.000.$

<sup>228</sup>  $\chi^2(20) = 34.077, p = 0.000.$

<sup>229</sup>  $p = 0.000, \text{ Fisherin tarkka testi.}$

TAULUKKO 37. YAMK-tutkinnon suorittaneiden kiinnostus tohtorin tutkintoon koulutusaloittain (f, %).

	Kulttuuri (n=68)		Liiketalous (n=261)		Tekniikka (n=357)		Luonnonvara (n=54)		Sos. ja terv. (n=483)		Matkailu (n=42)	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Kiinnostus tohtorin tutkintoon</b>												
Kiinnostus AMK:n omaan mahdolliseen tohtorikoulutukseen	46	67,6	148	56,7	243	68,1	30	55,6	279	57,8	25	59,2
Ei kiinnostusta AMK:n omaan mahdolliseen tohtorikoulutukseen	10	14,7	63	24,1	71	19,9	15	27,7	91	18,8	8	19,0
Kiinnostus yliopistojen tohtorikoulutukseen	26	38,2	63	24,1	103	28,9	10	18,5	106	21,9	5	11,9
Ei kiinnostusta yliopistojen tohtorikoulutukseen	11	16,2	70	26,8	80	22,4	15	27,7	124	25,7	13	31,0
On jo hankkinut jatko-opinto-oikeuden yliopistossa	1	1,5	4	1,5	6	1,7	1	1,9	6	1,2	-	-

YAMK-tutkinnon suorittaneiden kiinnostuksesta tohtoroitumiseen vahvistavat myös jo aiemmin tässä tutkimuksessa (ks. kappale 4.3.1) saadut kommentit: ”Odotan väitöskirjan tekemahdollisuutta AMK:ssa. Siis toivon, että sellainen tulee mahdolliseksi (325, N, K)”, ”YAMK-tohtorin opinnot heti kun ne ovat saatavilla (361, M, LU)”, ”Jos avautuu väylä tohtoriksi ”amismaistereille”, olen kiinnostunut (399, M, K)” tai ”Tohtorintutkinto amk väylää pitkin sitten, kun mahdollista (1111, N, S)”.

Tohtoriksi kouluttautuminen on kuitenkin nykyisellään mahdollista vain yliopistosektorilla, ja presentin verran vastanneista ilmoittikin jo hankkineensa jatko-opinto-oikeuden yliopistosta. Tekniikassa ja kulttuurissa tohtorikoulutuksesta oltiin kiinnostuneimpia; lähes 70 prosenttia kiinnosti ammattikorkeakoulun oma mahdollinen tohtorikoulutus. Yliopiston tohtorikoulutus kulttuurialalla kiinnosti 38,2 prosenttia ja tekniikassa 28,9 prosenttia vastanneista. (Taulukko 37.) (ks. Ojala & Ahola 2009, 35-38.)

### YAMK-tutkinnot työnantajaorganisaatioissa ja koulutuspolitiikassa

Vastaavasti työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatioissa ja yleensä koulutuspolitiikassa 15 väittämstä koostuneella kysymysosiossa (1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä). Työnantajat katsoivat erityisesti, että YAMK-tutkinnolle on tarvetta työelämässä; 74,4 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä asiasta. Heidän mukaansa myös koulutuksessa tehtyjä opinnäytetöitä oli hyödynnetty organisaatioissa; 61,6 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Työnantajat kannattivat korkeakoulujärjestelmän säilymistä jatkossakin jakona ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. Heistä 62,9 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä, vaikka 28,2 prosenttia ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä. Alhaisimman keskiarvon sai väittämä ”YAMK-tutkinnosta ei ole mitään erityishyötyä organisaatiollemme”, mikä vahvistaa tutkinnon tarvetta. Tutkinnon ja sen tuottaman osaamisen huono tunnettuus työelämässä ilmeni työnantajien vastauksissa; 55,1 prosenttia oli tunnettuudesta jokseenkin tai täysin eri mieltä. (taulukko 38.) Seuraavassa tehdään tarkempaa analyysia tutkinnon merkityksestä työnantajien organisaatioissa ja yleensä koulutuspolitiikassa.

TAULUKKO 38. YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevät keskeiset tunnusluvut, *työnantajat*.

Väittäjä	f	ka	joks./täysin samaa mieltä (%)	kh	vinous	huipukkuus
YAMK-tutkinnolle on työelämässä tarvetta	78	3.91	74.4	.856	-.591	-.074
Suom. korkeakoulujärjestelmässä tulee säilyä jako AMKhin ja YOhin. <sup>230</sup>	78	3.81	62.9	1.06	-.685	.101
Koulutuksessa tehtyjä opinnäytetöitä on hyödynnetty organisaatiossamme AMK:n ja yliopiston tuottaman profiloituneen osaamisen erot ovat selkeät <sup>231</sup>	78	3.69	61.6	1.06	-.623	-.064
YAMK-tutk. osaaminen on vastannut organisaatiomme kehittämistarpeita	77	3.47	55.9	.912	-.757	.606
YAMK-tutk. suor. on mahd. siirtyä vaat. työtehtäviin ja palkkatasoon	78	3.41	53.8	1.03	-.457	-.388
YAMK-tutk. osaaminen otetaan täysimit. hyötykäyttöön organisaatiossa	78	3.40	50.0	.888	-.310	-.331
Organisaatiossamme kannust. AMK-tutk. suor. YAMK-tutk. suorittam.	77	3.30	40.3	.933	.061	-.478
Opinnäytetöillä on suuri merkitys luotaessa uusia käytäntöjä työelämään	78	3.17	39.7	.973	-.171	-.505
YAMK-tutkinto vastaa maisterin tutkintoa	78	2.82	32.1	1.20	.034	-.953
YAMK-tutk. suor. ovat usein ylikoulutettuja työtehtäviinsä nähden	78	2.68	24.3	1.06	.213	-.687
AMKlle tulee luoda oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä	78	2.59	23.0	1.30	.412	-.836
YAMK-tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK)	78	2.47	23.1	1.33	.502	-.873
YAMK-tutkinto ja sen tuottama osaaminen ovat työelämässä tunnettuja	78	2.46	15.4	.921	.167	-.768
YAMK-tutkinnosta ei ole mitään erityishyötyä organisaatiollemme	78	2.22	14.1	1.04	.542	-.538

Pääkomponenttiallyysillä (*Principal Component Analysis, PCA*) YAMK-tutkinnon merkitystä organisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevistä väittämistä muodostui kolme faktoria. Ensimmäiseen faktoriin tiivistyi Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä ( $\alpha=.83$ ) ja se sisälsi kuusi tutkinnon hyötyä ja tarvetta kuvaavaa väittämää. Toinen faktori käsittelee Tutkinnon vastaavuutta maisterin tutkintoon ja tarvetta omaan tohtorikoulutusjärjestelmään ( $\alpha=.83$ ) ja siihen sisältyi kolme tutkinnon vastaavuutta kuvaavaa väittämää. Kolmas faktori nimettiin Tutkinnolla pärjäämiseksi työmarkkinoilla ( $\alpha=.61$ ) ja siihen sisältyi neljä pärjäävyyttä käsittelevää väittämää. Mallin selitysprosentti oli 58. Faktoreista muodostettiin summamuuttujat (taulukko 39.)

<sup>230</sup> Väittäjä ei ole mukana jatkossa esitettävässä pääkomponenttiallyysissä, koska summamuuttujan alfaa saatiin nostettua väittäjä poistamalla.

<sup>231</sup> Väittäjä ei ole mukana jatkossa esitettävässä pääkomponenttiallyysissä, koska summamuuttujan alfaa saatiin nostettua väittäjä poistamalla.

TAULUKKO 39. YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevät faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat, *työnantajat*.

Summamuuttujat	Summamuuttujaan sisältyvät/ faktoreilla latautuneet väittämät
F1 Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä ( $\alpha=.83$ )	A1) Opinnäytetöillä on suuri merkitys luotaessa uusia käytäntöjä työelämään (.84) A2) Koulutuksessa tehtyjä opinnäytetöitä on hyödynnetty organisaatiossamme (.80) A3) YAMK-tutkinnoista ei ole mitään erityishyötyä organisaatiollemme* (.76) A4) YAMK-tutkinnon tuottama osaaminen on vastannut organisaatiomme kehittämistarpeisin (.75) A5) YAMK-tutkinnolle on työelämässä tarvetta (.59) A6) Organisaatiossamme kannustetaan AMK-tutkinnon suorittaneita YAMK-tutkinnon suorittamiseen (.54)
F2 Tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään ( $\alpha=.83$ )	B1) YAMK-tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK) (.79) B2) YAMK-tutkinto vastaa maisterin tutkintoa (.72) B3) Ammattikorkeakoululle tulee luoda oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä, jossa YAMK-tutkinnon suorittaneet voivat jatkaa opintojaan (.69)
F3 Tutkinnolla pärjääminen työmarkkinoilla ( $\alpha=.61$ )	C1) YAMK-tutkinnon suorittaneella on organisaatiossamme mahdollisuus siirtyä vaativampiin työtehtäviin ja parempaan palkkatasoon (.69) C2) YAMK-tutkinto ja sen tuottama osaaminen ovat työelämässä tunnettuja (.68) C3) YAMK-tutkinnon suorittaneet ovat usein ylikoulutettuja työtehtäviinsä nähden* (.60) C4) YAMK-tutkinnon tuottama osaaminen otetaan täysimittaisesti hyötykäyttöön organisaatiossamme (.56)

\*väittäjä käsitelty käänteisenä

Pääkomponenttianalyysistä<sup>232</sup> saatuja faktorimuuttujia analysoitiin selvittäen yksisuuntaisella varianssianalyysillä työnantajasektorikohtaisia eroja ja t-testillä työnantajien koulutustaustakohtaisia eroja. Työnantajien koulutustaustan välillä todettiin tilastollisesti merkitsevä<sup>233</sup> ero summamuuttujassa F2 (Tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään). Tulos on efektikooltaan suuri<sup>234</sup>. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat katsoivat yliopistossa kouluttautuneita työnantajia enemmän YAMK-tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa ja olevan tarvetta ammattikorkeakoulun omalle tohtorikoulutusjärjestelmälle. Työnantajien koulutustaustan välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja summamuuttujassa F1 (Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä) eikä F3 (Tutkinnolla pärjääminen työmarkkinoilla). (taulukko 40.)

<sup>232</sup> Pääkomponenttianalyysin perusteella tutkinnon merkitystä organisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa käsittelevän mallin kehittelyä ei jatkettu konfirmatorisella faktorianalyysillä, koska työnantajien aineisto oli pieni (N=78). Alle 100 tapauksen aineistoissa konfirmatorisen faktorianalyysin käyttö ei ole suositeltava eikä toimiva (Kline 2011, 12).

<sup>233</sup>  $t(73) = -3.29, p=0.002$

<sup>234</sup>  $d=.76$

TAULUKKO 40. YAMK-tutkinnon merkitys työnantajaorganisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa työnantajien koulutustaustan mukaan (1=täysin eri mieltä, ...5=täysin samaa mieltä).<sup>235</sup>

YAMK-tutkinnon merkitys työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon	Yliopistollinen tutkinto (tohtori, lisensiaatti maisteri, kandidaatti) (=54)		AMK-tutkinto (YAMK- tai AMK-tutkinto tai vastaava) (n=21)		t-arvo	p	d
	Ka	Kh	Ka	Kh			
<b>F1</b> Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä	3.49	.729	3.68	.632	-1.05	.299	.24
<b>F2</b> Tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään	2.35	.980	3.22	1.17	-3.29	.002	.76
<b>F3</b> Tutkinnolla pärjääminen työmarkkinoilla	3.18	.677	3.10	.678	.490	.626	.11

Työnantajasektorien välillä ei todettu tilastollisesti merkitseviä eroja summamuuttujassa F1 (Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä) eikä summamuuttujassa F3 (Tutkinnolla pärjääminen työmarkkinoilla). Summamuuttujassa F2 (Tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään) todettiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>236</sup>. Muu työnantajasektori (esim. välillinen valti-onhallinto, pörssi-yhtiöt tai puolustusvoimat)<sup>237</sup> katsoi yksityistä yritystä enemmän tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa ja olevan tarvetta ammattikorkeakoulun omaan tohtorikoulutusjärjestelmään.<sup>238</sup>

YAMK-tutkinnon merkitystä organisaatiossa ja yleensä koulutuspolitiikassa tarkasteltiin myös vertailemalla faktoreiden välisiä eroja faktoreista laskettujen summamuuttujien keskiarvojen ja prosenttijakaumien perusteella. Työnantajat uskoivat eniten tutkinnon tuottamaan osaamisen hyötyyn ja tarpeeseen työelämässä<sup>239</sup>; 62,8 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Seuraavaksi työnantajat arvioivat tutkinnolla pärjätävän työmarkkinoilla<sup>240</sup>. Usko tähän oli kohtuullista; työnantajista 43,3 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä, ja 35,9 prosenttia ei ollut eri eikä samaa mieltä. Ehdottomasti vähiten työnantajat katsoivat tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa ja olevan tarvetta ammattikorkeakoulun omalle tohtorikoulutusjärjestelmälle<sup>241</sup>. Työnantajista lähes puolet (47,4 %) oli asiasta jokseenkin tai täysin eri mieltä, ja 32,1 prosenttia ei ollut eri eikä samaa mieltä. (kuvio 30.)

<sup>235</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Mann-Whitneyn U-testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvot pysyivät samoilla riskitasoilla: F1:  $z=-.669$ ,  $p=.503$ , F2: $z=-3.061$ ,  $p=.002$ , F3:  $z=-.410$ , $p=.682$ .

<sup>236</sup>  $F(4)=2.55$ ,  $p<0.05$

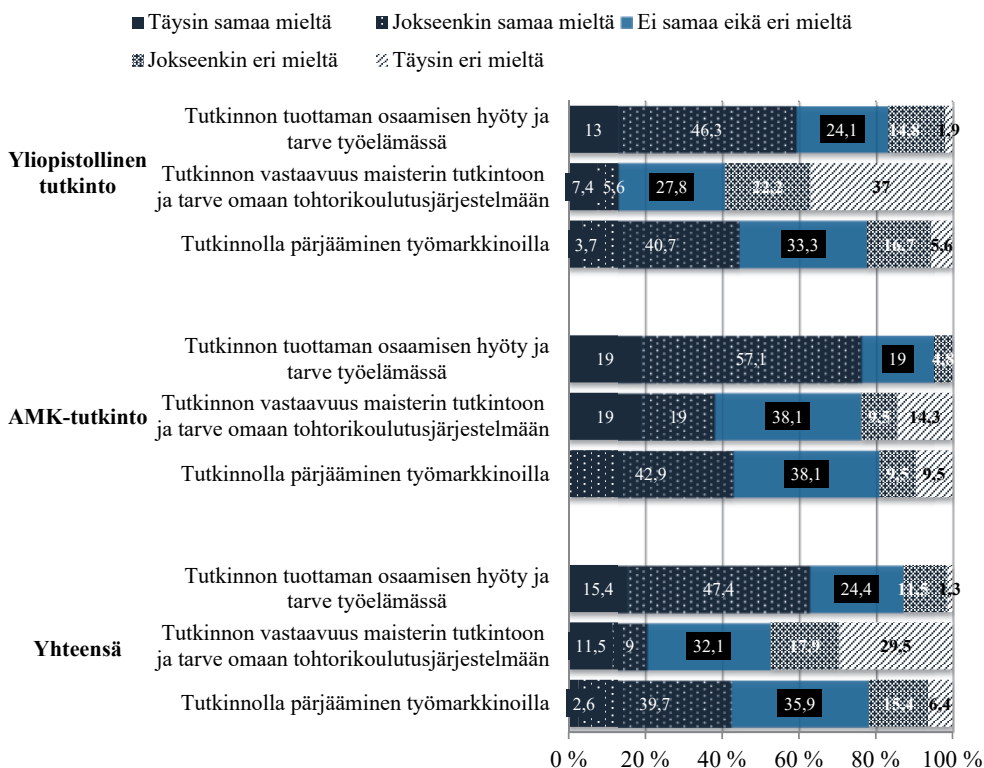
<sup>237</sup> Lisäksi muuhun työnantajasektoriin on yhdistetty mukaan oma yritys.

<sup>238</sup> Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Kruskal-Wallis testillä, jolla tulokset olivat samansuuntaiset: F1:  $X^2(4)=2.03$ ,  $p=.730$ , F2:  $X^2(4)=8.99$ ,  $p=.062$ , F3: $X^2=3.37$ ,  $p=.498$ .

<sup>239</sup> ka 3.64, kh .925.

<sup>240</sup> ka 3.17, kh. 945.

<sup>241</sup> ka 2.55, kh. 1.316.



KUVIO 30. YAMK-tutkinnon merkitys työnantajaorganisaatioissa ja yleensä koulutuspolitiikassa työnantajien koulustaustan mukaan (%).<sup>242</sup>

Yliopisto- ja ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat molemmat uskoivat eniten tutkinnon tuottamaan osaamisen hyötyyn ja tarpeeseen työelämässä. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat<sup>243</sup> arvioivat kuitenkin tutkinnon hyödyn ja tarpeen yliopistotaustaisia työnantajia<sup>244</sup> myönteisemmin. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista 76,1 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä tutkinnon hyödyistä ja tarpeesta, kun yliopistotaustaisista työnantajista näin katsoi 59,3 prosenttia. Seuraavaksi eniten yliopistotaustaiset työnantajat<sup>245</sup> arvioivat tutkinnolla pärjättävän työmarkkinoilla, kun ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat<sup>246</sup> arvioivat toiseksi vahvimmin tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa ja olevan tarvetta ammattikorkeakoulun omalle tohtorikoulutusjärjestelmälle. Yliopistotaustaiset työnantajat<sup>247</sup> puolestaan olivat arvioinneissaan ehdottomasti vähiten sitä mieltä, että tutkinto vastaa maisterin tutkintoa ja on tarvetta omalle tohtorikoulutusjärjestelmälle. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat<sup>248</sup> arvioivat vähiten, mutta kuitenkin kohtuullisen hyvin tutkinnolla pärjättävän työmarkkinoilla. (kuviota 30.)

<sup>242</sup> Tutkinnon tuottaman osaamisen hyöty ja tarve työelämässä:  $p=0.701$ , Fisherin tarkka testi, Cramérin  $V=0.19$ , Tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään:  $p=0.047$ , Fisherin tarkka testi, Cramérin  $V=0.35$ , Tutkinnon pärjääminen työmarkkinoilla:  $p=0.897$ , Fisherin tarkka testi, Cramérin  $V=0.15$ .

Huom. YAMK-tutkinnon merkitystä työnantajaorganisaatioissa ja yleensä koulutuspolitiikassa kuvaavat tekijät ovat tässä faktoreita, ei väittämiä.

<sup>243</sup> ka 3.90, kh .768

<sup>244</sup> ka 3.54, kh .966

<sup>245</sup> ka 3.20, kh .959

<sup>246</sup> ka 3.19, kh 1.29

<sup>247</sup> ka 2.24, kh 1.23

<sup>248</sup> ka 3.14, kh .964



## 6.2.2 Korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien väliset suhteet

Seuraavaksi työnantajat arvioivat korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytoinnin välisiä suhteita Suomessa 16 hyvin erilaisesta väittämästä koostuneella kysymysosiossa (1=täysin eri mieltä,...5=täysin samaa mieltä). Näissä työnantajien vastauksissa korostuivat erityisesti osaamisen, kouluttautumisen ja korkeakoulutuksen merkitys. Osaamisen ja työkokemuksen merkitys näkyi siinä, että työnantajat arvioivat rekrytoinnissa näillä tekijöillä olevan työnhakijan korkeakoulututkintoa tärkeämmän merkityksen. Myös se sai kannatusta, että rekrytoitaessa työnhakijan persoonalliset ominaisuudet ovat tutkintoa ja työkokemusta tärkeämpiä.

Työnantajat katsoivat, että suoritettu tutkinto kertoo pikemminkin työntekijän osaamisesta ja oppimiskyvystä, kuin kyvykkyydestä työntekijänä. Tästä asiasta työnantajista 63,6 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Tulos tukeekin Spencen (1973) *signaaliteoriaa*, jonka mukaan työntekijän rekrytointi investointina on epävarma juuri siksi, että työnantajalla ei rekrytoitaessa ole riittävästi tietoa, miten tuottavaksi työnhakija osoittautuu. Työnantajista yli puolet (54,6 %) oli myös jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että opiskelijoiden sosiaalinen tausta ei ole määrävänä tekijänä siirryttäessä koulutustasolta toiselle, vaan koulu erottelee opiskelijat pikemminkin lahjakkuuden eikä sosiaalisen taustan suhteen. Tämä tukee Arrowin (1973) *screening-mallia*, jossa korkeakoulujärjestelmä toimii tietynlaisena seulontalaitteena karsien ja lajitellen kyvykkäimmät ehdokkaat ja näin helpottaen työnantajien rekrytointipäätöksiä. Toisaalta työnantajista 39 prosentilla ei ollut suoranaista kantaa asiaan; he eivät olleet eri eikä samaa mieltä.

Työnantajat kannattivat vähiten ajatusta siitä, että työelämässä korostetaan liikaa jatkuvaa lisäkouluttautumista työtaitojen kehittämiseksi tai, että korkeakoulutusta tulisi vähentää tai, että korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla. Esimerkiksi työelämässä korostettavasta liiasta jatkuvasta lisäkouluttaumisesta työnantajista 71,8 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä. Työnantajat eivät liiemmästi kannattaneet myöskään ajatusta, että ammattikorkeakoulutusta tulisi lisätä ja yliopistokoulutusta vähentää. Työnantajista asiasta jokseenkin tai täysin eri mieltä oli 42,3 prosenttia. Tosin lähes puolet (48,7 %) ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä.

Kiinnostavaa on, että väittämä ”ammattikorkeakoulutusta tulisi lisätä ja yliopistokoulutusta vähentää” korreloi tilastollisesti merkitsevästi<sup>249</sup> summamuuttujan ”tutkinnon vastaavuus maisterin tutkintoon ja tarve omaan tohtorikoulutusjärjestelmään” (ks. luku 6.2.1) kanssa, eli työnantajien mielipiteet kyseisistä teemoista olivat yhteydessä keskenään. Tilastollisesti merkitsevä ero<sup>250</sup> todettiin myös työnantajien käsityksissä edellisen väittämän ja summamuuttujan välillä. Ne työnantajat, jotka olivat samaa mieltä ammattikorkeakoulutuksen lisäämisestä ja yliopistokoulutuksen vähentämisestä, katsoivat asiasta eri mieltä/ei kantaa ottavia työnantajia enemmän, että tutkinto vastaa maisterin tutkintoa ja tarvetta olisi omaan tohtorikoulutusjärjestelmään. Ammattikorkeakoulutuksen lisäämistä ja yliopistokoulutuksen vähentämistä käsittelevä väittämä korreloi tilastollisesti merkitsevästi<sup>251</sup> myös väittämän ”suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä tulee jatkossakin säilyä jako ammattikorkeakouluun ja yliopistoihin” (ks. luku 6.2.1) kanssa, eli työnantajien näkemykset näistä teemoista olivat yhteydessä keskenään. Tilastollisesti merkitsevä ero<sup>252</sup> todettiin myös työnantajien käsityksissä edellisten väittämien välillä. Ne työnantajat, jotka olivat eri mieltä/ei kantaa ottavia ammattikorkeakoulutuksen lisäämisestä ja yliopistokoulutuksen vähentämisestä, katsoivat asiasta samaa mieltä olevia työnantajia enemmän, että suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä tulee säilyä jako ammattikorkeakouluun ja yliopistoihin. Tilastollisesti merkitseviä korrelaatioita etsittiin myös muiden väittämien ja summamuuttujien väliltä (ks. taulukko 39 ja kuvio 28), mutta niitä ei löytynyt.

<sup>249</sup>  $r=0.35, p=0.002$

<sup>250</sup>  $t(76) = -2.996, p=0.004$ . Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Mann-Whitneyn U-testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvo pysyi samalla riskitasolla:  $z=-2.812, p=0.005$ .

<sup>251</sup>  $r=-0.33, p=0.004$

<sup>252</sup>  $t(76) = 3.014, p=0.004$ . Analyysi tehtiin myös epäparametrisellä Mann-Whitneyn U-testillä, jolla saatiin samat tulokset eli p-arvo pysyi samalla riskitasolla:  $z=-2.969, p=0.003$ .

Työnantajien koulutustaustan välillä ei ollut kovin suuria eroja. Ainoa tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>253</sup> oli väittämässä, jossa käsitellään ammattikorkeakoulutuksen lisäämistä ja yliopistokoulutuksen vähentämistä. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia kriittisempiä. Yliopistotaustaisista työnantajista asiasta oli jokseenkin tai täysin eri mieltä yli puolet (53,7 %), kun ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista vain 19,1 prosenttia. Yliopistotaustaisista 42,6 prosenttia ja ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista 61,9 prosenttia ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä. (kuvio 31.)



KUVIO 31. Korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien väliset suhteet Suomessa työnantajien koulutustaustan mukaan. (1=täysin eri mieltä,...,5=täysin samaa mieltä.)

<sup>253</sup> p=0.023, Fisherin tarkka testi, Cramérin V=0.03

Eroa<sup>254</sup> työnantajien koulutustaustan välillä on myös siinä arvostetaanko korkeakoulututkintoja liikaa työmarkkinoilla. Yliopistotaustaisista työnantajista 63 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista näin katsoi kolmasosa. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista lähes puolet (47,6 %) ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä, kun yliopistotaustaisista työnantajista näin arvioi 27,8 prosenttia. Työnantajien koulutustaustan väliset näkemykset erosivat<sup>255</sup> myös tarkasteltaessa, tulisiko korkeakoulutusta vähentää. Yliopistotaustaisista työnantajista 61,1 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että korkeakoulutusta tulisi vähentää. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista näin arvioi 38,1 prosenttia. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista asiasta lähes puolet (47,6%) ei ollut eri eikä samaa mieltä, kun vastaava luku yliopistotaustaisilla työnantajilla oli 29,6 prosenttia. Pienempiä eroja työnantajien koulutustaustan välillä oli esimerkiksi siinä, että ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat pitivät yliopistotaustaisia työnantajia enemmän rekrytoinnissa osaamista ja työkokemusta tärkeämpänä kuin työnhakijan korkeakoulututkintoa. Ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista 85,7 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että rekrytoitaessa työkokemuksella on työnhakijan korkeakoulututkintoa tärkeämpi merkitys. Vastaavasti yliopistotaustaiset työnantajat 63 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. (kuvio 31.)

Seuraavaksi harkitsin, mitkä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien välisiä suhteita käsittelevistä väittämistä (ks. kuvio 31.) voisivat liittyä toisiinsa, ja muodostin näistä väittämistä summamuuttujat. Muodostamistani kolmesta summamuuttujasta ensimmäiseen tiivistyi Rekrytoinnissa osaaminen, työkokemus ja persoonallisuus tutkintoa tärkeämmät ( $\alpha=.72$ ). Summamuuttuja sisälsi seuraavat väittämät: rekrytointitilanteessa osaamisella on tärkeämpi merkitys kuin sillä, mikä korkeakoulututkinto työnhakijalla on, rekrytointitilanteessa työkokemuksella on tärkeämpi merkitys kuin sillä, mikä korkeakoulututkinto työnhakijalla on ja rekrytoitaessa persoonalliset ominaisuudet ovat tutkintoa ja työkokemusta tärkeämpiä. Toinen summamuuttuja nimettiin Ammatillisen koulutuksen laadun ja tason heikentymiseksi ( $\alpha=.85$ ), ja se sisälsi seuraavat väittämät: valmistuneiden osaamisen taso on heikentynyt ammatillisen koulutuksen laadun laskettua ja ammatillisen koulutuksen taso on nykypäivänä aikaisempaa heikempää. Kolmas summamuuttuja käsiteli Korkeakoulutuksen vähentämisen tarvetta ja tutkintojen liiallista arvostamista ( $\alpha=.56$ ), ja se koostui väittämistä korkeakoulutusta tulisi vähentää ja korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla. Kolmannen summamuuttujan alfa oli kuitenkin se verran alhainen, että summamuuttujaan sisällyviä väittämiä käsiteltiin erikseen. Aineistosta kokeiltiin saada myös muita summamuuttujia, mutta niitä ei saatu hyvin alhaisten alfojen vuoksi muodostettua.

Summamuuttujia analysoitiin selvittäen t-testillä työnantajien koulutustaustakohtaisia eroja ja yksisuuntaisella varianssianalyysillä työnantajasektorikohtaisia eroja. Tilastollisesti merkitseviä työnantajasektorikohtaisia eroja ei löytynyt, eikä myöskään työnantajien koulutustaustakohtaisia eroja todettu summamuuttujissa, joissa käsiteltiin rekrytointia ja ammatillista koulutusta. Työnantajien koulutustaustan välillä todettiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero<sup>256</sup> väittämässä ”korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla”. Tulos on efektiivisyyden keskitasoa<sup>257</sup>. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat olivat yliopistotaustaisia työnantajia enemmän sitä mieltä, että korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla. Työnantajien koulutustaustan välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää ero väittämässä, jossa käsiteltiin korkeakoulutuksen vähentämistä.

Summamuuttujia tarkasteltiin myös niistä laskettujen keskiarvojen ja prosenttijakaumien perusteella. Työnantajat olivat eniten sitä mieltä, että rekrytoinnissa osaaminen, työkokemus ja persoonallisuus ovat tutkintoa tärkeämpiä<sup>258</sup>; 62,8 prosenttia oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Toiseksi, mutta varsin maltillisesti

<sup>254</sup> ero ei ole tilastollisesti merkitsevä:  $p=0.072$ , Fisherin tarkka testi, Cramérin  $V=0.09$ .

<sup>255</sup> ero ei ole tilastollisesti merkitsevä:  $p=0.298$ , Fisherin tarkka testi, Cramérin  $V=0.28$ .

<sup>256</sup>  $t(73) = 2.65$ ,  $p=0.010$ ; analyysi tehtiin myös epäparametrisella Mann-Whitneyn U-testillä, jolla saatiin sama tulos eli p-arvo pysyi samalla riskitasolla:  $z=-2.501$ ,  $p=0.012$ .

<sup>257</sup>  $d=.46$

<sup>258</sup> ka 3.64, kh .729

työnantajat arvioivat ammatillisen koulutuksen laadun ja tason heikentyneen<sup>259</sup>. Tästä jokseenkin tai täysin samaa mieltä oli vain reilu neljäsosa, ja 38,5 prosenttia ei ollut asiasta eri eikä samaa mieltä. Vähiten työnantajat näkivät korkeakoulutusta arvostettavan liikaa työmarkkinoilla<sup>260</sup> ja sitä, että korkeakoulutusta tulisi vähentää<sup>261</sup>.

Työnantajien koulutustaustan välisiä eroja tarkasteltaessa yliopistotaustaiset ja ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat olivat molemmat eniten sitä mieltä, että rekrytoinnissa osaaminen, työkokemus ja persoonallisuus ovat tutkintoa tärkeämpiä. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat<sup>262</sup> olivat tästä asiasta yliopistotaustaisia työnantajia<sup>263</sup> myönteisempiä. Toiseksi yliopistotaustaiset työnantajat arvioivat ammatillisen koulutuksen laadun ja tason heikentyneen<sup>264</sup>, ja vähiten he uskoivat tutkintojen liialliseen arvostamiseen<sup>265</sup> ja korkeakoulutuksen vähentämisen tarpeeseen<sup>266</sup>. Ammattikorkeakoulutaustaiset työnantajat arvioivat lähes yhtäläisen maltillisesti ammatillisen koulutuksen laadun ja tason heikkenemisen<sup>267</sup>, tutkintojen liiallisen arvostamisen<sup>268</sup> ja korkeakoulutuksen vähentämisen tarpeen<sup>269</sup>.

### 6.2.3 Yhteenveto

Tässä luvussa tarkastelin tutkintojen ja erityisesti YAMK-tutkintojen merkitystä koulutuspolitiikassa, korkeakoulujärjestelmässä ja työelämässä sekä korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytointien välisiä suhteita työmarkkinoilla. Tarkastelin myös ammatillista tohtorikoulutusta ja siihen osallistumisen valmiuksia, YAMK-tutkinnon nimikettä sekä tutkinnon vastaavuutta suhteessa maisteritutkintoon.

Alkujaanhan ammattikorkeakoulun jatkotutkintoja perustettaessa käytiin kiivastakin keskustelua eri osapuolten välillä tutkintojen tarpeesta. Näissä tuloksissa tutkinnon suorittaneet ja työnantajat pitivät YAMK-tutkintoa tarpeellisena koulutusväylänä ja tutkinnosta ja sen tuottamasta osaamista koettiin olevan hyötyä ja tarvetta työelämässä. Siitä huolimatta, että YAMK-tutkinto koettiin tarpeelliseksi koulutusväyläksi, tutkinnon oman paikan löytymistä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ei nähty kovin vahvana.

Tässä tutkimuksessa tarkastelin valmistuneiden mielipiteitä erityisesti ammattikorkeakoulun mahdollisesta omasta tohtorikoulutusväylästä, koska yliopistot ovat nihkeästi suhtautuneet ammattikorkeakouluopinnoista tuleviin tohtoriopiskelijoihin. Myös aiemmin (esim. Ojala & Ahola 2009, 35-38) on tullut esille, että YAMK-tutkinnon suorittaneet ovat ensisijaisesti kiinnostuneita tohtorikoulutuksesta ammattikorkeakoulussa. Tulokset tässäkin vahvistavat aiempia tuloksia. Valmistuneet olivat sitä mieltä, että ammattikorkeakoululle tulee luoda oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä. Tutkinnon suorittaneista myös 61 prosenttia ilmoitti olevansa kiinnostunut tohtorin tutkinnosta ammattikorkeakoulujen omassa mahdollisessa tohtorikoulutuksessa; tekniikassa ja kulttuurissa tohtorikoulutuksesta oltiin kiinnostuneimpia. Yliopistojen tohtorikoulutuksesta kiinnostuneita oli neljäsosa vastanneista.

YAMK-tutkinnon tutkintonimikkeeseen liittyvää keskustelua on käyty jo tutkinnon vakinaistamisesta lähtien. Näissä tuloksissa tutkinnon suorittaneista 74,3 prosenttia katsoi, että YAMK-tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK). Koulutusalakohittaiset erot olivat kuitenkin suuria. Maisteri (AMK) nimikettä edellyttivät erityisesti liiketalouden alalta ja sosiaali- ja terveysalalta tutkinnon suorittaneet (ks. Ojala & Ahola 2008a, 141),

---

<sup>259</sup> ka 2.86, kh. 881

<sup>260</sup> ka 2.54, kh. 848

<sup>261</sup> ka 2.44, kh. 847

<sup>262</sup> ka 3.70, kh .714

<sup>263</sup> ka 3.59, kh .751

<sup>264</sup> ka 2.92, kh .981

<sup>265</sup> ka 2.35, kh .805

<sup>266</sup> ka 2.31, kh .865

<sup>267</sup> ka 2.80, kh .781

<sup>268</sup> ka 2.90, kh .831

<sup>269</sup> ka 2.71, kh 784

kun vähiten nimikettä kannattivat tekniikasta valmistuneet. Maisteri-nimikkeen tarpeesta huolimatta tutkinnon suorittaneista vain 59,6 prosenttia arvioi YAMK-tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa. Kulttuurialalta sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet arvioivat vähiten tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa. Työnantajat suhtautuivat kriittisesti YAMK-tutkinnon vastaavuuteen maisterin tutkintoon ja ammattikorkeakoulun tarpeelle omaan tohtorikoulutusjärjestelmään. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat asiasta ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia selvästi kriittisempiä.

Työnantajien usko YAMK-tutkinnolla pärjäämiseen työmarkkinoilla oli kohtuullista. Työmarkkinoilla pärjäämisen näkökulmasta tulkiten voitaisiinkin nähdä, että työnantajien mukaan tutkinto ei olisi tutkinnon suorittaneille erityisen kannattava sijoituskohte. Toisaalta työnantajista 62,8 prosenttia piti rekrytoinnissa osaamista, työkokemusta ja persoonallisuutta tutkintoa tärkeämpänä. Periaatteessa siis tietty tutkinto, kuten tässä YAMK vai maisteri -tutkinto, ei siis olisi määräävä tekijä työntekijän valinnalle.

Näissä tuloksissa suomalaisen korkeakoulujärjestelmän säilyminen myös vastaisuudessa jakona ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin sai kannatusta sekä tutkinnon suorittaneiden että työnantajien osalta; tutkinnon suorittaneista sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden arviot olivat muita aloja kielteisemmät. Osa tutkinnon suorittaneista ja työnantajista eivät tosin ottaneet suoranaista kantaa. Työnantajat eivät juuri kannattaneet ajatusta, että ammattikorkeakoulutusta lisättäisiin ja yliopistokoulutusta vähennettäisiin. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia kriittisempiä. Kiinnostavaa on se, että osa yliopistotaustaisista ja ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista ei ottanut suoranaista kantaa ammattikorkeakoulutuksen lisäämisen ja yliopistokoulutuksen vähentämisen osalta. Tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien arviointien mukaan ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat onnistuneet selkeästi profiloitumaan eri tavoin korkeakoulutusta tarjoaviksi väyliksi.

Työnantajien vastauksista välittyi osaamisen, kouluttautumisen ja korkeakoulutuksen merkitys, kysyntä ja arvostus työmarkkinoilla. Työnantajat eivät liiemmästi nähneet tarvetta korkeakoulutuksen vähentämiselle, eivätkä kokeneet ongelmaksi tutkintojen liiallista arvostamista. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat näistä asioista ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia vieläkin kriittisempiä. Korkeakoulutuksen ja tutkintojen merkitys näkyi siinäkin, että työnantajat eivät kovin kannattaneet ajatusta, että työ tekijäänsä opettaisi, eikä suoritettulla tutkinnolla olisi merkitystä työtaitojen oppimisen kannalta. Tutkinnolla on siis merkitystä, vaikka esimerkiksi Rinne (2002, 100) on todennut korkeakoulupätevyuden ja ammatillisten työtehtävien vaatimusten yhteen osumisen heiveröiseksi, ja itse työt opittavan suuremmaksi osaksi työtä tekemällä. Jatkuva kouluttautumista pidettiin tärkeänä, sillä työnantajat kannattivat vähiten ajatusta siitä, että työelämässä korostettaisiin liikaa jatkuvaa lisäkouluttautumista työtaitojen kehittämiseksi.

Aiemmissä tutkimuksissa (Rinne 2002, 102; Vantaja & Rinne 2008, 54) on noussut esille se, että työnantajilta on kantatunut viestejä siitä, miten huonosti varustettua työvoimaa on tarjolla suhteessa työn kohonneisiin vaatimuksiin ja miten heikkoa työvoimaa korkeakoulut ja muut koulut tuottavat. Näissä tuloksissa ammatillisen koulutuksen laadun ja tason heikentymiselle ei kuitenkaan saatu kovin vahvaa vastinetta. Työnantajista 34,7 prosenttia oli jokseenkin tai täysin eri mieltä asiasta, 38,5 prosenttia ei ottanut asiaan suoranaista kantaa, ja vain reilu neljäsosa oli asiasta jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Näiden tulosten pohjalta usko ammatilliseen koulutuksen tuottamaan osaamiseen näyttäisi olevan siis ihan hyvälläkin mallilla. Tosin hallituksen kohdistamat korkeakoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen leikkaukset tulevat tuomaan haastetta koulutuksen laadun ja tason takaamiseksi jatkossa.

## 7 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

YAMK-tutkinnot vakinaistettiin suomalaisen korkeakoulujärjestelmään vuonna 2005. Tutkintojen koulutuspoliittisia tavoitteita on ollut turvata työmarkkinoille työelämälähtöisesti monipuolisia ja osaavia ammattilaisia (OKM 2011). Tämän tutkimuksen tehtävänä oli tarkastella, minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema, nyt kun tutkintojen vakinaistamisesta on jo kulunut yli kymmenen vuotta. Tarkastelin ensinnä sitä, minkälaisen merkityksen tutkinnon suorittaneet kokevat YAMK-tutkinnoilla olevan kilpailukyyn ja osaamiseen työmarkkinoilla. Toiseksi tarkastelin, miten työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon merkitystä, kilpailukykyä ja sen tuottamaa osaamista työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä. Aineistona tutkimuksessani käytin YAMK-tutkinnon suorittaneille (N= 1274) ja heidän työnantajilleen (N=78) suunnattuja kyselyjä.

Tutkimus on ajankohtainen tilanteessa, jossa YAMK-tutkintojen määrä kasvaa tasaisesti ja niiden merkitys alkaa näkyä suomalaisilla työ- ja koulutusmarkkinoilla. Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM 2015) myös linjaa tutkintomäärien kaksinkertaistamista jo vuoteen 2020 mennessä.

Seuraavissa alaluvuissa vastaan tiivistetyksi tutkimuskysymyksiini ja pohdin keskeisimpiä tutkimustuloksia. Tämän jälkeen vastaan pääkysymykseeni eli siihen, minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema tutkimuskysymyksiäni kautta saamieni tutkimustulosten ja niiden tulkintojen ja pohdintojen pohjalta. Tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema tässä piiryy tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmasta. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä, sekä esitan tarpeellisia jatkotutkimusaiheita.

### 7.1 Osaamista kyllä, kilpailukykyä ei – tutkinnon suorittaneiden näkemykset YAMK-tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla

Kysymykseen siitä, minkälaisen merkityksen tutkinnon suorittaneet kokevat YAMK-tutkinnoilla olevan kilpailukyyn ja osaamiseen työmarkkinoilla, hain vastauksia tarkastelemalla tutkinnon suorittamisen koettuja syitä ja työmarkkinahyötyjä, tutkinnoilla hankitun osaamisen vastaavuutta työelämän vaatimuksiin ja tarkastelemalla tutkinnon merkitystä ja kilpailukykyä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkintoon ja korkeakoulujärjestelmään. Seuraavassa tarkastelen tutkimustuloksia tiiviisti alatutkimuskysymyksiini vastaamalla.

Yleisesti ottaen tutkinnon suorittaneet pitivät YAMK-tutkintoa tarpeellisena väylänä kouluttautua ylempään korkeakoulututkintoon. Tutkinnosta haettiin osaamista, ylempään korkeakoulututkinnon tuomaa vahvuutta ja kilpailukykyä pärjätä työmarkkinoilla. Tutkinnosta hyödyttiin ja siitä saatiin erityisesti työpaikkakohtaista osaamista ja monipuolisia työelämävalmiuksia, mutta ei niin kilpailukykyä työmarkkinoiden eri työtehtäviin ja asemiin yleensä ja suhteessa maistereihin. Kilpailukykyä latistivat monet tekijät, kuten esimerkiksi tutkinnon heikko tunnettuus, matala status ja maisterin tutkinnon perinteisesti korkea arvostus. Tutkinnon asema korkeakoulujärjestelmässä ja työmarkkinoilla piiriyti epäselväksi, mikä ilmeni esimerkiksi tutkinnon tehtäväkentän epäselvyytenä työmarkkinoilla suhteessa ammattikorkeakoulun perustutkintoon ja yliopiston maisteritutkintoon nähden. Tutkinto kaipaa myös enenevästi panostusta työelämävalmiuksien kehittämiseen teknologistuvan, sosiaalistuvan ja jatkuvasti uudistuvan työelämän tarpeita vastaavasti.

#### 7.1.1 Ensisijaisesti kehitetään osaamista ja itseä työmarkkinoilla pärjäämiseen

Korkeakoulututkinto lähdetään tavallisesti suorittamaan työmarkkinoilla pärjäämiseksi hakien lisävahvistusta osaamiseen tai uralla etenemiseen (esim. Isopahkala-Bouret 2013; McCune, Hounsell, Christie, Cree & Tett

(2010); Reay, Ball & David (2002); Swain & Hammond 2011), myös YAMK-tutkinto. Tärkeimpiä syitä tutkinnon suorittamiseen oli osaamisen ja yleensä itsensä kehittäminen (ks. Kettunen ym. 2013, 37; Ojala 2008a; Ojala & Ahola 2008a, 88-94). Todennäköisesti osaamista kehittämällä pyritään vastaamaan nopeasti muuttuviin työelämän vaatimuksiin, haastaviin työtehtäviin ja työtehtävistä suoriutumiseen. Kehittämällä itseä voidaan myös olla paremmin hyödyksi eri työtehtävissä, ja tätä kautta saada lisää itsevarmuutta osaamiseen. Työmarkkinoiden epävarmuus sekä työn kiristyvät vaatimukset ja odotukset tuottavat epävarmuutta omasta osaamisesta ja on etsittävä jatkuvasti keinoja suoriutua työssä paremmin ja erinomaisemmin (Ball 2003, 220). Sen lisäksi, että YAMK-tutkinnon suorittaneet ovat osaamisensa kehittämistä kiinnostuneita, viestii tämä tulos myös tutkinnon suorittaneiden tyytyväisyydestä omaan työtilanteeseensa, mutta myös tavallaan kiinnostuksesta uralla etenemiseen. YAMK-tutkinto on lähtökohtaisesti suunnattu jo työelämässä oleville, jatkuvasta kouluttautumisesta kiinnostuneille hakijoille (Ojala 2008a). Naiset hakeutuivat suorittamaan YAMK-tutkinto miehiä useammin osaamisen kehittämisen syistä. Näin on myös aikuisopiskelussa yleensä. Naisten osallistumisen syyt keskittyvät miehiä enemmän itsensä kehittämisen ja itse opiskelun kiinnostavuuden ympärille. Miehiä motivoivat puolestaan osallistumisen välineelliset syyt (ks. Reay, Ball & David 2002, 7).

YAMK-tutkinto suoritettiin myös siksi, että tutkinnon voi suorittaa ammattikorkeakoulussa. Peruskoulutuksen päälle rakennetun ylemmän, ammatillisen korkeakoulututkinnon suorittamismahdollisuuden on siis tartuttu. Tutkintoon on voinut olla esimerkiksi helppo hakeutua, koska oppilaitos on ollut entuudestaan tuttu. Toisaalta myös pelkkä tarve oman koulutustason kohottamiselle voi vaikuttaa hakeutumispäätökseen. Tällöin vaikkapa kiristynyt kilpailutilanne tai heikko työllisyystilanne työmarkkinoilla tai oman työn vaativuus ovat mahdollisia hakeutumispäätöksen takana olevia tekijöitä. Ammattikorkeakoulun perustutkinto ei välttämättä enää ole ollut riittävä työtehtävistä suoriutumiseen (ks. Stenström ym. 2002, 263). YAMK-tutkinnon vakinaistuttua kilpailu työmarkkinoilla pelkällä ammattikorkeakoulututkinnolla on myös vaikeutunut, ja mikä on luonut tarvetta kouluttautua lisää pysyäkseen kilpailukyisenä suorittamalla ylin ammattikorkeakoulupohjainen tutkinto (Iso-pahkala-Bouret 2014). Tämä ilmentää tietyssä mielessä myös tutkintojen inflatoitumista ja näin siis kouluttautumista yhä pidemmälle (Brown ym. 2011, 129). Koulutuksen muuttuessa yhä välttämättömämmäksi edellytykseksi pärjätä työmarkkinoilla, hankitaan koulutusmeriittejä yhä enemmän ja siitähän huolimatta, että koulutukseen investoidaan vaikka se ei olisi välttämättä edes tarpeellista työn kannalta (Freeman 1976; Rouhelo 2008, 43). Toisenlaisiakin tuloksia on; Kettusen ym. (2013, 37) tutkimuksessa tutkinto ei ollut keskeisimpiä syitä koulutukseen hakeutumiselle. Toisaalta YAMK-tutkinnon suorittamiseen saattaa vaikuttaa oppilaitoksen läheinen sijainti (Nieminen & Ahola 2003, 48). Tällöin puhutaan ”lokalismista” (*localism*) käsitteestä, jolla on pyritty kuvaamaan korkeakoulutuksen laajenemisesta seurannutta ilmiötä, jossa yhä useammat valitsevat opiskelupaikan alueellisista syistä (Ball ym. 2002, 55).

Naiset suorittivat YAMK-tutkinnon miehiä useammin siksi, että tutkinto oli mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa. Tähän todennäköisesti vaikuttaa se, että naisten miehiä vilkkaampi korkeakoulutukseen hakeutuminen ja ns. korkeakoulutuksen naisvaltaistuminen on tullut yhä yleisemmäksi. Kyse ei ole vain suomalaisesta ilmiöstä, vaan samankaltaisia tuloksia sukupuolten välillä korkeakoulutukseen hakeutumisessa on saatu myös monista muista maista. (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2007; 244-245; Kivinen & Nurmi 2009; 149-150; Nori 2011, 98; Vuorinen-Lampila 2016, 285-286.) Erityisesti matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet suorittivat tutkinnon, koska se oli mahdollista suorittaa ammattikorkeakoulussa. Tämä saattaa johtua alan naisvoittoisuudesta korkeakoulutukseen hakeutumisen suhteen, mutta myös heikosta työllisyystilanteesta (esim. EK 2015, 19). Erityisesti se, että matkailu- ja ravitsemisalalla ei ole maisteritasoista yliopistokoulutusta<sup>270</sup>, suuntaavat matkailu- ja ravitsemisalan ylemmästä korkeakoulututkinnosta kiinnostuneet ammattikorkeakouluopintoihin.

Tutkinto suoritettiin myös kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistamiseksi. Tämä kuvastaa hyvin nykyajan kilpailuhenkisiä työmarkkinoita, joilla pärjäämistä edesauttaa koulutuksella hankittu inhimillinen pääoma ja entistä korkeampi tutkinto. Kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ja tutkinnon suorittaminen

---

<sup>270</sup> Yliopistoista vain Lapin yliopistossa voi suorittaa matkailualan opintoja (ks. Lapin yliopisto 2016).

ammattikorkeakoulussa myös korreloivat keskenään. Koulutustason parantuminen merkitsee tavallisesti yksilön markkina-arvon ja sitä kautta työmarkkina-aseman kohoamista (Tomlinson 2008, 50). YAMK-tutkinnon suorittamisen syistä työhilla ja -vaatimuksilla oli vähäisin merkitys. Tämä tukee myös aiempia tutkimustuloksia (ks. Ojala & Ahola 2008a, 89-90) ja sitä, että tässä tutkimuksessa tärkeimpiä syitä tutkinnon suorittamiselle arvioitaessa työmarkkinoiden epävarmuutta, työttömyyttä tai sen uhkaa ja työssä kasvaneita osaamisvaatimuksia ei pidetty juuri keskeisinä. Tämä on sinänsä yllättävääkin, koska aikoinaan yhtenä perusteena YAMK-tutkinnoille olivat muuttuvat ja uusiutuneet työelämän tarpeet. (Ojala & Ahola 2008a, 89, 152; ks. Pratt ym. 2004, 26.) Työuhat ja -vaatimukset ja työttömyyden uhkakuvat ymmärrettävästi eivät siinä mielessä ole koulutukseen hakeutuneiden ensisijaisia syitä, koska hakeutuneet ovat jo työelämässä työskenteleviä ammattilaisia ja työpaikkansa hankkineita. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla työllistytään hyvin (ks. Arene 2016, 43-45), josta syystä työuhat ja -vaatimukset sekä myöskään kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen eivät nähtävästi ole keskeisimpiä tutkinnon suorittamiseen motivoivia tekijöitä. Matkailu- ja ravintola-alalla jatkunut heikko työllisyystilanne (ks. EK 2015, 19) näkyy näissä tuloksissa siinä, että työuhat ja -vaatimukset, ja myös kilpailukyvyyn ja työmarkkina-aseman vahvistaminen ovat motivoineet erityisesti matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneita tutkinnon suorittamiseen.

### 7.1.2 Osaaminen ja valmiudet tutkinon tuottamaa suurinta hyötyä

Tutkinnon suorittaneet hyötyivät tutkinnosta eniten työpaikkakohtaisen osaamisen kasvulla. Tämä on luonteva tulos, koska YAMK-tutkinto rakentuu pitkälti oman työpaikan kehittämishaasteisiin pureutuvaan opinnäytetyöhön (ks. Huotari ym. 2015, 26; Ojala & Ahola 2008b). Voidaan ajatella, että läheisen työelämäkontaktien opinnäytetyöskentelyn ja sen yhteydessä havaittujen työpaikkakohtaisten tarpeiden kautta tutkinnon suorittaneen työpaikkakohtainen osaaminen on erityisesti kasvanut, ja jossa koulutus on samanaikaisesti vastannut tarvittavaan ammatillisen osaamisen tarpeeseen. Saatua kehittyntä osaamista on suoraan hyödynnetty työssä ja sen kehittämishaasteissa. Tähänhän juuri koulutuksessa ja YAMK-opinnäytetyöskentelyssä pyritään; tiedon ja osaamisen sovellettavuuteen ja hyödynnettävyyteen käytännössä (Arene 2016b). Tulos kertoo työelämälähtöisesti rakennetun koulutuksen onnistumisesta. Oletettavasti tutkinnosta saatu työssä hyödynnettävä osaaminen näin myös lisää tutkinnon suorittaneiden ja heidän työnantajiansa tyytyväisyyttä tutkintoon sekä siihen satsattuun aikaan, jolloin tutkinto tavallaan palkitsee siihen kytköksissä olevat henkilöt ja organisaatiot. Tavallisestihan tutkintoon linkittyvä opinnäytetyö toteutuu kolmikantayhteistyönä, jossa opinnäytetyön ohjaaja ja opiskelija sekä lisäksi työelämänohjaaja osallistuvat hankkeeseen, sen tavoitteen ja roolin määrittelyyn. Huotarin, Kukkuraisen ja Ojasalon (2015, 37) mukaan tästä yhteistyöstä saatu hyödyn kokemus myös turvaa yhteistyön jatkuvuutta. Toisaalta kriittisesti ajateltuna, työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu rajoittuu yhteen organisaatioon, jolloin hyöty tutkinnon suorittaneen osalta voi jäädä kapea-alaiseksi (ks. Suutari 2005, 54). Myös opinnäytetyöhön keskittyvä koulutus voi olla liiaksi kapea-alaista, koska opinnäytetyöt ovat liiaksi työpaikkaspesifejä (ks. Ojala & Ahola 2008b). Erityisen tyytyväisiä työpaikkakohtaisen osaamisen kasvuun olivat sosiaali- ja terveys- ja matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet.

Tutkinnon suorittaneet kokivat hyötynensä tutkinnosta myös yleisten valmiuksien kasvulla. Nämä valmiudet käsittivät valmiuksia yleensä asiantuntijatyöhön ja elinikäiseen oppimiseen sekä saatua täysin uutta osaamista. Yleisten valmiuksien kasvu osoittaa tutkinnon tarjonneen opiskelijoilleen valmiuksia, jotka ovat tarpeellisia ja joita pystyy hyödyntämään työssä pärjäämisessä ja itsensä kehittämisessä. Tällaiset valmiudet ovat myös yleensä työelämässä tärkeitä ja niiden merkitys on korostunut (Raij & Rantanen 2010). Jo ammattikorkeakoulututkinnon haasteena on ollut se, että koulutuksessa tulisi luoda yleisiä valmiuksia toimia asiantuntijana työelämässä (Varmola 2002, 379). YAMK-tutkinnot ainakin ovat tässä nyt onnistuneet. Yleisten valmiuksien hyötyyn tyytyväisimpiä olivat matkailu- ja ravitsemis- sekä sosiaali- ja terveysalalta valmistuneet.

Tutkinnosta saatu hyöty sen sijaan sekä uralla etenemisen että työmarkkinoilla kilpailukyvyyn lisääntymisen osalta oli vähempää. Tämä todennäköisesti johtuu maisteritutkinnon suuremmasta arvostuksesta ja tutkinnon heikohkosta tunnettuudesta (ks. Isopahkala-Bouret 2014; Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Ojala & Ahola



2008a). Nämä heikentävät urakehitystä ja kilpailukykyä. Näihin ja niiden taustalla oleviin tekijöihin olisi tutkintoa kehitettäessä syytä keskittyä. Se, että urakehityksen hyötyjä ei ole koettu suureksi, saattaa johtua myös kilpailun kovuudesta työmarkkinoilla: samoista työpaikoista kilpailee suuri määrä korkeakoulutettuja. Urati- kapuilla ylöspäin eteneminen ei välttämättä toteudu kovin nopeasti tai toivotulla tavalla. Tässä on huomioitava myös se, että tutkimusaineistossa suurin osa (86%) oli suorittanut YAMK-tutkinnon vuosien 2008-2011 väli- senä aikana. Vastanneet eivät siis olleet ehtineet olla työmarkkinoilla kovin pitkään tutkinnon suorittamisen jälkeen. Toisaalta on myös todettu, että aikuiset eivät valmistuttuaan aina pysty muuntamaan suorittamiaan tutkintoja työelämässä korkeammiksi asemiksi, paremmin palkatuiksi tai itseä tyydyttävämmiksi työtehtäviksi (Purcell, Wilton & Elias 2007).

Miehet kuitenkin kokivat tutkinnon lisänneen kilpailukykyä työmarkkinoilla naisia huomattavasti enemmän. Tämä tukee aiempia tutkimustuloksia (esim. Jokinen 2009; Naumanen 2002, 24-25; Vuorinen-Lampila 2016; Vuorinen & Valkonen 2007, 141) siinä, että hankittu korkeakoulutus vahvistaa erityisesti miesten asemaa työ- markkinoilla, ja miehet pääsevät naisia todennäköisemmin myös parempiin ja korkeampiin asemiin sekä kou- lutustaan vastaaviin työtehtäviin työelämässä. Toisaalta naiset saattavat valita usein tietoisesti ammatin ja työ- uran, jossa he eivät tavoittelekaan vastaavaa asemaa ja palkkatasoa. Koulutusinvestointi ei silloin merkitse naisille samanlaista investointia kuin miehille, koska heillä saattaa olla muita kiinnostuksenkohteita ja tavoit- teita. (Lyon 1996, 321; ks. Laakkonen, Manninen & Kauppila 2017, 14.) Naisvoittoisella sosiaali- ja terveys- alalla kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla koettiin huonoimmaksi tutkinnon tuomaksi hyödyksi. Tämä todennäköisesti johtuu tosin myös siitä, että sosiaali- ja terveysala koettiin vahvasti maistereita suosi- vaksi (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 104). Erityisesti tekniikan alalta valmistuneet kokivat kilpailuky- vyyden lisääntyneen sosiaali- ja terveysalalta valmistuneita enemmän. Tämä saattaa johtua siitä, että tekniikan alalla tutkinto on puoli vuotta lyhyempi (60 op vs. 90 op), ja mikä näin mahdollistaa nopeamman tutkintoon valmistumisen. Uralla eteneminen ja kilpailukyvyyn lisääntyminen työmarkkinoilla myös korreloivat keske- nään, kuten myös työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ja uralla eteneminen. Nähtävästi esimerkiksi YAMK- tutkinnolla hankittu työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu ja uralla eteneminen vahvistavat toisiaan. Työelämän tarpeisiin pureutuva osaaminen antaa siis puitteita osaamisen hyödyntämisen ja haasteisiin vastaamisen lisäksi omakohtaiselle uranousulle.

Koulutusalaakohtaisesti tarkasteltuna erityisesti matkailu- ja ravitsemisalalta valmistuneet kokivat hyötynensä YAMK-tutkinnosta niin saatujen yleisten valmiuksien kuin työpaikkakohtaisen osaamisen osalta sekä myös uralla etenemisen ja kilpailukyvyyn lisääntymisen näkökulmasta. Matkailu- ja ravitsemisalalla koettuja hyötyjä voi osittain selittää se, että tällä alalla ei juuri ole maisteritason koulutusta. Tällöin kouluttautumisen hyödyt korostuvat, koska ainoa väylä ylempään korkeakoulututkintoon on YAMK-tutkinto.

### **7.1.3 Maistereille kilpailukyvyssä hävitään – YAMK-tutkintoa ei tunneta, ei arvosteta eikä työnantajaa kiinnosta tutkinto**

Uralla etenemisen ja työmarkkinoilla kilpailukyvyyn lisääntymisen hyödyn hidasteet näkyvät myös tutkinnosta saadun ei-hyötyjä ja sen epäkohtia koskevan kritiikin kautta. Tämä kritiikki käsitteli tutkinnon aliarvostusta, tutkinnon heikkoa tunnettuutta ja työnantajan osoittamaa kiinnostuksen puutetta tutkintoa kohtaan sekä sitä, että tutkinto ei ollut muuttanut työtehtäviä tai palkkausta. Tutkinnolla ei myös koettu olevan määriteltäviä teh- täväkenttää työmarkkinoilla. Tämä tarkoitti esimerkiksi sitä, että työtehtäviin tutkinnon suorittaneet kokivat olevansa yli- tai alikoulutettuja. Lisäksi kritisoitiin, että koulutuksen sisältö ja taso eivät vastanneet odotuksia, tutkinnosta uupui suoraviivainen väylä tohtoriopintoihin sekä tutkintoa ei hyväksiluetta yliopiston maiste- riopintoissa. Tutkinnon hyödyistä saadut etuudet tavallisesti luovat mahdollisuuksia yksilöllisesti ponnistaa uralla ylöspäin ja kilpailla parhaista työtehtävistä eli päästä osaksi näissäkin tuloksissa saaduista uralla etene- misen ja kilpailukyvyyn lisääntymisen hyödyistä (ks. luku. 7.1.2). Uran ja kilpailukyvyyn hyödyt näissä tulok- sissa jäävät kuitenkin tutkinnon tuottamina laimeiksi. Tämän tekee ymmärrettäväksi tutkintoon kohdistuva kritiikki. Ainakin osaksi siis näiden tulosten pohjalta on nähtävissä, että tutkinnon suorittaneet eivät hyödy

uralla etenemisestä ja työmarkkinoilla kilpailukyvyyn lisääntymisestä YAMK-tutkinnolla, koska tutkinto ei nauti riittävää arvostusta, tunnustusta ja tunnettuutta sekä työtehtäväkentän selkeyttä työmarkkinoilla.

Tuloksia vahvistaa se, että YAMK-tutkinto on arvostuksessa yhä altavastaajan asemassa suhteessa maisterin tutkintoon (ks. Isopahkala-Bouret 2014). Suhteessa maistereihin YAMK-tutkinnon kilpailukykyä heikentää tutkinnon huono tunnettuus sekä se, että rekrytoinnissa työnantajat suosivat pitkälti omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita ja suhtautuvat varautuneesti YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn. Työnantajat siis epäilevät tutkintojen laadukkuutta (ks. luku 7.2.1.). Miehet kuitenkin kokivat tutkinnon kilpailukyvyyn suhteessa maistereihin naisia huomattavasti paremmaksi. Tekniikasta valmistuneet arvioivat myös tutkinnon kilpailukyvyyn suhteessa maistereihin muita aloja ja erityisesti sosiaali- ja terveysalalta ja liiketaloudesta valmistuneita paremmaksi. Tähän todennäköisesti vaikuttaa tekniikan miesvoittoisuus ja paremmat kokemukset työelämässä sekä se, että tekniikan YAMK-koulutus on puolivuotta lyhyempi kuin muilla aloilla (60 op vs. 90 op). Näissäkin tuloksissa näkyy, että vaikka Suomi on ollut esimerkkimaana sukupuolten tasa-arvosta työelämässä, ovat naiset edelleen monessa suhteessa heikommassa asemassa työelämässä. Tämä osoittaa, että työelämässä on vielä tehtävää todellisen tasa-arvon saavuttamiseksi (Vuorinen-Lampila 2016, 302.) Seuraavassa kiteytyy tekijät, jotka ovat YAMK-tutkinnosta saatavan hyödyn esteitä tai haittoja:

- tunnettuus
- status ja arvostus
- epäselvä tehtäväkenttä
- korkeakoulutettujen keskinäisen kilpailun kovuus työmarkkinoilla
- työnantaja: ei kiinnostunut tutkinnosta, epäilee tutkinnon laadukkuutta suhteessa maisteritutkintoon, rekrytoi omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita

Sosiaali- ja terveysalalla tutkinnon kilpailukyky suhteessa maistereihin koettiin muita aloja heikommaksi. Tämä johtuu ainakin siitä, että sosiaali- ja terveysala koetaan vahvasti maistereita suosivaksi (ks. myös Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 104). Tämä näkyi myös siinä, että erityisesti sosiaali- ja terveysalalla haettaessa johtotehtäviä, esimiestehtäviä ja opetustehtäviä koettiin maistereiden jyräävän edelle ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden jäävän toiseksi. Sosiaali- ja terveysalan ammatit ovat vahvasti säädeltyjä, ja sosiaalialan osalta keskustelua on käyty YAMK-tutkinnon suorittaneiden työmarkkina-asemasta liittyen sosiaalityön kelpoisuuksiin (Rantanen & Järveläinen 2010, 132-133; ks. Viinamäki & Pohjola 2016, 95). Esimerkiksi sosiaalityöntekijän pätevyyteen YAMK-tutkinto ei anna muodollista kelpoisuutta (ks. Laki 272/2005). Nykyiset työelämän tehtävärakenteet eivät näin mahdollista sosiaali- ja terveysalan YAMK-tutkinnon suorittaneiden osaamisen täysimääräistä hyödyntämistä. Muodolliset pätevyysvaatimukset tietyllä tavalla lukkiuttavat tutkinnon suorittaneiden työmarkkinoilla etenemisen. Keskusteluissa on nostettu esille mahdollisuus sosiaalityöntekijäksi pätevöitymiseen myös ammattikorkeakouluväylän kautta ja pohdittu siirtymismahdollisuutta (ns. siltaopinnot) ammatilliselta korkeakouluväylältä akateemiselle korkeakouluväylälle ja päinvastoin (Viinamäki & Rantanen 2010, 106). Tosin tuorein tutkimus (Viinamäki & Pohjola 2016, 95) ei kuitenkaan tue sitä, että YAMK-tutkinto antaisi tai sen tulisi antaa sosiaalityöntekijän kelpoisuuden. Tässä tutkiuksessa sosionomin (AMK ja YAMK) ja sosiaalityöntekijän osaamisalueet nähdään erilaisina ja arvostetaan molempien ammattialueiden osaamista.

Maisterin tutkintoon verrattaessa YAMK-tutkinnon suorittaneet uskoivat tutkinnon tuottavan enemmän osaamista kuin kilpailukykyä. Osaamista pidettiin myös kilpailukykyä vahvistavana tekijänä. Investointi inhimilliseen pääomaan on siis ollut hyödyksi ja kannattanut (ks. Schultz 1961). YAMK-tutkinnon suorittajien osaamista vahvisti työkokemus, joka toimii erityisenä kilpailuvalttina etenkin verrattuna vastavalmistuneisiin maistereihin. Tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja osaamista kartuttavaan työkokemukseen tulisikin panostaa kilpailukykyä vahvistavasti. YAMK-tutkintojen vahvuus suhteessa maisterin tutkintoihin saattaa piillä juuri tutkinnon aikuiskoulutusluonteessa (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015).

YAMK-tutkinnon kehittämiseksi tutkinnon olisi haettava vahvempaa, vaativampaa ja yliopistokoulutuksesta erottuvampaa sisältöä. Samalla tutkinto kuitenkin kaipaa omaperäiseen sisältöön keskittymisen lisäksi lisää verrattavuutta ja yhteneväisyyttä maisterin tutkintoon, ja tieteellisyttä, jotka nostaisivat tutkinnon arvostusta.

Tuloksissa visioitiin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisen yhteistyön lisäämistä ja yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektorin yhdistämistä. Tässä käsitellään ajankohtaista puheenaihetta korkeakoulujärjestelmän uudistamisesta eli korkeakoulujen kokoosta, määrästä, profiloinnista ja dualimallin tarkoituksenmukaisuudesta sekä yhteistyön lisäämisestä sektoreiden välillä (esim. Arene 2016; HS 2015; HS 2014; Melin ym. 2015; TS 2016; TS 2015; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014). Todennäköisesti esimerkiksi sektoreiden välinen yhteistyö antaisi mahdollisuuden tutkintojen kehittymiselle ja lisäisi näin korkeakoulutettujen pärjävyyttä työmarkkinoilla. Pelkästään YAMK-tutkintojen näkökulmasta lisääntyvä yhteistyö esimerkiksi sektoreiden välisten yhteisen kurssitarjottimen, opetuksen ja näin tarjotun osaamisen muodossa voisi luoda mahdollisuuksia tutkinnon tuottaman osaamisen arvostamiseen ja sitä kautta parempaan kilpailukykyyn. YAMK-tutkinnon suorittaneiden suorittamat tieteelliset yliopistokurssit tai yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteiset kurssit olisivat keino koulutuksen laadun, arvostuksen ja monipuolisuuden nostoon. Tällä hetkellä yhteistyö yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä on jo toimivaa mm. tilojen käytössä yhteisillä kampuksilla, hankkeissa ja palvelukonsepteissa (Opettajalehti 2015).

#### **7.1.4 YAMK-tutkinto korkeakoulujärjestelmässä tarpeellinen, mutta sen asema epäselvä**

Korkeakoulujärjestelmän dualimallin tarkoituksenmukaisuudesta on käyty yhä lisääntyvästi keskustelua (ks. Arene 2016; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014; TS 2015; Melin 2015, 51, 65). Tässä tutkimuksessa dualimalli sai kannatusta tutkinnon suorittaneilta; sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden arviot olivat muita aloja kielteisemmät. Osa tutkinnon suorittaneista ei ottanut suoranaista kantaa. Tähän luultavasti linkittyi se, että joukko tutkinnon suorittaneita pohti sektoreiden yhdistämistä. Ehdotuksena esimerkiksi esitettiin ammattikorkeakoulujen liittämistä yliopistoihin, joissa voisi valita tiede- tai työelämä-/käytäntöpainotteisen opiskelulinjan. Tutkinnon suorittaneet katsoivat ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen onnistuneen selkeästi profiloitumaan eri tavoin korkeakoulutusta tarjoaviksi väyliksi, mikä on osoitus siitä, että sektorit tuottavat erilaiselta sisältöpohjalta osajia työmarkkinoille. Tämä luo perustaa näkemyksille kahden sektorin tarpeen jatkuvuudesta myös tulevaisuudessa. Ammattikorkeakoulu- ja yliopistotasoisten tutkintojen erilaisia profiileja ja eroja on pidetty myös jo aiemmin selvinä korkeakouluille, hakijoille ja työnantajille (esim. Opettajalehti 2015, 14).

YAMK-tutkintoa pidettiin tarpeellisena koulutusväylänä. Kokemukset tutkinnon tarpeellisuudesta tulevat siis suoraan tutkinnon suorittaneilta. Työelämälähtöistä ylempää korkeakoulutusta tarjoava tutkintoväylä on näin löytänyt käyttäjäkuntansa. Tutkinnon suosiosta osaltaan kertoo myös se, että tutkinnosta valmistuneita on jo vuoden 2015 loppuun mennessä yli 13 000 (Vipunen 2016). Tästä huolimatta tutkinnon oman aseman ja paikan löytymistä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ei nähty vahvana. Tähän on syynä se, että tutkintoa ei edelleenkään tunneta kovin hyvin opiskelijoiden keskuudessa eikä työmarkkinoilla, eikä tutkinto ole kovin arvostettu (ks. myös Ojala & Ahola 2008a, 144-145; Ojala & Ahola 2009, 55, Ojala & Isopahkala-Bouret 2015). Viinämäki ja Pohjola (2016, 92) korostavat koulutuksen työmarkkinarelevanssia merkittävänä tekijänä koulutusmarkkinoille tulleiden uusien tutkintojen kohdalla siinä, miten tutkinnot onnistuvat raivaamaan osaamiselleen paikkaa työelämän tehtävärakenteissa. Esimerkiksi sosionomi YAMK-tutkinnon osalta on käyty keskustelua sen työmarkkinapaikan löytymisen vaikeudesta. Tutkinnon huonosta tunnettuudesta on puhuttu, mutta ei riittävästi työelämän kanssa siitä, millaista uutta osaamista työkentällä tarvitaan, mitä sieltä puuttuu tai millaisia visioita kentän toimijat näkevät tulevan osamisen tarpeesta. Tutkinnon tuottamista valmiuksista nousevaa asemoitumista työmarkkinoille on keskusteltu liian vähän. Koulutus- ja työmarkkinakentät toimivat näin liian erillään. (Viinämäki & Pohjola 2016, 92-95.)

Selkeän tutkinnosta valmistuvien ja tutkintojen tarjoaman tehtäväkentän puute työmarkkinoilla myös hämärtää sitä paikkaa korkeakoulujärjestelmässä, millaista osaamista tutkinnot tässä järjestelmässä tuottavat, millaisille tehtäväkentille tällaista osaamista työelämässä tarjotaan ja millaisia työelämän tarpeita tutkinnot palvelevat. Viinämäki ja Pohjola (2016, 106) korostavat, että YAMK-tutkinnon työmarkkina-aseman kannalta on tärkeää, että koulutus profiloituu selkeänä AMK-tutkintoa syventävänä osaamisalueena, jotta se voi lunastaa paikkansa koulutus- ja työmarkkinoilla erillisenä tutkintona.

Tutkinnon aseman epäselvyyttä korkeakoulujärjestelmässä lisää se, että YAMK-tutkinnosta ei ole joustavaa väylää tohtorikoulutukseen. Tutkinto muodostaa yhdenlaisen umpiperän. Tämä on huolestuttavaa, koska osa vuosittain valmistumista YAMK-tutkinnon suorittaneista on kiinnostunut tohtoritutkinnosta, ja valmistuneiden määrä kasvaa vuosi vuodelta. Tässä mielessä myös paine ammatillisiin tohtoritutkintoihin kasvaa. Tämän tutkimuksen osallistuneista 61 prosenttia oli kiinnostunut tohtorin tutkinnosta ammattikorkeakoulujen omassa mahdollisessa tohtorikoulutuksessa. Neljäsosa oli kiinnostunut yliopistojen tohtorikoulutuksesta. Kannatusta saikin ammattikorkeakoulujen oman tohtorikoulutusjärjestelmän luonti. (ks. Ojala & Ahola 2009, 35-38.)

Tohtoriopinnot ammattikorkeakoulussa mahdollistaisivat opintojen linkittymisen oman sektorin ammatillisiin lähtökohtiin, käytäntöihin ja sisältöihin. Tämä todennäköisesti houkuttaisi suorittamaan tohtoritutkinto ammattikorkeakoulusektorilla. YAMK-tutkinnon suorittaneiden tohtorikoulutus omalla sektorilla ei kuitenkaan ole ihan näin yksioikoinen. Ammattikorkeakoulujen parhaana suojana yliopistollistumista vastaan on pidetty vastustusta ajautua akatemiiseen imuun, mikä tässä näkyisi pidättäytymisenä tohtorikoulutuksesta (ks. Ahola 2006a) sekä dualistista tutkintorakennetta, jossa ammattikorkeakoulun tutkinnot sijoittuvat eri ulottuvuudelle kuin yliopistolliset tutkinnot. Nopeimmin yliopistollistumista sen sijaan edistää anglosaksinen tutkintojärjestelmä, jossa kaikki korkeakoulut tarjoavat samoja tutkintoja. YAMK-tutkintojen vakinaistuttua anglosaksisesta järjestelmästä enää puuttuvat tohtoritutkinnot. (Lampinen 1998, 112.) Tohtoriopinnot onnistuisivat yliopistosektorilla, jos väylää rakennettaessa kiinnitettäisiin huomiota työelämälähtöiseen ammattikorkeakoulupohjaan ja pidettäisiin kiinni näiden tohtoriopiskelijoiden ammatillisista tavoitteista. Arene (2016b, 14) esimerkiksi pitää monialaisten tohtorikoulutusten kehittämistä yhtenä ratkaisuna YAMK-tutkinnon suorittaneiden jatko-opintoväylien parantamisessa. Jatko-opintoväylää olisi kehitettävä kansallisesti ja lisätä yhteistyötä kansainvälisten väylien hyödyntämiseksi. Voidaan ajatella myös niin, että epämällä YAMK-tutkinnon suorittaneilta joustava ja houkutteleva tohtoroitumispolku hukataan tärkeää osaamispotentiaalia ja inhimillistä pääomaa, jota ammatilliset tohtoritutkinnot sen suorittajille ja sitä kautta työmarkkinoille ja yhteiskunnalle tuottaisivat. Arene (2016b) peräänkuuluttaakin YAMK-tutkintoon valmistuvissa olevan merkittävä potentiaali tulevaisuuden työelämää uudistaviksi tohtoreiksi.

YAMK-tutkinnon asemaa ja tutkintojen tunnistamista työmarkkinoilla hälventää myös tutkintonimike, jota ei nähdä informatiivisena ja toimivana, koska se ei erotu riittävästi ammattikorkeakoulun perustutkinnon nimikkeestä, ei ole tutkinnon tasoa kuvaava eikä vertaudu oikealla tavalla yliopiston tutkintonimikkeisiin (esim. Arene 2016b, 24; Ojala & Ahola 2008a, 141-142; Ojala & Ahola 2009, 56; Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 100; Viinamäki & Pohjola 2016, 90-91). Viinamäki ja Pohjola (2016, 90-91) lisäksi toteavat, että osa ammattikorkeakoulun tutkintonimikkeistä ei anna selkeästi viestiä tutkinnon suorittaneiden ammatillisesta osaamisesta tai koulutuksen painopisteistä. Tutkintonimikkeillä on ehkä haettu enemmän statusta tai arvostusta kuin selkeää viestiä siitä, mitä ovat koulutuksen tarjoama ammatillinen osaaminen tai sen painopisteet. Yhteenvedoten YAMK-tutkinnon epäselvään asemaan voidaan katsoa vaikuttavan seuraavat tekijät:

- tunnettuus ja tiedotus
- arvostus, status
- työelämärelevantssi: millaista osaamista, millaisille tehtäväkentille ja työelämän tarpeisiin
- keskustelu koulutus- ja työmarkkinakentän välillä osaamisesta ja osaamisen tarpeista
- profilointi AMK-tutkinnosta ja maisteritutkinnosta erottuvana
- tutkintonimike
- tohtorikoulutusväylä

Tutkinnon suorittaneet kannattivat maisteri (AMK) nimikettä, joka nostaisi tutkinnon arvoa, statusta ja antaisi tasapuolisemman kohtelun maisteritutkinnon suorittaneiden kanssa työmarkkinoilla. Koulutusalaikohtaiset erot olivat kuitenkin suuria. Tutkinnon suorittaneiden selkeä viesti on se, että tutkintonimikkeeseen – on se sitten maisteri (AMK) tai jokin muu – tulee olla tutkinnon tasoa kuvaava, selkeästi erottuva, helposti ymmärrettävä ja työnantajien tunnistama, mikä edesauttaa tutkinnon pärjäävyyttä työelämän rekrytointiasetuksissa. Mikäli

tutkinnolla ei ole riittävää houkuttelevuutta ja kilpailukykyä työelämässä, voidaan pohtia, riittääkö sen kiinnostavuus jatkossa potentiaalisten koulutukseen hakijoiden puntaroidessa eri kouluttautumismahdollisuuksia. Liljander (Strada 2007, 7) on perustellut maisteri-nimikkeen tarvetta tutkinnon tunnettuuden ja arvostuksen lisääntymisellä opiskelijoiden keskuudessa sekä työelämässä, jolloin työelämässä olisi parempi käsitys siitä, minkä tasoisesta tutkinnosta on kysymys. Maisteri-nimikkeen tarpeesta huolimatta tutkinnon suorittaneista vain 60 prosenttia arvioi YAMK-tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa. Osa vastaajista todennäköisesti mieltää YAMK-tutkinnon ja maisterin tutkinnon niin erilaisiksi ja erilaista osaamista tuottaviksi tutkinnoiksi, jolloin ei edes nähdä tarkoituksenmukaiseksi, että tutkinnot vastaisivat toisiaan.

Maisterinimike ja tohtorikoulutus ovat myös siinä mielessä keskeisiä koulutusta määrittäviä tekijöitä, että niiden toteutuessa akateeminen imu ottaa YAMK-tutkinnosta voimakkaamman otteen. Miten tämä vaikuttaisi duaalimalliin on mielenkiintoinen kysymys? Jo jatkotutkintokokeiluvaiheessa yliopistosektorilta epäiltiin uudella tutkinnolla voimistettavan akateemista imua, koska jatkotutkinto-oikeudet ja yliopistoihin rinnasteiset tutkintotasot jäljittelevät yliopistosektoria (Ahola 2006b, Ojala & Ahola 2008a, 143). Millaisia muita vaihtoehtoja on koulutuksellisten umpiperien poistamiseksi ja tutkinnon houkuttelevuuden takaamiseksi? Arene (2016b) esittää tuoreessa YAMK-tutkintojen rakenteellista kehittämistä käsittelevässä korkeakoulupoliittisessa esityksessä YAMK-nimikkeen yhdenmukaistamista maisteri (AMK) -muotoon ja YAMK-tutkinnon jälkeeseen ammatillisesti profiloituneiden jatko-opintojen mahdollistamista. Tämä voisi esimerkiksi onnistua kehittämällä monialaisia ja ammatillisesti suuntautuneita tohtoriopintoja osaksi suomalaista innovaatio toimintaa ja koulutusjärjestelmää.

Kun vielä tarkastellaan koulutusala kohtaisia eroja, suhtautuivat tutkinnon suorittaneet sosiaali- ja terveysalalta kielteisimmin YAMK-tutkinnon paikan löytymiseen suomalaisessa koulutusjärjestelmässä (ks. Viinamäki & Pohjola 2016, 92-95) sekä siihen, että koulutusjärjestelmässä säilyisi jako kahteen eri korkeakoulutussektoriin, ja lisäksi myös maisteri (AMK) nimike sai sosiaali- ja terveysalalta vastanneiden keskuudessa erityisen vahvaa kannatusta. Tietynlainen tyytymättömyys tutkintoon kuultaa siis sosiaali- ja terveysalalta valmistuneiden vastauksista, mikä todennäköisesti ainakin osaksi juontaa juurensa siitä, että kyseinen ala koetaan vahvasti maistereita suosivaksi (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 104) sekä siitä, että työmarkkinapaikan löytyminen alalla on ollut vaikeaa (ks. Viinamäki & Pohjola 2016, 92). Sen sijaan matkailu- ja ravitsemisalalta katsottiin muita aloja vahvimmin YAMK-tutkinnon löytäneen paikkansa koulutusjärjestelmässä, tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen profiloituneen selkeästi eri tavoin ja tällä alalla katsottiin myös eniten tarvetta ammattikorkeakoulun oman tohtorikoulutusjärjestelmän luontiin. Merkittävänä syynä tähän on todennäköisesti se, että matkailu- ja ravitsemisalalla ei juuri ole maisteritasoista yliopistokoulutusta eikä näin paljon tohtoriopintojenkaan mahdollisuuksia.

### 7.1.5 Tutkinnosta saadut monipuoliset työelämävalmiudet eivät riittävästi vaatimuksiin vastaavia

Koulutus muokkaa ja kehittää tutkinnon suorittajan kykyjä, taitoja ja asenteita itse asiassältöjen tuottamisen ohella (ks. Woodhall 1987, 23-24). Tutkinnon suorittaneet saivat YAMK-tutkinnosta laajasti ja monipuolisesti työelämävalmiuksia. Asia- ja asiantuntijuusosaamisen lisäksi koulutuksesta saatiin myös muuta työelämässä hyödynnettävää tietoa ja taitoa, kuten tutkimusosaamista, avarakatseisuutta, työn- ja ajanhallintaa, yhteistyö- ja verkostosuhteita. Tutkinnosta saatiin siis monipuolisesti osaamista ja työelämävalmiuksia asiantuntijuuteen, kuten tutkinnon koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on asetettu (ks. OKM 2011). Tulokset vertautuvat myös siihen, millaisia asiantuntijatyön valmiuksia Arene (2016b) esittää YAMK-tutkinnon antavan: verkostoitumisaosaamista, valmiuksia tutkimus- ja kehittämistoimintaan sekä uuden tiedon tuottamiseen ja soveltamiseen monialaisessa yhteistyössä. Tästä huolimatta tutkinnosta saadut valmiudet eivät olleet riittäviä siihen nähden, miten suuri merkitys näillä eri valmiuksilla oli työtehtävistä suoriutumisessa. YAMK-koulutuksen tulisikin tehokkaasti ylläpitää ja kehittää teknologistuvan, sosiaalistuvan ja jatkuvasti uudistuvan työelämän edellyttämiä työelämävalmiuksia, jotka tätä kautta parantavat tutkinnon suorittaneiden valmiuksia työelämän haasteiden ja

ongelmakohtien vastaamiseen. Siitäkin huolimatta, että monet näistä valmiuksista ovat sellaisia, että ne syntyvät tai ainakin vahvistuvat erityisesti kokemuksen kautta, ei pelkästään tutkinto suorittamalla (ks. Stenström, Laine & Valkonen 2005, 72).

Tuloksista näkyi, että teknologian nopea kehitys luo koulutukselle haasteita pysyä ajanhermoilla ja tarjota aina uusinta tietoteknistä ja digitaaliseen osaamiseen pohjaavaa koulutusta. Tutkinnon suorittaneet arvioivat tietoteknisen osaamisen merkityksen erittäin paljon suuremmaksi työtehtävissä suhteessa siihen, miten koulutus oli näitä työelämävalmiuksia kehittänyt. YAMK-koulutukselle olisikin tarvetta reagoida lujemmin tietoteknisen osaamisen tarpeeseen. Erityisesti juuri digitaalisuuden on todettu muuttavan tulevaisuuden työtä, osaamista ja ammatteja, joihin korkeakoulujen on reagoitava nopeasti (Arene 2016, 2; ks. Valkendorff, Söderlund & Ylikoski 2017).

Myös joustavuuden, sosiaalisten taitojen, kyvyn toimia muutostilanteissa, ajanhallinnan/priorisointikyvyn, ongelmanratkaisutaitojen, oman alan sisältö/asia-osaamisen ja yhteistyö-, vuorovaikutus ja verkostotyötaitojen osalta koulutus oli kehittänyt kyseisiä työelämävalmiuksia paljon vähemmän verrattuna niiden merkitykseen työtehtävissä. Nämä työelämävalmiudet arvioitiin työtehtävissä myös merkittävimmiksi, vaikka kaikista tärkeimpänä pidettiin kykyä itsenäiseen työskentelyyn. Kyseiset valmiudet ovat nähtävästi tärkeitä osaamisalueita työmarkkinoilla. Ne ovat juuri sellaisia valmiuksia, joita nykypäivän työelämässä odotetaan työntekijältä riippumatta ammatista tai tutkinnosta. Sanotaankin, että korkeakoulutetun tulee omata juuri oikeanlaisia ominaisuuksia ja kykyjä, kulttuurista ja sosiaalista pääomaa, jotka tekevät hänestä houkuttelevan työnantajalle ja erottavat hänet muista hakijoista (Siivonen ym. 2016, 113).

Tutkinnon suorittaneiden arviot koulutuksen tarjoamista valmiuksista suhteessa siihen, miten tärkeitä nämä valmiudet ovat nykyisissä työtehtävissä, olivat melko kriittisiä (ks. myös Varamäki ym. 2011, 104; Vuorinen & Valkonen 2007, 135-137). Kriittisyys saattaa olla osaksi yhteyksissä siihen, että koulutukselta tavallisesti etukäteen odotetaan paljon, mihin saattaa olla osasyynä koulutuksen tehokas markkinointi potentiaalisille hakijoille (ks. Ojala & Ahola 2008a, 107), tai kyseessä voi olla muissakin yhteyksissä (esim. Ahola & Nurmi 1998, 52-53) havaittu yleinen odotusten korkea virittäytyminen. Koulutukseen on siis saatettu alun perin lähteä korkein odotuksin, ja sitten se ei olekaan tarjonnut odotettua lisäosaamista odotuksiin nähden. Toisaalta tutkinnon suorittaneiden arviot suuntaavat tutkinnon kehittämistarpeita.

Vaikka osa työelämävalmiuksista kehittyi erityisesti työelämässä saadun kokemuksen kautta, valmiuksia koulutus voi silti kehittää. Toki työelämävalmiuksien kehittyminen liittyy myös hitaasti käytännön tilanteissa tapahtuvaan asiantuntijuuden kehittymiseen. Tietoyhteiskunta myös korostaa verkosto-osaamista ja -asiantuntijuutta, jota ei saavuteta pelkästään koulutuksessa yksilöllisesti, vaan johon tarvitaan yhteisöllistä oppimista ja osaamista käytännön tilanteissa. (Stenström ym. 2005, 90-91; Vuorinen & Valkonen 2007, 137.) Lisäksi on hyvä huomioida se, että tutkinnon suorittaneiden arviot suhteutuvat siihen, millaisiin tehtäviin he ovat sijoittuneet työelämässä. Mitä vaativampia nämä tehtävät ovat, sitä enemmän valmiuksia koulutuksen olisi tullut tuottaa, jotta valmiudet voitaisiin kokea riittäviksi. (Vuorinen & Valkonen 2007, 140.)

YAMK-tutkinto puolestaan kehitti tutkimuksellista osaamista enemmän suhteessa siihen, millainen merkitys tällä työelämävalmiudella on vastaajien työtehtävissä. Tutkinto oli myös kehittänyt työelämävalmiuksista eniten tutkimuksellista osaamista. YAMK-tutkinnon suorittaneilla tutkimuksellinen osaaminen ei kuitenkaan ollut oleellista työtehtävissä suoriutumiseen siinä määrin kuin koulutus on kyseistä taitoa kehittänyt. Tämä saattaa johtua siitä, että ammattikorkeakoulutuksen saaneet toimivat pääsääntöisesti käytännönläheisissä työtehtävissä, joissa tutkimusosaamisen taidot eivät ole välttämättä ensisijaisen tärkeitä. Koulutuksesta saadut tutkimusvalmiudet ovat kuitenkin siinä mielessä ymmärrettäviä, että YAMK-tutkinnossa opinnäytetyö on koulutuksen punainen lanka ja omaleimaisuuden määrittäjä (ks. Ojala & Ahola 2008b), ja juuri opinnäytetyöskentelyn kautta koulutuksesta saatu tutkimusosaaminen nousee näissäkin tuloksissa. Toki voidaan kysyä onko opinnäytetyöllä jo liiankin vahva asema käytännönläheisessä koulutuksessa (ks. Ojala & Ahola 2008b, 131)? Toisaalta tutkimustaidot koulutussisällöissä tuovat yhteneväisyyttä maisteritutkinnolle, jota suuri osa tutkin-

non suorittaneista kaippaa. On myös todettu, että erityisesti tieteellisen tutkimustoiminnan lisääntymistä on pidetty ammattikorkeakoulujen yliopistollistumisen piirteinä, vaikka ammattikorkeakoulujen vaatimuksena on ollut pidättäytyä perustutkimuksesta ja keskittyä tutkimuksessa elinkeinoelämän tarpeisiin ja alueellisen kehittämisen kysymyksiin (Lampinen 2002; Acatiimi 2015). YAMK-tutkinnon sisällöissä kuitenkin korostuvat tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toimintaa sisältävät opinnot (Arene 2016b), joten näihin taitoihin koulutuksessa erityisesti halutaan panostaa.

## 7.2 Työnantajat eivät tunnusta YAMK-tutkintoa maisteritutkinnon tasoiseksi

Työnantajien näkemyksiin YAMK-tutkinnon merkityksestä, kilpailukyvästä ja sen tuottamasta osaamisesta työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä hain vastauksia tarkastelemalla, minkälaisena työnantajat näkevät korkeakoulutuksen ja erityisesti YAMK-tutkinnon merkityksen työmarkkinoilla yleensä ja suhteessa maisterin tutkintoon sekä tarkastelemalla, miten työnantajat arvioivat YAMK-tutkinnon tuottamaa osaamista työelämässä.

Yleisesti ottaen työnantajat pitivät YAMK-tutkintoa tarpeellisena koulutusväylänä ja osaamisen tuottajana työmarkkinoille, ja olivat tyytyväisiä siihen, miten koulutus vastaa työelämän osaamisvaatimuksiin. Työnantajat arvostivat osaamista, kouluttautumista ja korkeakoulutusta, jotka tukevat jatkuvan koulutuksen ideologiaa työmarkkinoilla pärjäämiseksi. Suhteessa maistereihin YAMK-tutkinnon kilpailukykyä heikensi tutkinnon heikko näkyvyys sekä se, että työnantajat suhtautuivat epäilevästi YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn. Työnantajat myös suosivat omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita rekrytointitilanteissa. Työnantajien luottamus YAMK-tutkintoon kaipaakin vahvistusta, samalla kun olisi löydettävä lisää keinoja tehdä työnantajat tietoisiksi tutkinnosta. Tulisi erityisesti lisätä tietoa tutkinnon sisällöstä, hyödyistä ja erilaisuudesta suhteessa maisteritutkintoon. Kun lisäksi YAMK-tutkinnon työelämä- ja käytäntökeskeisyys ja tutkinnon tuoma erityisosaaminen olivat työnantajien tutkinnolle osoittamia lisäarvoja, tulisi tutkinnon osaamisperustaan panostaa. Tämän kautta olisi mahdollista hakea vahvempaa, vaativampaa ja yliopistokoulutuksesta yhä erottuvampaa sisältöä ja tehokkaampaa kilpailukykyä, mutta samalla myös yhdenmukaistaa koulutusta suhteessa maisterin tutkintoon. Seuraavassa tarkastelen tutkimustuloksia tiiviisti tutkimuskysymyksiini vastaamalla.

### 7.2.1 Tutkinto häviää maisteritutkinnolle näkyvyydessä ja laadukkuudessa

Työnantajilla on usein varautunut ennakkokäsitys siitä, miten YAMK-tutkintojen laadukkuus ja hyödyllisyys suhteutuvat maisterin tutkintoihin riippumatta siitä, kuinka hyvin työnantajat tuntevat tutkinnon (Isopahkala-Bouret 2014, 14). Tässäkin tutkimuksessa työnantajat suhtautuivat epäilevästi YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn verrattuna maisterin tutkintoon. Yliopistossa kouluttautuneet työnantajat olivat ammattikorkeakoulutuksen saaneita työnantajia varauksellisempia ja arvioivat YAMK-tutkinnosta saadun osaamisen ja kilpailukykyyn suhteessa maistereihin heikommaksi kuin ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat. Tulos kertookin siitä, että YAMK-tutkinto on edelleen altavastajaan asemassa suhteessa perinteisen maisterin tutkinnon asemaan työmarkkinoilla erityisesti niiden työnantajien osalta, joilla itsellä on yliopistollinen tutkinto, ja joita työmarkkinoilla on hyvin suuri osa. Tämä vahvistaa myös aikaisempia tutkimustuloksia siitä, että työnantajien tekemiin arviointeihin YAMK-tutkinnon suorittaneiden osaamisesta on oletettu vaikuttaneen osaksi juuri se, että suurimmalla osalla työnantajista itsellään on perinteinen maisterin tutkinto (Isopahkala-Bouret ym. 2011).

Lisäksi ilmeni, että yliopistossa kouluttautuneet työnantajat ja ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat rekrytoivat mielellään omaa koulutustaustaansa vastaavia hakijoita. Saman tutkinnon suorittaneet suosivat helposti siis toisiaan, eli työnantajat pitivät yhtenä keskeisempänä työnhakijan valintakriteerinä arvottamaansa tutkintoa omaa koulutustaustaansa silmällä pitäen. Tällainen suosintamenetelmä tekee rekrytointitilanteen

haastavaksi YAMK-tutkinnon suorittaneille, joita on vielä työmarkkinoilla työnantajinakin suhteellisen vähän. Tämä antaa kuitenkin osviittaa siitä, että AMK-pohjaiset työnantajat toimivat YAMK-tutkinnon suorittaneiden todennäköisimpinä rekrytoijina yliopistotaustaisia työnantajia useammin. Tilanteen näin jatkuessa ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden määrän lisääntyessä voidaan kysyä, vallitseeko työmarkkinoillamme yhä enenevässä määrin yliopistotaustaisten ja ammattikorkeakoulutaustaisten työnantajien markkinat, joissa pääsääntöisesti rekrytoidaan omaa tutkintoa vastaavia tutkinnon haltijoita. Toisaalta työmarkkinoiden muuttuessa ja YAMK-tutkinnon yleistyessä työnantajat saattavat muuttaa suhtautumistaan. YAMK- ja maisteritutkintojen väliset statuserot eivät välttämättä ole muuttumattomia. (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015, 107-108.)

Lisäksi työnantajat myös katsovat muodollisten tutkintojen lävitse (esim. Rinne 2002). Tässäkin tutkimuksessa työnantajat painottivat rekrytoinnissa työkokemuksen merkitystä. Nähtävästi YAMK-tutkinnon suorittaneiden työkokemus ainakin tuoreisiin maistereihin verrattuna toimii valttikorttina rekrytointitilanteissa. Tietylnlaisesta sosiaalisesta sopivuudesta (social fit) työnhakijan ja työnantajan välillä on myös tullut yhä tärkeämpi tekijä työnhakutilanteessa (Tomlinson 2008), mikä voi olla YAMK-tutkinnon suorittaneiden etu yliopistotaustaisten työnantajien rekrytoimissa osaajia. Korkeakoulutettujen työnhakijoiden määrän kasvaessa työnantajat suosivat valintakriteereinä tutkintotodistuksia yhä enemmän osaamista, työkokemusta, saavutuksia ja henkilökohtaisia ominaisuuksia (esim. Brown ym. 2011; Little 2005). Tässäkin tutkimuksessa työnantajat pitivät rekrytoinnissa osaamista, työkokemusta ja persoonallisuutta tutkintoa tärkeämpänä. Tämäkin periaatteessa vahvistaa sitä, että tiettyä tutkintoa, kuten tässä YAMK vai maisteri -tutkintoa, ei siis olisi määräävä tekijä työntekijän valinnalle.

Ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat näkevät nähtävästi YAMK-tutkinnon tuottaman osaamisen ja kilpailukyvyn työmarkkinoilla arvokkaampana, mikä viestii heidän omaan tutkintopohjaansa. Näillä työnantajilla on perustietämys tutkinnon tarjoamista mahdollisuuksista ja vankempi usko ja luottamus omaan tutkintotaustaansa vastaavaan tutkintoon. Toisaalta huolestuttavaa on, että ammattikorkeakoulupohjaisista työnantajista vain vajaa 30 prosenttia oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä ja jopa 71,4 prosenttia ei samaa eikä eri mieltä YAMK-tutkinnon tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvästä suhteessa maistereihin. Ammattikorkeakoulutaustaisten työnantajien luottamus tutkintoon on siis sekini vielä varovainen. Ammattikorkeakoulujen tulisi ylläpitää tiukkoja ja korkeaa motivaatiota kartoitettavia opiskelijoiden valintakriteereitä, edistää ja erityisesti tehostaa tutkinnon laadukasta ja vaativaa opetustasoa ja korkeaa vaatimustasoa opiskelijoiden suoritusten suhteen sekä tarjota ammattikorkeakoulun perustutkintoa laaja-alaisempaa ja syväluotaavampaa opetussisältöä. Näiden tekijöiden kautta usko ja näyttö koulutuksen tuottamasta osaamisesta ja kilpailukyvästä nousisi erityisesti niiden potentiaalisten työnantajien osalta, jotka ovat todennäköisimpiä YAMK-tutkinnon suorittaneiden rekrytoijia.

Lisäksi työnantajille tulisi täsmällisemmin markkinoida millaisiin työtehtäviin YAMK-tutkinnot valmentavat, millaista osaamista ne tuottavat ja miten tutkinnot vertautuvat maisterin tutkintoihin (ks. Ojala & Isopahkala-Bouret 2015). Tämä ei ole ollenkaan kaikille työnantajille selvää, mikä myös ilmentää koulutuksen *screening*-hypoteesia (Arrow 1973) eli puutteellinen tieto tutkinnon suorittaneista ja tutkinnon hyödyllisyydestä työtehtävää kohtaan ja pahimmassa tapauksessa vääränlaiset mielikuvat toimivat esteenä rekrytointitilanteessa. Tutkintonimike, tutkinnon status ja tutkinnon työelämälähtöiset erityispiirteet ovat jääneet YAMK-tutkintojen tunnettuudessa heikoiksi. Opiskelijapalautteen merkitystä koulutuksen kehittämisessä tulisi korostaa, koska se antaa viestin siitä, miten koulutuksessa opittua osaamista voidaan soveltaa käytäntöjen ja työyhteisöjen kehittämisessä. (Arene 2016b, 16, 24.) Näin pystytään kehittämään myös opetusta entistä laadukkaammaksi, uskottavammaksi ja työpaikkoja palvelevammaksi.

Työnantajat pitivätkin tutkinnon näkyvyyttä työmarkkinoilla vähäisenä. Kymmenvuotisen historiansa aikana YAMK-tutkinnoista ei ole tullut näkyvä työmarkkinoille ja erityisesti työnantajille, jotka ovat ratkaisevassa asemassa rekrytoimissaan korkeakoulutettuja työtehtäviinsä. Yhtenä syynä YAMK-tutkinnon tunnettuuden hitaaseen kasvuun työnantajien keskuudessa saattaa olla, että pääsääntöisesti YAMK-tutkinnon suorittaneilla on jo koulutukseen hakeutuessaan työpaikka, jossa tutkinnon suorittajat useimmiten jatkavat valmistuttuaan, ja jolloin tutkinnon tunnettuus jää tästä käsin hyvin pienelle piirille. Yksi tärkeä keino tutkinnon kilpailukyvyn



parantamiseksi olisikin siis kohdentaa erityisen laaja-alaisesti työnantajille suunnattua tehokkaampaa tutkintojen tunnettuutta parantavaa markkinointia, erityisesti sellaisille työnantajille, jotka eivät ole työllistäneet YAMK-tutkinnon suorittaneita, mutta jotka voisivat olla mahdollisia työllistäjiä.

Tutkinnon heikkoa tunnettuutta ja arvostusta työnantajat pitivät myös kilpailukykyisyyttä heikentävänä. Perinteisen maisterin tutkinnon suorittaneen valinta ohi vähemmän tunnetun ja arvostusta osakseen saavan YAMK-tutkinnon suorittaneen rekrytointitilanteessa onkin todettu olevan työnantajalle varmempi valinta. (Ojala & Isopahkala-Bouret 2015; Ojala & Ahola 2008.) Näin myös kiristynyt kilpailu työmarkkinoilla on heikentänyt eri tutkinnon suorittaneiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia, ja YAMK-tutkinto on jäänyt altavastajaksi vahvaa statusta nauttivalle maisterin tutkinnolle. Tutkinnon tunnettuutta tulisikin lisätä ei pelkästään sen kilpailukyvyyn, arvostukseen ja tutkinnon suorittaneiden tehtäviin sijoittamisen suhteen, vaan myös työllistettävyyden parantamiseksi. Korkeakoulutettujen työttömyys on kasvussa (esim. Akava 2016), ja tutkintojen paremmalla tunnettuudella voidaan ohjata osaajia töihin ja koulutustaan vastaaviin tehtäviin. Työllistymismahdollisuuksia toki määrittävät aina paikalliset ja alueelliset työssäkäyntimahdollisuudet, jolloin tutkinnon tunnettuus ja sen tarjoama osaaminen määrittävät vain osaa työllistymismahdollisuuksista (Viinämäki & Pohjola 2016, 96).

Mikäli työnantajat tunsivat paremmin YAMK-tutkinnon, lisäksi se epäilemättä tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyä työmarkkinoilla, tutkinnon arvostusta ja sen investointiarvoa. Toisaalta YAMK-tutkintojen tunnettuuskysymys on monisyisempi asia. Siitä huolimatta, että tietoa tutkinnosta olisikin tarjolla, tietoon ei välttämättä tartuta tutkintojen laadukkuutta epäilevän ennakkokäsityksen ja maisterin tutkintoon vertautuvan koetun alemman statuksen vuoksi. Myös asennemuutosta positiivisemmaksi tutkintoja kohtaan tarvitaan sekä enemmän keskustelua koulutus- ja työmarkkinakentän välillä, kuten aiemmin tutkinnon suorittaneiden tuloksia tarkasteltaessa tuli ilmi. Lopulta kuitenkin YAMK-tutkinnon suurin haaste työmarkkinoilla menestymisessä suhteessa maisteritutkintoon todennäköisesti on maisteritutkinnon statuksen saavuttaminen, johon tulisikin päästä ilman nimikkeen muuttamista YAMK-maisteri-tutkinnoksi.

Tutkinnon kehittämiseksi suhteessa maisteritutkintoon työnantajat pitivät erityisesti tärkeänä, että tutkinnon sisällön käytännön- ja työelämälähtöisyys säilyy ja sitä olisi hyvä jopa lisätä. Lisäksi työnantajien mielestä sisällössä tulee lisätä johtamistaitoja, nostaa tutkinnon vaativuutta ja suunnata koulutusta tutkintoa suorittavan työkokemukseen pohjautuvaan erityisosaamiseen. Myös tutkinnon sisältöä, hyötyjä ja erilaisuutta suhteessa maisteritutkintoon tulee tehdä tunnetummaksi ja tehdä toimia tutkinnon arvostuksen nostamiseksi suhteessa maisteritutkintoon, kuten yhdenmukaistaa koulutusta. Työnantajista kuitenkin osan mielestä YAMK-tutkintoa ei tule kehittää suhteessa maisterin tutkintoon, vaan kehittää sitä suhteessa tutkinnon omiin tavoitteisiin ja työelämän tarpeisiin. Seuraavassa kiteytyy tekijöitä, jotka edistävät tutkinnon tunnettuutta:

- tutkinnon sisältö, sen tuottama osaaminen ja valmiudet tunnetummaksi
- tutkinnon hyödyt ja työtehtäviin sijoittuminen tunnetummaksi
- tutkinnon vertautuminen ja erilaisuus suhteessa maisteritutkintoon tunnetummaksi
- tutkinnon markkinointi erityisesti potentiaalisille työnantajille
- työnantajien ennakkokäsityksiin vaikuttaminen
- tutkintonimike informatiivisemmaksi

Tutkinnon lisäarvoksi työnantajat määrittivät erityisesti tutkinnon käytäntö- ja työelämäkeskeisyyden sekä sen tuottaman erityisosaamisen ja vaihtoehtoisen kouluttautumisväylän. Niinpä näihin YAMK-tutkinnossa tulisi entisestään keskittyä sen lisäksi, että koulutusta kehitetään aikuiskoulutustyyppisesti. Tulokset vahvistavat, että ylemmän ammattikorkeakoulutuksen on hyvä jatkaa käytännön- ja työelämäläheisen ja ammatillisen asiantuntijuuden linjalla ja näin erottautua yliopistokoulutuksesta, ja näinhän koko ammattikorkeakoulutus alun perin suunniteltiin (ks. Neuvonen-Rauhala 2009, 11; OPH 2014).

Työnantajat kokivat myös YAMK-tutkinnon tuottamalle osaamiselle olevan hyötyä ja tarvetta työelämässä. Kokemukset tulevat siis suoraan niiltä työnantajilta, jotka tutkintojen tuottamaa osaamista ja osaajia käyttävät ja hyödyntävät. Tämä osoittaa ammatillisen ylemmän korkeakoulutuksen antavan sellaista osaamista, joka

palvelee työnantajien tarpeita. Työnantajat suhtautuivat kuitenkin kriittisesti YAMK-tutkinnon vastaavuuteen maisterin tutkintoon ja ammattikorkeakoulun tarpeelle omaan tohtorikoulutusjärjestelmään. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat asiasta ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia kriittisempiä. Tämä todennäköisesti pohjaa arvostus- ja statuskysymyksiin sekä yliopistojen kriittisempään suhtautumiseen jo YAMK-tutkintojakin kohtaan niiden vakinaistamisen aikoihin. Se, että työnantajat eivät näe tarvetta ammattikorkeakoulun omalle tohtorikoulutusjärjestelmälle, antaa viitteitä siitä, että tohtoreiden tarve työmarkkinolla ei ole niin suuri, että siihen tarvittaisiin oma sektorikohtainen koulutus yliopistokoulutuksen rinnalle. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö ammatillisia tohtoreita voitaisi kouluttaa yliopiston puolella. Tosin tämäkin vaihtoehto tuottaisi lisää tohtoreita, vaikka jo nyt tohtoroiden työttömyys on kasvussa. Työnantajien usko YAMK-tutkinnolla pärjäämiseen työmarkkinoilla oli kohtuullista. Tutkinto kaipaa kuitenkin nostetta sen vaativuuteen ja staukseen, joiden kautta saadaan lisää uskoa tutkinnon pärjäävyyteen ja sillä pärjäämiseen.

Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän säilyminen myös vastaisuudessa jakona ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin sai kannatusta työnantajilta; osa työnantajista ei tosin ottanut suoranaista kantaa. Työnantajat eivät juuri kannattaneet ajatusta siitä, että ammattikorkeakoulutusta lisättäisiin ja yliopistokoulutusta vähennettäisiin. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia kriittisempiä. Kiinnostavaa on se, että osa yliopistotaustaisista ja ammattikorkeakoulutaustaisista työnantajista ei ottanut suoranaista kantaa asiaan. Johtuuko tämä käsillä olevista korkeakoulujärjestelmän uudistamistalkoista, tai esimerkiksi jostakin sen suuntaisesta, että nykyinen kaksihaarainen korkeakoulujärjestelmämalli ei, kuten Lampinen (1998, 128-129) toteaa, takaa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen roolien eriytymistä omiin suuntiinsa, vaan enemmän päinvastoin eli yliopistot ovat ammatillistuneet nopeammin kuin muissa duaalijärjestelmän maissa. Työnantajien arviointien mukaan ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tuottaman profiloituneen osaamisen erot ovat melko selkeät. Mikä on osoitus, kuten jo tutkinnon suorittaneiden tulosten kohdalla todettiin, siitä, että sektoreiden nähdään tuottavan erilaiselta sisältöpohjalta osaajia työmarkkinoille, ja mikä myös näin luo perustaa näkemyksille kahden eri sektorin tarpeen jatkuvuudesta myös tulevaisuudessa.

Työnantajien vastauksista välittyikin osaamisen, kouluttautumisen ja korkeakoulutuksen merkitys, kysyntä ja arvostus työmarkkinoilla. Työnantajat eivät liiemmästi nähneet tarvetta korkeakoulutuksen vähentämiselle, eivätkä kokeneet ongelmaksi tutkintojen liiallista arvostamista. Yliopistotaustaiset työnantajat olivat asiasta ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia vieläkin kriittisempiä. Jatkovaa kouluttautumista pidettiin tärkeänä, mikä tukee myös sitä, että itsensä kehittämisestä ja osaamisen ylläpitämisestä on tullut entistä tärkeämpi selviytymiskeino työmarkkinoilla (ks. Naumanen 2002, 78-82; Silvennoinen & Lindberg 2015, 269). Inhimillisellä pääomalla ja sen hankinnalla on siis yhä suurempi merkitys työmarkkinoilla pärjäämiseen (ks. Tomlinson 2008; Becker 1962).

## **7.2.2 Työnantajat ovat tyytyväisiä tutkinnon tuottamiin työelämävalmiuksiin**

Vaikka työnantajat suhtautuivat epäilevästi YAMK-tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn verrattuna maistereihin, kertovat tulokset työnantajien tyytyväisyydestä YAMK-tutkinnon suorittaneiden työelämävalmiuksiin suhteessa työssä edellytettäviin valmiuksiin. Kertooko tämä, että ammatillinen ylempi korkeakoulutus antaa kyllä työtehtävissä edellytettäviä työelämävalmiuksia ja osaamista sinänsä, mutta ei riittävästi verrattuna maisteritutkintoon?

Esimerkiksi tietotekniisiin valmiuksiin, joista saatua osaamista tutkinnon suorittaneet itse arvioivat kriittisesti, olivat työnantajat tyytyväisempiä. Työnantajat katsoivat kuitenkin esimerkiksi ongelmanratkaisutaitojen, ajanhallinnan/priorisointikyvyn, kyvyn toimia muutostilanteissa, sosiaalisten sekä yhteistyö-, vuorovaikutus ja verkostotyötaitojen osalta koulutuksen kehittäneen näitä työelämävalmiuksia paljon vähemmän verrattuna niiden merkitykseen työtehtävissä. Samat tulokset saatiin tutkinnon suorittaneilta. Yliopistossa kouluttautuneet työnantajat olivat pääsääntöisesti työelämävalmiuksien arvioinnissa kriittisempiä kuin ammattikorkeakoulutuksen saaneet työnantajat. Yliopistokoulutuksen saaneiden kriittisempi suhtautuminen perustuu todennäköisesti

tutkintojen statuskysymyksiin ja ammattikorkeakoulutuksen tuottaman osaamisen suoraviivaisempaan aliarviointiin. Asiaa vahvistavat edelliset tulokset siitä, että yliopistopohjaiset työnantajat suhtautuvat ammattikorkeakoulutaustaisia työnantajia kriittisemmin YAMK-tutkinnon laadun korkeuteen ja vastaavuuteen suhteessa maisterin tutkintoon.

Työnantajat arvioivat työtehtävissä merkittävimmäksi kyvyn itsenäiseen työskentelyyn, kuten tekivät myös tutkinnon suorittaneet. Työnantajat korostivat oman alan sisältö- ja asia-osaamisen merkitystä, ja arvioivat tutkinnon suorittaneiden osaamisen hallinnan palvelevan osaamisen tarvetta. Tämä viestii työnantajien hyvästä tyytyväisyydestä YAMK-tutkinnon suorittaneiden asiantuntijuuteen. Lähes yhtä tärkeinä pidettiin yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaitoja, kykyä toimia muutostilanteissa, ajanhallintaa/priorisointikykyä ja sosiaalisia taitoja. Ne ovat sellaisia keskeisiä valmiuksia, joita nykypäivän työelämässä odotetaan työntekijältä. Esimerkiksi itsenäisen työskentelykyvyn merkitys todennäköisesti kumpuaa kiireisestä työelämästä, jossa yhtenä tehokkaan työskentelyn perustana pidetään työntekijän omaa otetta työhön.

Työnantajat korostivat erityisesti odottavansa YAMK-tutkinolta asia- ja asiantuntijuusosaamista (erityisesti kehittämis-, innovaatio-, substanssiosaamista), mutta myös työnhallintaa ja yhteistyötaitoja. Vastaukset olivat yhteneväisiä sen suhteen, mitä työnantajat korostivat tulevaisuuden osaamisen/osaajien tarpeena: asia- ja asiantuntijuusosaamista, moniosaajia sekä yhteistyö- ja työnhallintataitoja ja innostuneisuutta. Työnantajien mukaan työntekijän tulee siis monipuolisen osaamisen lisäksi olla muutosherkkä ja kehittymiskykyinen.

### 7.3 YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema

Tutkimukseni päätehtävänä oli vastata kysymykseen, minkälainen on YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema. Seuraavassa vastaan pääkysymykseeni tutkimuskysymysten kautta saamiini kyselyaineistojen tutkimustulosten ja niiden tulkintojen ja pohdintojen pohjalta. Tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema tässä piirityy siis tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmasta.

YAMK-tutkinnot vakinaistettiin suomalaisen korkeakoulujärjestelmään noin kymmenen vuotta sitten, koska oli tarvetta lisätä vahvasti työelämäkytkentäistä asiantuntijuutta ja kehittää ammatillisia jatkokoulutusväyliä. Myös Bolognan prosessi ja kansainväliset vaikutteet olivat tutkintojen taustalla (ks. Ojala & Ahola 2008a; Salminen 2000, 48-49). Tutkinto on jo työelämässä oleville yliopisto-opinnoista vaihtoehtoinen ja erilaisiin sisältöihin keskittyvä, työelämälähtöisesti rakennettu ja ammatillisiin tavoitteisiin pureutuva koulutusväylä ylempään korkeakoulututkintoon. Tutkinnon tarkoituksena on palvella työ- ja elinkeinoelämän osaamistarpeita ja siten myös osaamisen siirtymistä käytäntöön (Arene 2016a; 2016b; Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014).

Koulutusväylälle hakeudutaan kolme vuotta työkokemusta hankittua ensisijaisesti ammattikorkeakoulututkinnon (vaihtoehtoisesti korkeakoulututkinnon) suorittamisen jälkeen, jolloin tutkinto tarjoaa hankitun työelämäkokemuksen kautta suoran jatkumon kehittää osaamista aikuiskoulutuksena, tutkintopohjaisesti ammattikorkeakoulussa. Työkokemusvaatimusta tutkintoon pääsyn edellytyksenä pidetään ainutlaatuisena, suomalaisena koulutuksen erityispiirteenä (Arene 2016), työelämälähtöisen koulutuksen vahvana ominaisuutena, ja yliopistokoulutuksesta selkeästi erottuvana. Tutkintoon ensisijaisesti hakeudutaan kehittämään osaamista. Tutkinolta siis haetaan inhimillistä pääomaa (*human capital*) eli hyödyllisiä tietoja ja taitoja työelämässä pärjäämiseen (Schultz 1960; 1961; ks.1963). Tutkintoon hakeuduttaan myös siksi, että se voidaan suorittaa ammattikorkeakoulussa – samalla sektorilla, jossa perustutkinto on suoritettu. Profililtaan käytännönläheisellä ja työelämälähtöisellä ylempää korkeakoulutusta tarjoavalla ja tuottavalla tutkintoväylällä on näin oma käyttäjäkuntansa.

Tutkinnon suurimpana hyötynä on tutkinnon suorittaneiden työpaikkakohtaisen osaamisen kasvu (ks. Arene 2016a). Tutkinto siis käytännössä palvelee työelämän tarpeita (ks. OKM 2011) ja myös aluekehitystä, mikä konkreettisimmin toteutuu YAMK-tutkinnossa toteutettavan opinnäytetyöskentelyn yhteydessä kumpuavien

työpaikkakohtaisten kehittämishaasteiden ja -tarpeiden, näihin vastaamisen ja toteutuvan uuden osaamisen rakentamisen kautta. YAMK-tutkinto antaa tutkintonsa suorittajille työelämävalmiuksia laajasti ja monipuolisesti ensisijaisesti asia- ja asiantuntijuusosaamisen kentältä. Tutkinto hyödyttää ja tuottaa tämän ohella tutkinnon suorittaneiden työelämässä pärjäämiseen ja ammatilliseen asiantuntijuuteen runsaasti yleisiä valmiuksia (esim. tutkimusosaamista, avarakatseisuutta, työn- ja ajanhallintaa sekä yhteistyö- ja verkostosuhdeosaamista). Tutkinnosta saa siis monipuolisesti osaamista ja työelämävalmiuksia asiantuntijuuteen, kuten tutkinnon koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on asetettu (ks. OKM 2011). Tutkinnon suorittaminen on näin myös investointina inhimilliseen pääomaan hyödyttävää ja kannattavaa (ks. Schultz 1961). Toisaalta koulutuksella on haasteensa tarjota ja kehittää yhä teknologistuvan, sosiaalistuvan ja jatkuvasti uudistuvan työelämän edellyttämien työelämävalmiuksien tarpeisiin vastaavaa ja ajankohtaista opetusta. Säännöllisesti toteutuvalla työelämän tarpeita ennakoivalla osaamistarpeiden kartoituksella ja jatkuvasti uudistuvalla opetuksella voidaanankin olettaa olevan yhä tärkeämpi rooli nopeasti muuttuvan työelämän vaatimuksiin vastaamisessa.

Tutkinto on tarpeellinen koulutusväylä korkeakoulujärjestelmässä ja osaamisen tuottaja työmarkkinoille, ja erityisesti tutkinnon työelämä- ja käytäntökeskeisyys ja tutkinnon tuoma erityisosaaminen verrattuna maisterin tutkintoon ovat lisäarvoja, joita tutkinnolle osoitetaan. Tästä huolimatta tutkinnon paikka ja asema koulutusjärjestelmässä ja sitä kautta valmistuvien työmarkkinoille sijoittuvana tehtäväkenttänä ei ole selkeä. Tutkinnosta valmistuvien ja tutkintojen tarjoamassa tehtäväkentässä on epäselvyyttä, mikä hämärtää sitä paikkaa korkeakoulujärjestelmässä, millaista osaamista tutkinnot tässä järjestelmässä tuottavat, millaisille korkeasti koulutettujen tehtäväkentille tällaista osaamista työelämässä tarjotaan ja millaisia työelämän tarpeita tutkinnot palvelevat. Tutkinnon suorittaneet etsivät paikkaansa työmarkkinoilla korkeakoulujärjestelmässä tuotettuna osaamisena maistereiden ja ammattikorkeakoulun perustutkinnon välimaastossa. Epäselvyyksien syynä ovat todennäköisesti ainakin tunnettuus- ja arvostuskysymykset sekä koulutus- ja työmarkkinakentän välillä käyty liian vähäinen keskustelu tarvittavasta osaamisesta ja osaamisen tarpeista (ks. Viinamäki & Pohjola 2016, 92-95).

Tutkintoa ei edelleenkään tunneta kovin hyvin opiskelijoiden keskuudessa eikä työmarkkinoilla eikä tutkinto ole saanut arvostusta jäädessään perinteisesti vahvaa statusta kantavan maisteritutkinnon varjoon. Se, että työnantajat eivät näe YAMK-tutkinnon vastaavan maisterin tutkintoa ja suhtautuvat varautuneesti tutkinnon tuotamaan osaamiseen ja kilpailukykyyn suhteessa maisteritutkintoon, kuvastaa tutkinnon nauttimaan alhaista arvostusta, ja sitä kautta tutkinnon altavastaajan asemaa työelämän rekrytointiaseteissa. Spencen (1973) mukaan työnantaja turvautuu rekrytointitilanteissa koulutuksella hankittuihin merkkeihin eli signaaleihin viesteinä työntekijän kyvystä ja soveltuvuudesta. Todennäköisesti maisteritutkinto toimiikin tietynlaisena signaalina työnantajille koulutuksen laadukkuudesta, statuksesta ja arvosta ja tämän kautta maisteritutkinnon suorittaneen kyvystä ja osaamisesta. Maisteritutkinnolla oletetaan olevan tietynlaisia haluttuja ja arvostettavia ominaisuuksia, joita YAMK-tutkinnolla ei ole. Tämä tutkinnon viestimä signaali vaikuttanee työnantajien rekrytointipäätöksiin ja käsityksiin tutkinnosta suhteessa YAMK-tutkintoon.

Tutkintojen tunnettuus-, arvostus- ja laadukkuuskysymykset sekä epäselvä asema peilautuvat myös tutkinnon koettuun heikkoon kilpailukykyyn yleensä ja suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin sekä tutkinnosta saatuun laimeaan hyötyyn uralla etenemisen osalta. Tutkinnon suorittaneiden etuudet kouluttautumalla eivät näin heijastu hyvinä urakehitysmahdollisuuksina, työmarkkinasoveltuvuuksina tai työmarkkinaresurssina työmarkkinoilla. Koulutustason parantumisen kautta tutkinto ei siis tuo kovin hyvin tutkinnon suorittaneille markkina-arvon ja sitä kautta työmarkkina-aseman kohoamista, kuten investointi inhimilliseen pääomaan antaisi olettaa. (Becker 1962; 1964; Tomlinson 2008, 50.) Näyttäisikin siis siltä, että YAMK-tutkinto ei kasvata inhimillistä pääomaa niin, että se tällä tavalla kovin hyvin realisoituisi työmarkkinoilla. YAMK-tutkinto tarjoaa yleensä ja suhteessa maistereihin sen kilpailukykyä paremmin ainakin tutkinnon suorittaneiden näkökulmasta osaamista, joka vastaa työelämässä tarvittavia edellytyksiä ja tarpeita. Näiden tulosten pohjalta YAMK-tutkinnon asema piirtyykin maisteritutkinnosta omanlaisensa ja työelämälähtoisemmän työelämän tarpeisiin vastaavan osaamisen tuottajana työmarkkinoille. Tätä osaamista/pääomaa ei kuitenkaan arvosteta yhtä paljon kuin maisterin tutkinnon tuottamaa osaamista.

Tulisikin erityisesti tehostaa tutkinnon laadukasta ja vaativaa opetustasoa sekä tiukkoja ja korkeaa motivaatiota kartoittavia tutkintoon pääsyn kriteereitä sekä selkeyttää tutkinnosta valmistuvien tehtäväkenttää. Näiden näytöjen, tutkinnosta valmistuvien ammattitaidon ja tiedonjakamisen kautta mahdollistuisi tutkinnon aseman vahvistaminen korkeakoulujärjestelmässä ja työmarkkinoilla. Todennäköisesti YAMK-tutkinnon suurin haaste työmarkkinoilla menestymisessä suhteessa maisteritutkintoon on kuitenkin maisteritutkinnon statuksen saavuttaminen. Tämä on suuri haaste ammatilliselle koulutukselle. Arrow (1973) katsoo korkeakoulutuksen toimivan tietynlaisena seulontalaitteena (*screening device*), lajitellen yksilöitä erilaisten kykyjen mukaisesti, ja toimien näin tietojen välittäjänä työnantajille. Ammatillisen koulutusväylän alempi status verrattuna akateemisen koulutuksen väylään on työnantajille todennäköisesti syvälle juurtunut. Ammatilliselta väylältä tulevien osaajien kykyjä ja osaamista ehkä helpommin aliarvioidaan verrattaessa akateemiselta väylältä tulevien taitoihin.

Tutkinnon toiseutta suhteessa maisteritutkintoihin vahvistaa lisäksi YAMK-tutkintonimike sekä se, että YAMK-tutkinnosta ei ole joustavaa väylää tohtorikoulutukseen. Tutkinto muodostaa yhdenlaisen umpiperän, eikä se näin mahdollista YAMK-tutkinnon suorittaneiden toimia ja kilpailla myös tohtoritasolla statuksesta, osaamisesta, työmarkkinoiden työtehtävistä ja uranousuista. YAMK-tutkintonimike ei puolestaan osoita tosiasiallista kelpoisuutta ylempänä korkeakoulututkintona rekrytointitilanteissa, jossa tunnettu ja tunnustettu maisteri pärjää YAMK-tutkinnon suorittanutta paremmin.

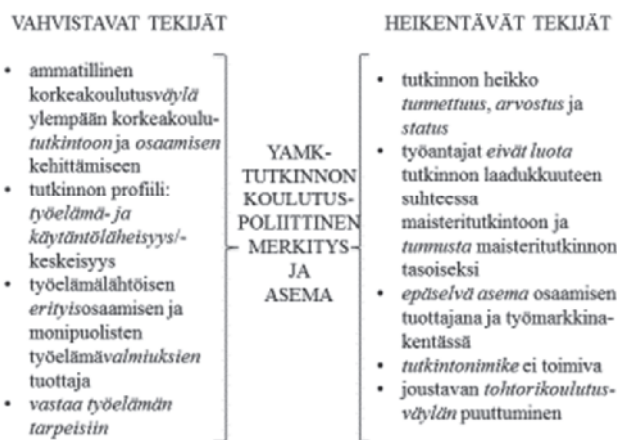
YAMK-tutkinnon suorittaneet ovat kiinnostuneita tohtorikoulutuksesta. Näyttäisi siltä, että heillä on koulutautumishalukkuutta tohtorin tutkintoon erityisesti ammattikorkeakoulusektorilla. Mikäli ammatillisten tohtoritutkintojen toteuttaminen tehtäisiin mahdolliseksi ammattikorkeakouluissa, mitä se käytännössä tarkoittaisi? Tohtorikoulutuksen toteuttaminen on perusteltua koulutuksellisten umpiperien poistamisella ja jatkokoulutusmahdollisuuksien toteuttamisella, jotka esimerkiksi olivat YAMK-tutkintojen vakinaistamisen perusteita (ks. Salminen 2000, 48.49). Tarkoittaisiko tohtorikoulutuksen toteutuminen ammattikorkeakoulusektorilla kuitenkin duaalijärjestelmän lakkauttamista (ks. Lampinen 1998, 112)? Todennäköisesti tohtorikoulutus ainakin voimistaisi akateemista imua (ks. Clark 1983). Ammatikorkeakoulun tutkintotasot jäljittelisivät näin yliopistosektoria myös tohtoritasolla, ja tutkinnot sijoittuisivat samalle ulottuvuudelle kuin yliopistotutkinnot (Lampinen 1998, 112). Akateemista imua voimistaisi myös tutkintonimikkeen lisääminen maisteriksi, josta on käyty keskustelua.

Toisaalta opetus- ja kulttuuriministeriö (ks. Melin ym. 2015) linjaa ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen välisen yhteistyön lisäämistä. Voisiko tässä tapauksessa sektoreiden välinen yhteistyö luoda joustavampia mahdollisuuksia YAMK-tutkinnon suorittaneiden tohtoreiksi kouluttautumiseen yliopistosektorilla? Entä mikäli tohtorikoulutukseen päädytään, kiihdyttäisikö tohtorikoulutuksen lisääminen koulutusinflaatiota YAMK-tutkintojen kohdalla (ks. Aro 2014)? Tässä on hyvä huomioida se, että koulutusinflaatio voi myös vauhdittaa koulutusekspansiota, koska tutkintojen inflatoituessa on kouluttauduttava entistä pidemmälle (Brown ym. 2011, 139). Miten siis kävisi YAMK-tutkinnon työmarkkina-arvon? On jo puhuttu siitä, että pelkällä ammatikorkeakoulututkinnolla ei työmarkkinakilpailussa pärjää, vaan kilpailutilanne on luonut tarpeen kouluttautua YAMK-tutkintoon (Isopahkala-Bouret 2014). Tohtoritutkintojen lisäämisen kääntöpuolena on myös korkeakoulutettujen ja näin myös tohtoreiden kasvava työttömyys (ks. Akava 2016). Mikäli lisätään tohtoreita, lisää se todennäköisesti myös työttömien tohtoreiden määrää. Miten tuetaan sitä, että tohtorimäärien kasvaessa tohtorit saavat koulutustaan vastaavaa työtä? Näistäkin huomioista huolimatta suomalaiseseen koulutusperinteeseen tiukasti nivoutuvan koulutuksellisen tasa-arvon (ks. Nevala & Rinne 2012) näkökulmasta YAMK-tutkinnon suorittaneille tulisi luoda joustava väylä tohtorin tutkintoon. Tällöin saataisiin hyötykäyttöön myös se osaamispääoma, jota nämä ammatilliset tohtorit tuottaisivat työelämälle ja yhteiskunnalle. Todennäköisesti tohtorikoulutus myös vahvistaisi ammatillisen koulutuksen statusta.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OPM 2015) linjaa YAMK-tutkintojen määrän lisäämistä kaksinkertaistamalla tutkintomäärä vuoteen 2020 mennessä. YAMK-tutkinnot saivat näin entistä merkittävämmän aseman työelämän kehittämisessä ja rakennemuutosten tukemisessa (Arene 2016). Pitäisikö siis YAMK-tutkintojen mää-

rää kasvattaa? Tutkintomäärän lisäämistä on perusteltu esimerkiksi ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden määrän kasvulla, työelämän tarpeilla, työn ja työpaikkojen kehittämisen tarpeella sekä koetulla koulutus-tarpeella. On selvää, että YAMK-tutkintojen lisääntyvä tutkintomäärä lisää tutkintojen statusta ja tunnettuutta, joka taas lisää tutkintojen kilpailukykyä ja investointiarvoa. Tutkintomäärien kasvattaminen lisää myös mahdollisuuksia yhä useammalle suorittaa ylempi korkeakoulututkinto. Tämä nostaa suomalaisen väestön koulutustasoa, joka on keskeisiä koulutuspoliittisia tavoitteita (KESU 2012, 9-10). Tutkintomäärien lisääminen lisää samalla koulutusekspansiota, mutta kiihdyttää todennäköisesti myös koulutuserinflaatiota (Aro 2009). On todennäköistä, että kun yhä useammalla on ylempi korkeakoulututkinto, jää korkeakoulutettujen kysyntä ylempää korkeakoulutusta edellyttäviin työtehtäviin vähäisemmäksi. Tämä laskee tutkintojen arvoa työmarkkinolla, mikä johtaa suorittamaan yhä korkeampia tutkintoja (ks. Brown, Lauder & Ashton 2011, 139; Van der Ploeg 1994, 63.), eli tässä tapauksessa tohtoritutkintoja. Aro (2003, 314) puhuu koulutuksen laajenemisesta johtuvasta yhä korkeamman koulutuksen välttämättömyydestä, mikä sekään ei aina ole riittävä edellytys työmarkkinoilla pärjäämiseen. Lopputuloksena on noidankehä, jossa koulutusekspansio ja koulutuserinflaatio ruokkivat toisiaan. Työnantajat kuitenkin arvostavat osaamista, kouluttautumista ja korkeakoulutusta, jotka tukevat jatkuvan koulutuksen ideologiaa työmarkkinoilla pärjäämiseksi. Työmarkkinoiden jatkuvasti uudistuessa inhimillisellä pääomalla ja sen hankinnalla on myös yhä suurempi merkitys työmarkkinoilla pärjäämiseen (ks. Tomlinson 2008; Becker 1962). Tähän YAMK-tutkintomäärien kasvattaminen vastaa koulutuksella hankittavan osaamisen lisäämisen muodossa.

YAMK-tutkintojen koulutuspoliittista merkitystä ja asemaa määrittävät siis monet tekijät. Kuviossa 32 näitä tekijöitä on jaettu tutkinnon koulutuspoliittista merkitystä ja asemaa vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin.



KUVIO 32. YAMK-tutkinnon koulutuspoliittista merkitystä ja asemaa vahvistavat ja heikentävät tekijät.

Yhteenvedoten voidaan kiteyttää YAMK-tutkinnon koulutuspoliittinen merkitys ja asema tässä tutkimuksessa tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmasta piirtyvän seuraavasti: YAMK-tutkinto on tarpeellinen ammatilliseen ja työelämälähtöiseen ylempään korkeakoulutusväylän tarjoamiseen. Tutkinto näyttäytyy myös yliopistokoulutuksesta erottuvana ja erilaisena osaamisen ja osaajien merkittävänä tuottajana työmarkkinoille. Suhteessa maisterin tutkintoon YAMK-tutkinto ei ole työmarkkinoilla kilpailukykyinen. Tutkinto tarvitsee lisää tiedotusta, näyttöä, statusta ja kilpailukykyä työmarkkinoilla paremmin pärjäämiseen. Lisäksi YAMK-tutkinnon suorittaneiden tohtoroitumisväylästä tulisi tosiasiallisesti käydä keskustelua. Tutkinnon asema osaajien ja osaamisen tuottajana ja tarjoajana koulutus- ja työelämäkentässä on epäselvä ja tutkinto kaipaakin täsmennystä omaan työmarkkinapaikkaan.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimukseni luotettavuutta käsittelemällä osaksi jo luvussa neljä. Käsittelemällä hakemaani tutkimuslupaprosessia, kyselyaineistojen keräämistä, analysointia, vastausaktiivisuutta ja vastaamiseen valikoitumista. Kuvasin myös tarkasti kyselyihin vastanneiden tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien taustoja selvittääkseni keitä vastaajat tutkimuksessani ovat ja minkälaista kokemusta heillä on YAMK-tutkinnoista. Seuraavaksi kokoaan vielä yleisiä ja oman tutkimukseni luotettavuutta käsitteleviä huomioita.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa puhutaan tutkimuksen validiteetista ja reliabiliteetista. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen kykyä tutkia sitä, mitä on tarkoitus tutkia. Ulkoinen validiteetti käsittelee määrällisessä tutkimuksessa tutkimustulosten yleistettävyyden perusjoukkoon. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan usein tutkimustulosten siirrettävyydestä, jolla tarkoitetaan tulosten soveltavuutta jossakin toisessa kontekstissa. Tutkimuksen sisäinen validiteetti (pätevyys) viittaa tutkimuksen sisäiseen loogisuuteen. Sisäisen validiteetin tarkastelussa kysytään, ovatko tutkimuksessa käytetyt käsitteet, teorit ja näistä johdetut mittarit (tässä tutkimuksessa kyselylomakkeet) relevantteja ja onko tutkimusasetelma tutkimuksen kannalta looginen. Tutkimuksen sisäisen validiteetin voidaan ajatella olevan tulosta ajatusprosessista, jossa tutkija käyttää aiheen tuntemusta, aikaisempia tutkimuksia ja teoriakirjallisuutta operationalisoidessaan tutkimuksessa käyttämiään käsitteitä mittaamaan muotoon. Sisäinen validiteetti osoittaa erityisesti tutkijan tieteellistä otetta ja tieteenalansa hallintaa. (Eskola & Suoranta 1998, 214; Metsämuuronen 2009, 65.)

Tutkimuksen sisäinen validiteetti voidaan jakaa sisällön validiteetin (*Content validity*), käsittevaliditeetin (*Construct validity*) ja kriteerivalidiuteen (*Criterion validity*). Sisällön validiteetti viittaa siihen, ovatko mittarit tai ylipäänsä tutkimuksessa käytetyt käsitteet teorian mukaiset, oikein operationalisoidut ja kattavatko käsitteet riittävän laajasti tutkittavan ilmiön. Käsittevaliditeetin kohdalla tarkastelun kohteena on yksittäinen käsite ja sen operationalisointi. Kriteerivalidiuteen tarkoitetaan tutkimuksessa saadun arvon mittaamista johonkin arvoon, joka toimii validiteetiksi. (Metsämuuronen 2009, 74-75; Morgan, Gliner & Harmon 2001, 729-730.) Tutkimuksen reliabiliteetti käsittelee tutkimuksen ja tutkimuksesta saatujen tulosten toistettavuuden. Tällä tarkoitetaan sitä, saadaanko samanlaisia tuloksia, kun tutkimus toistetaan. (Metsämuuronen 2009, 75; Gliner, Morgan & Harmon 2001, 486.)

Kyselylomakkeiden operationalisointi pohjautui tutkimuksessa määrittelemiini käsitteisiin sekä aikaisempien aihetta käsittelevien sekä omien että muiden tutkimusten tuottamaan tietoon. Samasta aihepiiristä tekemäni aiemmat tutkimukset, niistä saatu aihepiirikohtainen tutkimustieto ja tutkimusosaaminen toimivat hyvänä perustana kyselylomakkeiden operationalisointiin sekä kyselylomaketta ja tutkimuksen tutkimuskysymyksiä taustoittavan tutkimuksen viitekehyksen rakentamiseen. Aineistonkeruun menetelmänä sähköinen kyselylomake sopi hyvin tutkimukseni laajalle ja tietoteknisesti osaavalle kohderyhmälle, joskin tekniset ongelmat kyselyihin vastaamisessa tuottivat oman haasteensa. Pyrin kuvaamaan tutkimukseni suorittamisen eri vaiheet ja aineiston analysointimenetelmät mahdollisimman tarkasti ja läpinäkyvästi, ja jotka samalla perustelevat ratkaisujani.

Tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien aineistot ja aineistoista saatujen tulosten vertailu tuovat kahden eri kohderyhmän näkemykset tutkittavasta ilmiöstä, mitkä luovat täydenpää ja luotettavampaa kokonaiskuvaa tutkittavasta aiheesta. Aineistojen vertailuissa on kuitenkin huomioitava tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien aineistojen mittava laajuusero siitäkkin huolimatta, että kohderyhmien näkemykset kysytyistä teemoista olivat yllättävänkin samanlaisia. Määrällisen edustavuuden sijaan onkin enemmän tärkeää, että tutkija pystyy kertomaan, millaisen ja keiden näkökulman aineisto avaa tutkittavaan asiaan. On huomioitava, että kyselyyn vastanneiden tutkinnon suorittaneiden ohella kyselyyn vastanneiden työnantajien joukko edustaa relevanttia asiantuntemusta tutkittavasta ilmiöstä. (Ronkainen 2008, 72-73.) Tutkimuksessani olen pyrkinyt kyselyaineistojeni tilastollisilla monivalinta- ja Likert-asteikollisilla kysymyksillä ja laadullisilla avoimilla kysymyksillä, ai-

neistojen monipuolisilla analyysimenetelmillä ja määrällisten ja laadullisten kuin myös tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien tutkimustulosten rinnakkaisella tarkastelulla tekstissä saamaan monipuolista, toisiaan täydentävää sekä näin luotettavampaa ja kokonaisvaltaisempaa kuvaa tutkittavasta ilmiöstä.

Nori (2011, 226-227) kuvaa osuvasti määrällisen tutkimuksen vahvoja puolia todeten tutkimuksen antavan kokonaiskuvan tutkittavasta kohteesta ja toisaalta määrällisellä tutkimuksella voidaan kuvata ja selittää eri osien välisiä yhteyksiä. Pelkkä numeroiden esittäminen ei kuitenkaan ole kvantitatiivista tutkimusta, vaan tutkijan on kyettävä löytämään selitykset ja tekemään tulkinnat numeroiden takaa. Tutkijasta itsestään on kiinni, kuinka syväälle hän analyysissaan pääsee. Tutkimuksessa käytetty tutkinnon suorittaneiden aineisto (N=1274) oli suuri, työnantajien pienempi (N=78), mutta molemmissa aineistoissa, ja erityisesti tutkinnon suorittaneiden aineistossa, mahdollistui monenlaisten tilastollisten analyysien hyödyntäminen tutkimuksen kohderyhmän mielipiteiden ja kokemusten tarkastelussa YAMK-tutkinnoista. Tilastollisten analyysien ohella ja täydentäjänä avoimiin kysymyksiin saatujen laadullisten vastausten tarkastelu toi oman rikkaan ja vahvistavan lisänsä kohderyhmän näkemysten analysoimiseen. Tuloksia käsittelevien lukujen loppuun koostin lyhyen yhteenvedon ja työni loppuun kokoavan yhteenvedon keskeisistä tuloksista, mikä mahdollistaa lukijalle arvioida tulkintojeni muodostumista ja johtopäätöksieni totuudenmukaisuutta. Tutkimukseni uskottavuutta ja vahvistettavuutta lisää, että aineistostani tehdyt tulkinnat saavat tukea muista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista.

Tutkimuksessa käytettiin tarkasteltaessa YAMK-tutkinnon tuottamia työelämävalmiuksia, kvalifikaatioita ja niiden vastaavuutta työelämän osaamisvaatimuksiin osaamis- ja kvalifikaatioluokituksen perustana eri tutkimuksissa (esim. Varamäki 2011, 103-105; Kettunen ym. 2013, 58-61; Sainio 2009, 36-40) hyvin yleisesti ja perinteisesti käytettyjä työelämävalmiuksien kuvauksia luotettavuuden ja vertailtavuuden parantamiseksi. Tässä olisi ollut mahdollista myös kehittää oma osaamislukitus, joka kuvaisi ja toisi esille paremmin YAMK-tutkinnon tuottaman osaamisen. Tutkimuksessa ei kuitenkaan lähdetty tällaista osaamislukitusta kehittämään, koska se olisi edellyttänyt paljon syvällisempää perehtymistä tutkinnon tuottamaan osaamiseen ja osaamisen eri alueisiin. Osaamislukituksen kehittäminen ja sen pohjalta tulosten analysoiminen olisi ollut kokonaan oma tutkimusaiheensa, ja mikä onkin jatkotutkimusaiheena tärkeä.

Aineiston laadun määrittelee erityisesti vastaajien osallistumisaktiivisuus, valikoituneisuus sekä vastausten rehellisyys ja täydellisyys, joita käsitelin jo tutkimukseni luvussa neljä. Aineiston luotettavuutta määrittää erityisesti otoksen tasavertainen peittävyys populaatiosta eli kaikista YAMK-tutkinnon suorittaneista ja heidän työnantajistaan (Miettinen & Vehkalahti 2013, 90-91). Tässä tutkimuksessa ensinnä kyse oli kokonaisotannasta (ks. Ronkainen 2008, 70), eli kysely lähetettiin kaikille tutkimuslupien myöntäneiden ammattikorkeakoulujen valmistuneille vakinaisen YAMK-tutkinnon suorittaneille (n=3604) ja tutkinnon haltijoiden kautta heidän työnantajilleen (n=168).

Toiseksi määrällisessä tutkimuksessa tulosten sanotaan olevan totuudenmukaisia, kun aineisto edustaa perusjoukkoa ja kun tulokset ovat yleistettävissä tähän perusjoukkoon. Sen sijaan, että perinteistä kadon analyysia ei tässä tutkimuksessa pystytty tekemään, olen tutkimuksessa tehnyt luvussa neljä tarkkaa kyselyyn vastanneiden sisällöllisen edustavuuden ja kattavuuden analyysia. Tämä on mahdollistanut huolellisen tarkastelun keitä kyselyyn vastanneet ovat ja minkälaista kokemusmaailmaa he edustavat suhteessa YAMK-tutkintoihin. Keskeiset taustamuuttajat (esim. sukupuoli, koulutusala, työnantajien koulutustausta) tässä tutkimuksessa esimerkiksi osoittavat, että vastauksia on saatu tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien sukupuolen suhteen suhteellisen tasaisesti. Tutkinnon suorittaneiden koulutusosalta enemmistö vastauksista on kolmelta ammattikorkeakoulun suurimmalta koulutusosalta, eli sosiaali- ja terveys-, tekniikan ja liiketalouden alalta valmistuneilta. Tästä johtuen muiden pienempien koulutusalojen edustus tässä tutkimuksessa on jäänyt vähemmälle, mikä heikentää koulutusalaakohtaisessa tarkastelussa yleistettävyyttä kyseisten koulutusalojen tutkinnon suorittaneisiin. Vastaavasti työnantajien aineistossa yli puolella ylimpänä koulutuksena oli maisterin tutkinto, mutta mikä samalla ilmentää tämänhektistä työnantajien tyypillistä maisteritutkintotaustaa (esim. Isopahkala-Bouret ym. 2011).



Myös aineistojen koolla on merkitystä tutkimustulosten yleistettävyyteen, joka tässä tutkimuksessa on varsin hyvä erityisesti tutkinnon suorittaneiden perusjoukkoon nähden. Työnantajien kyselyaineiston koko tuo joitain rajoituksia erityisesti juuri silloin, kun tuloksia tarkastellaan eri taustamuuttujien suhteen. Periaatteena on, että määrältään suuremmasta aineistosta on ongelmattomampaa tehdä yleistettäviä tulkintoja ja päätelmiä, koska usein myös suurempi aineisto edustaa paremmin perusjoukkoa. Yhtäläisesti määrältään suurempi aineisto antaa paremmat mahdollisuudet käsitellä useampia muuttujia samanaikaisesti. (Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2016, 34-35.)

On myös huomioitava se, että kyselyyn vastanneista tutkinnon suorittaneista suurin osa oli suorittanut YAMK-tutkinnon vuosien 2008-2011 aikana siten, että suorittaneiden määrät lisääntyivät vuosien edetessä. Tästä johdun kyselyjen toteutusajankohtana vuonna 2012 vastanneissa on paljon tutkinnon suorittaneita, joilla on vielä melko vähän kokemusta YAMK-tutkinnolla pärjäävyydestä työmarkkinoilla. Koska YAMK-tutkinnon suorittaneita on työmarkkinoilla vielä varsin vähän, on tässä tutkimuksessa mukana myös työnantajia, joilla on kokemusta omassa organisaatiossaan vain muutamista YAMK-tutkinnon suorittaneista. Toisaalta, koska YAMK-tutkinnolla on vasta reilu kymmenvuotinen historiansa, on tässä tutkimuksessa saaduilla tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien kokemuksilla jo merkittävä anti YAMK-tutkinnoista työmarkkinoilla ja korkeakoulujärjestelmässä.

Tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja tieteellisen etiikan periaatteita. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6; Kuula 2011, 34) ohjeiden lähtökohtana on ajatus siitä, että tutkimuksen eettisyyden, luotettavuuden ja uskottavuuden takaa parhaiten hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää tieteellisiä tietoja, taitoja ja hyviä toimintatapoja (Kuula 2011, 34). Tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan huolellisuutta, tarkkuutta ja tieteelliselle tiedolle asetettuja vaatimuksia tutkimukseni suunnittelusta lähtien läpi koko tutkimusprosessin ja tutkimustulosten raportoinnin. Tämä toivottavasti lukijalle näkyy tutkimuksen toteutuksen ja tulosten yksityiskohtaisessa raportoinnissa. Kyselyiden saatekirjeissa on informoitu tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta, ja kyselyyn osallistuminen on perustunut vapaaehtoisuuteen. Tutkimuksessa suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa. Lisäksi tutkimusaineistot on tarkoitettu vain tutkijalle tutkimuskäyttöön.

## 7.5 Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkimuksessa tarkastelin YAMK-tutkintoja tutkinnon suorittaneiden ja työnantajien näkökulmasta. YAMK-tutkinto on ollut vakinaisesti suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä vuodesta 2005. Tutkinnon suorittaneet ovat siis olleet tutkinnolla työmarkkinoilla ja työnantajat YAMK-tutkinnon suorittaneiden rekrytoijina ja työnantajina vielä verrattaen vähän aikaa. Jatkossa olisikin erityisen tärkeää tarkastella ja seurata YAMK-tutkinnon suorittaneiden kokemuksia ja urakehitystä ja työelämälähtöisenä tutkintona työnantajien mielipiteitä tutkinnosta, kun tutkinnon suorittaneilla on työmarkkinoilla jo pidempi työhistoria ja työnantajilla enemmän kokemuksia tutkinnon suorittaneista. Seurantatieto tutkinnon merkityksestä työmarkkinoilla olisi keskeistä tutkinnon menestymisen näkökulmasta, mutta myös siksi, että muuttuvatko käsitykset ja kokemukset tutkinnosta ajan myötä? Esimerkiksi tutkinnon tunnettuus kasvaa ajan kuluessa, millä on oma vaikutuksensa tutkinnolla pärjäävyyteen työmarkkinoilla. Tutkinnon suorittaneiden urakehityksen tarkastelussa olisi mielenkiintoista myös keskittyä urallaan menestyneisiin YAMK-tutkinnon haltijoihin ja hakea tämän kautta onnistumisen takana olevia tekijöitä. Tämä tieto voisi antaa uusia näkökulmia tutkinnon kilpailukyvyyn nosteeseen.

Tästä tutkimuksesta puuttuivat yliopistollisen maisterin tutkintojen suorittaneet ja heidän kokemuksensa tutkinnon suorittaneina suhteessa YAMK-tutkinnon suorittaneisiin työmarkkinoilla. Olisikin ensiarvoista verrata maisteritutkinnon ja YAMK-tutkinnon suorittaneiden kokemuksia työmarkkinoilla tutkintojensa pärjäävyydestä ja tutkinnoilla työllistymisestä. Tässä yhteydessä olisi syytä tehdä tarkkaa sijoittumis- ja urakehityksen seurantaa siitä, millaisiin työtehtäviin tutkinnoilla on päädytty työuran alusta lähtien, ja näin löytää tarkkoja

työllistymisen eroja ja yhtäläisyyksiä. Tämä antaisi kokemusperäistä tutkimusta tarkempaa kuvaa ensinnä siitä, millaisiin työtehtäviin YAMK- ja maisterin tutkinnoilla sijoitutaan, ja toiseksi siitä, millaiselta tutkintojen kilpailukyky näyttäytyy sijoittumis seuranta vertailun kautta. Lisäksi tärkeää olisi seurata tutkintoihin hakeutumisen syitä ja tutkinnoista koettuja hyötyjä, ja miten ne muuttuvat tai muuttuvatko vuosien edetessä kahden korkeakoulutusta tarjoavan sektorin välillä sekä työmarkkinoiden muuttuessa. Tämän kautta saataisiin myös tietoa siitä, miten erilaista ylempää korkeakoulututkintoa tarjoava koulutus houkuttaa ja miten koulutus vastaa työmarkkinoiden jatkuvasti muuttuviin haasteisiin.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin tutkinnon suorittaneiden sukupuolierojen ja koulutusalohtaisten erojen tarkasteluun ja työnantajien ylimmän koulutustaustan ja työnantajasektorien välisiin eroihin. Jatkossa ammattikorkeakoulujen eri aloja pitäisi vielä syvällisemmin tutkia ylempien tutkintojen näkökulmasta, koska aloilla on omat historiansa, kulttuurinsa ja työmarkkinat. Alakohtaisten erojen tarkastelu ja eri alojen tutkintojen asemaan perehtyminen ammattikorkeakouluissa ja myös yliopistoissa antaisivat syvempää tietoa alakohtaisesti tutkinnoista ja niillä pärjäävyydestä työmarkkinoilla. Lisäksi olisi hyvä keskittyä ammattikorkeakoulujen väliin tai laajemmin ammattikorkeakoulujen aluekohtaiseen tarkasteluun tutkinnoista ja niillä pärjäävyydestä tällaisen tarkastelun näkökulmasta. Tässä tarkastelussa voisi olla mukana aluekohtaisesti yliopistojen maisteritutkinnot, jolla saataisiin vertailtavuutta yliopistosektoriin ja kokonaiskuva korkeakoulujärjestelmästä tuotettujen ylempien tutkintojen merkityksestä ja pärjäävyydestä työmarkkinoilla alueellisessa mittakaavassa. Tutkimusta voisi myös laajentaa kansainvälisesti, ja tutkia kansainvälisiä eroja ja yhtäläisyyksiä ammattikorkeakoulu- ja yliopistosektorin ylempien tutkintojen välillä.

YAMK-tutkintojen tuottama osaaminen ja osaamisen näkyväksi tekeminen on erityisen tärkeää erityisesti tutkinnon työelämässä menestymisen kannalta ja tutkinnon tunnetuksi tekemisen näkökulmasta niin tutkintoa harkitseville kuin työnantajille. Olisikin paikallaan kehittää ammattikorkeakoulutusta ja erityisesti YAMK-tutkinnon tuottamaa osaamista ja kvalifikaatioita paremmin kuvaava osaamislukitus, joka nostaisi esille erityisesti ammattikorkeakoulututkinnoille ominaista ja erityistä osaamista. Tällaisen osaamislukituksen pohjalta voitaisiin onnistua esittämään entistä paremmin sellaisia keskeisiä osaamisen alueita ja osaamisen aineksia, jotka ovat erityisesti yleensä YAMK-tutkinnoille ominaisia sekä koulutusalohtaisesti erityisiä.

Koska suomalainen korkeakoulujärjestelmä on muutoksessa ja järjestelmää halutaan kehittää ja uudistaa, olisi mielenkiintoista esimerkiksi tutkia yliopisto- ja ammattikorkeakoulusektoreiden kehittyvää yhteistyötä, sen toimivuutta, haasteita, mahdollisuuksia ja onnistumisia, ja sitä mitä yhteistyö konkreettisesti tarjoaa erityisesti opiskelijalle ja työelämälle.

## LÄHTEET

### A

- A 256/95 Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 3.3.1995/256 Finlex – Valtion säädöstietopankki. [viitattu 4.6.2013] Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950256>]
- Abel, J. R. & Deitz, R. 2011. The role of colleges and universities in building local human capital. *Current issues in economics and finance* 17 (6), 1-7. Federal reserve bank of New York.
- Acatiimi 2015. Erilaiset, mutta yhteistyössä. Acatiimi – Professorien, tieteentekijöiden ja yliopistojen opetusalan lehti 2/2015, 6.
- Ahola, S. 1989. Koulutuksella tuotetut ja työssä vaadittavat kvalifikaatiot. Teoksessa Kivinen, Rinne, Ahola & Kankaanpää (toim.) *Työelämä, koulutus ja ennusteet*. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 6. Opetusministeriö, 39-75.
- Ahola, S. 1995. Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä. *Koulutus-sosiologian tutkimusraportti* 30. Turun yliopisto.
- Ahola, S. 2006a. From "different but equal" to "equal but different". *Finnish AMKs in the Bologna process*. *Higher Education Policy* 19 (2), 173-186.
- Ahola, S. 2006b. Bolognan juna ja junan ohjaus, eli voiko kehitystä suistaa raiteiltaan? Teoksessa T. Aarveaara & J. Herranen (toim.) *Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 65-83.
- Ahola, S. & Galli, L. 2012. New degree for a new career? Career development of Finnish polytechnic master's degree graduates. *Journal of education and work* 25 (5), 537-553.
- Ahola, S., Kivinen, O. & Rinne, R. 1991. Koulutuksesta työelämään. Koulutus- ja ammattirakenteiden yhteytyminen. *Koulutussosiologian tutkimusyksikön raportteja* 7. Turun yliopisto.
- Ahola, S. & Mesikämmen, J. 2003. Finnish higher education policy and the ongoing Bologna process. *Higher education in Europe* 28 (2), 217-227.
- Ahola, S. & Nurmi, J. 1998. Koulutusväylät, työmarkkinat ja valikoituminen. Loppuraportti. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto/yliopistoyksikkö. Opetusministeriö.
- Akava 2016. Akavan työttömyyskatsaus. Työttömien määrän kasvu pysähtyi kesällä, korkeakoulutetuilla vielä pientä kasvua. 28.7.2016. [viitattu 11.8.2016] Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.akava.fi/tyoelama/akavalaiset\\_tyoelama/tyottomyyskatsaus/tyottomien\\_määrän\\_kasvu\\_pysähtyi\\_kesällä\\_korkeakoulutetuilla\\_vielä\\_pientä\\_kasvua.18540.news](http://www.akava.fi/tyoelama/akavalaiset_tyoelama/tyottomyyskatsaus/tyottomien_määrän_kasvu_pysähtyi_kesällä_korkeakoulutetuilla_vielä_pientä_kasvua.18540.news)]
- Ala-Vähälä, T. 2003. Hollannin peili. Ammattikorkeakoulujen laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 15. Edita, Helsinki.
- Ala-Vähälä, T. 2005. Korkeakoulutuksen ulkoisen laadunvarmistuksen järjestelmät Ranskassa. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere.
- Altbach, P. 1999. The logic of mass higher education. Teoksessa I. Fägerlind, I. Holmesland & G. Strömqvist (toim.) *Higher education at the crossroads*. *Studies in comparative and international education* 48. Institute of international education. Stockholm university.
- Ammattikorkeakoulujen Master-tasoinen koulutus tuo osuvuutta työelämään. 2015. Tiedote, 25.6.2015. Arene. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.arene.fi/fi/arene/tapahtumakalenteri/ammattikorkeakoulujen-master-tasoinen-koulutus-tuo-osuvuutta-tyoelamaan>]
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. *Kasvatussosiologia*. PS-kustannus.
- ARENE 1998. Ehdotus ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojärjestelmäksi. Muistio 2/1998.
- ARENE 2016a. Kohti maailman parasta korkeakoululaitosta. Arenen rakenteellisen kehittämisen työryhmän raportti. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. [viitattu 1.3.2016]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.arene.fi/fi/ammattikorkeakoulut/vaikutavuus/rake-selvitys>]
- ARENE 2016b. Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus osaamisen uudistajana ja kansallisena koulutusinnovaationa. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen ry:n selvitys YAMK-tutkintojen rakenteellisesta kehittämisestä. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. [viitattu 9.1.2017]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.arene.fi>]
- Aro, M. 2003. Pitääkö koulutus lupauksensa? *Sosiologia* 40 (4), 313-328.
- Aro, M. 2009. Koulutus ja hyvinvointipuutteet. *Yhteiskuntapolitiikka* 74 (5), 497-508.
- Aro, M. 2013. Koulutusekspansio ja koulutusinflaatio Suomessa vuosina 1970-2008. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (3), 287-303.
- Aro, M. 2014. Koulutusinflaatio – Koulutusekspansio ja koulutuksen arvo Suomessa 1970-2008. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 376. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto.
- Arrow, K. J. 1973. Higher education as a filter. *Journal of public economics* (2), 193-216.

**B**

- Bailey, T. 1991. Jobs of the future and the education they will require: evidence from occupational forecasts. *Educational researcher* 20 (2), 11-20.
- Ball, S. J. 2003. The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of education policy* 18 (2), 215-228.
- Ball, S. J. 2012. *Global education. New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Ball, S. J., Davies, J., David M. & Reay, D. 2002. 'Classification' and 'judgement': social class and the 'cognitive structures' of choice of higher education. *British journal of sociology of education* 23 (1), 51-72.
- Battu, H., Belfield, C. R. & Sloane, P. J. 2000. How well can we measure graduate overeducation and its effects? *National institute economic review* (171), 82-93.
- Baum, S., Ma, J. & Payea, K. 2013. *Education pays 2013. The benefits of higher education for individuals and society*. Trends in higher education series. Collegeboard.
- Becker, G. S. 1993. Nobel lecture: The economic way of looking at behavior. *Journal of political economy* 101 (3), 385-409.
- Becker, G. S. 1964. Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. New York: National bureau of economic research.
- Becker, G. S. 1962. Investment in human capital: a theoretical analysis. *Journal of political economy* 70 (5), 9-49.
- Bentler, P. M. & Bonett D. G. 1980. Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin* 88 (3), 588-606.
- Bills, D. B. 2003. Credentials, signals, and screens: explaining the relationship between schooling and job assignment. *Review of educational research* 73 (4), 441-469.
- Boll, T. 2015. Has education become more positional? Educational expansion and labour market outcomes, 1985-2007. *Acta Sociologica* 58 (2), 105-120.
- Brown, P. 2006. The opportunity trap. Teoksessa H. Lauder, P. Brown, J-A. Dillabough & A.H. Halsey. *Education, globalization & social change*. Oxford, university press, 381-397.
- Brown, P., Hesketh, A. & Williams, S. 2003. Employability in a Knowledge-driven Economy. *Journal of education and Work* 16 (2), 107-126.
- Brown, P., Lauder, H. & Ashton, D. 2011. *The global auction. The broken promises of education, jobs and incomes*. Oxford university press.
- Browne, M. W., Kim, C.-T. & MacCallum, R. C. 2002. When fit indices and residuals are incompatible. *Psychological methods* 7 (4), 403-421.

- Brynin, M. 2002. Overqualification in employment. *Work, employment and society* 16 (4), 637-654.
- Bucharest Communiqué 2012. Making the most of our potential: Consolidating the European higher education area. Ehea, Ministerial conference, Bucharest. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/>].
- Byrne, B. M. 2012. *Structural equation modeling with Mplus. Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Böckerman, P., Hämäläinen, U. & Uusitalo, R. 2009. Labor market effects of the polytechnic education reform: the Finnish experience. *Economics of education review* 28, 672-681.

**C**

- Carroll, D. & Tani, M. 2013. Over-education of recent higher education graduates: new Australian panel evidence. *Economics of education review* 32, 207-218.
- Clark, B. R. 1976. The benefits of disorder. *Change*. October. 31-37.
- Clark, B. R. 1978. Academic differentiation in national systems of higher education. *Comparative Education Review*, June 1978. 242-258.
- Clark, B. R. 1983. *The higher education system. Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California press.
- Cohen, J. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>nd</sup> ed.) Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Curran, P. J. & West, S. G. & Finch, J. F. 1996. The Robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods* 1 (1), 16-29.

**D**

- Davies, J., Weko, T., Kim, L. & Thulstrup, E. 2009. *OECD Reviews of tertiary education. Finland*. OECD.
- de Lourdes Machado, M., Brites Ferreira J., Santiago, R. & Taylor, J. S. 2008. Reframing the non-university sector in Europe: convergence or diversity? Teoksessa J.S. Taylor, J.B. Ferreira, M. de Lourdes Machado & R. Santiago (toim.) *Non-university higher education in Europe*. Higher education dynamics 23. Springer, 245-260.
- Desjardins, R. & Rubenson, K. 2003. Participation patterns in adult education: the role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. *European journal of education* 48 (2), 262-280.

Dillman, D. A., Smyth, J. D. & Christian L. M. 2009. Internet, mail, and mixed-mode surveys. The tailored design method. Third edition. New Jersey: John Wiley & Sons.

## E

Ejiaga, R. 1997. Higher education and the labor market. A study of university access and graduate employment opportunities in Nigeria. Studies in comparative and international education 39. Institute of international education. Stockholm university.

EK. Elinkeinoelämän keskusliitto 2015. Suhdannebarometri Marraskuu 2015. [viitattu 1.2.2016]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[www.ek.fi/wp-content/uploads/SB\\_marras2015.pdf](http://www.ek.fi/wp-content/uploads/SB_marras2015.pdf)]

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vasapaino.

Eurydice. 2005. Eurydice. (2005) Focus on the structure of higher education in Europe 2004/05. National trends in the Bologna Process. Tekijän hallussa.

Eurydice. 2016. The structure of the European education systems 2016/17. Schematic diagrams. European commission. [viitattu 5.4.2017]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://webgate.ec.europa.eu>]

Eurydice. 2017. Countries description of national education systems. [viitattu 11.4.2017]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/countires>]

EV 59/2005 vp Eduskunnan vastaus, hallituksen esityksestä HE 14/2005, sivistysvaliokunnan mietinnön pohjalta. [viitattu 27.8.2012]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.eduskunta.fi>]

## F

Freeman, R. B. 1976. The over-educated American. New York: Academic press.

## G

Galli, L. & Ahola, S. 2010. Elinikäiset oppijat lähikuvassa. Kokemuksia ja näkemyksiä ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 76. Turun yliopisto.

Gliner, J. A, Morgan, G. A. & Harmon, R. J. 2001. Measurement reliability. Clinicians' guide to research methods and statistics. J. Am. Acad. Child adolesc. psychiatry 40 (4), 486-488.

## H

Haapakorpi, A. 1998. Professionaalien uraketjut. Sosiologia 35 (3), 186-198.

Haapakorpi, A. 2007. Matkalla asiantuntijaksi? Asiantuntija-aseman kehittymisprosessi ja sen ehdot uutimedia-yrityksessä. Aikuiskasvatus 27 (2), 114-126.

Haapakorpi, A. 2008. Tohtorien varhaiset urat työmarkkinoilla ja tohtorikoulutuksen merkitys työelämässä. Aarresaari.

Haapanen, M. & Böckerman, P. 2017 More educated, more mobile? Evidence from post-secondary education reform. Spatial economic analysis 12 (1), 8-26.

Haatainen, T. 2005. Alkusanat. Teoksessa Okkonen, E. (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Hair, J.F, Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. 2010. Multivariate data analysis. 7<sup>th</sup> edition. Pearson.

Haltia, N. 2012. Vähäistä hyväksilukua ja ketjutettuja tutkintoja: Aikuinen yliopisto-opiskelija 2000-luvun koulutuspoliittisissa diskursseissa. Kasvatus 43 (5), 476-487.

Haltia, N., Leskinen, L. & Rahiala, E. 2014. Avoimen korkeakoulun opiskelijamuotokuva 2010-luvulla: Opiskelijoiden taustojen, motiivien ja koettujen hyötyjen tarkastelua. Aikuiskasvatus 34 (4), 244-258.

Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen: kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Acta universitatis Tamperensis: 1571. Tampereen yliopisto.

HE 21/2001 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. [viitattu 31.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.eduskunta.fi>]

HE 14/2005 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle ammattikorkeakoulujen tutkintojärjestelmän kehittämiseksi. [viitattu 7.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa [<http://www.eduskunta.fi>]

Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 85. Joensuun yliopisto.

Hintsanen, V. 2009. Alkusanat. Teoksessa B. Varjonen & H. Majjala (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osana innovaatioympäristöjä. Hämeen ammattikorkeakoulu, 5-6.

Hirsch, F. 1977. Social limits to growth. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Hollis, M. 1982. Education as a positional good. Journal of philosophy of education 16 (2), 235-244.

HS. Helsingin Sanomat 2008. Amk-rehtorit: Yliopistoihin ammatilliset tohtoritutkinnot. HS.fi uutiset 14.5.2008.

HS. Helsingin Sanomat 2015. Tampereella tähdätään yhteen yliopistoon vuonna 2019 – ammattikorkeakoulu ei näkyisi uuden yliopiston nimessä. HS.fi uutiset 25.5.2015

HS. Helsingin Sanomat 2016a. Tampereen korkeakoulujen yhdistyminen saattaa kaataa – TTY:n hallitus keskeytti valmistelut. HS.fi Kotimaa. 16.11.2016.

HS. Helsingin Sanomat 2016b. Tampere valmistautuu jo korkeakoulujen uusjakoon. HS.fi Pääkirjoitus. 21.12.2016.

Hu, L.-T. & Bentler, P. M. 1999. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives: Structural equation modeling 6, 1-55.

Husén, T. 1994. Skola och universitet inför 2000-talet. En utbildningsforskares perspektiv. Stockholm: Atlantis.

Huotari, P. (toim.) 2015. Ylempi ammattikorkeakoulutus työelämää uudistamassa. Kokemuksia monialaisen TKI-toiminnan kehittämistä. Lahden ammattikorkeakoulu.

Huotari, P., Kukkurainen, M.-L. & Ojasalo, K. 2015. Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen opinnäytetyön monimuotoisuudella joustavaan ja työelämälähtöiseen tiedon ja osaamisen jakamiseen. Teoksessa Huotari, P. (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulutus työelämää uudistamassa. Kokemuksia monialaisen TKI-toiminnan kehittämistä. Lahden ammattikorkeakoulu, 36-48.

Huotari, P., Rintala, A., Aarrevaara, E., Eloranta, E., Fifield, B. & Kälviäinen, M. 2015. Opinnäytetöillä kohti uudistuvaa työelämää – opinnäytetöiden nykytila ja tulevaisuus. Teoksessa Huotari, P. (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulutus työelämää uudistamassa. Kokemuksia monialaisen TKI-toiminnan kehittämistä. Lahden ammattikorkeakoulu, 26-35.

Huttula, T. 2015. Suomi tarvitsee ammatillisia tohtoreita. Mielipidepalsta. Helsingin Sanomat.

Hämäläinen, U. & Uusitalo, R. 2008. Signalling or human capital: evidence from the Finnish polytechnic school reform. The Scandinavian journal of economics 110 (4), 755-775.

Hämäläinen, K. & Välijärvi, J. 2006. Työelämän tarpeet, sivistys ja elämän laatu – mahdoton yhtälö Euroopan koulutusjärjestelmien kehittäjille? Aikuiskasvatus (4), 329-335.

## I

Isopahkala-Bouret, U. 2013. Exploring the meaning of age for professional women who acquire master's degrees in their late 40s and 50s. Educational gerontology 39 (5), 285-297.

Isopahkala-Bouret, U. 2014. 'It's considered a second class thing'. The differences in status between traditional and newly established higher education credentials. Studies in higher education. doi: 10.1080/03075079.2014.881339.

Isopahkala-Bouret, U., Rantanen, T., Raji, K. & Järveläinen, E. 2011. European qualifications framework and the comparison of academically-oriented and professionally-oriented Master's Degrees. European journal of higher education 1 (1), 22-38.

Isopahkala-Bouret, U. & Siivonen, P. 2016. Viisikymppisten naisten neuvottelua korkeakoulutuksesta, ikääntymisestä ja työllistettävyydestä. Aikuiskasvatus 36 (4), 246-257.

## J

Jokinen, J-P. 2009. Toimihenkilöiden työ- ja palkkaurat Suomen teollisuudessa. ETLA, Elinkeinoelämän tutkimuslaitos. Keskusteluaiheita no. 1186. Helsinki. [viitattu 14.3.2017.] Saatavana sähköisessä muodossa: [<https://www.etla.fi/julkaisut/dp1186-fi>]

Jolkkonen, A. 2005. Yrittäjäyliopistomaistuva ammattikorkeakoulu ja yliopisto – kenen identiteettikriisi? KeVer 1/2005. Verkkolehti. [viitattu 4.12.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa [[https://arkisto.uasjournal.fi/kever\\_2005-1/](https://arkisto.uasjournal.fi/kever_2005-1/)]

Järvinen, A. 1996. Aikuisopiskelijan orientaatiot työn ja koulutuksen maastoissa. Kasvatustieteiden laitos, julkaisusarja A, N:o 56. Tampereen yliopisto.

Järvinen, M.-R., Rinne, R. & Lehtinen, E. (toim.) 1998. Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:60. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

## K

Kanervo, O. 2006. Korkeasti koulutetut ja työ. Valintojen rationaalisuus eurooppalaisessa vertailussa. Akateeminen väitöskirja. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 68. Turun yliopisto.

Kankaanpää, J. 2013. Kohti yritysmaistä hyöty-yliopistoa. Valtiovallan tahto Suomessa vuosina 1985-2006 ja kokemukset kolmessa yliopistossa. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 369. Turun yliopisto.

Kantola, I. 2002. Ammattikorkeakoulun jatkokutkinnon kokeilulupahakemusten arviointi. Korkeakoulun arviointineuvoston julkaisuja 1. Helsinki.

Kauppatieteellisten yksikköjen dekaanit. 2000. Kauppalisen alan rakenteen kehittäminen. Kauppatieteellisten yksikköjen dekaanien kannanotto, 22.-23.8.2000, Turku.

Kehm, B. M. & Teichler, U. 1995. Higher education and employment. European journal of education 30 (4), 407-422.

Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Mylly, H., Piilonen A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkokutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere.

KESU 1996. Koulutus & tutkimus 2000. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000. Opetusministeriö. Helsinki.

- KESU 2000. Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004 – Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. [viitattu 30.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/KESU2004/suomi/KESUsis.html?lang=fi>]
- KESU 2004. Koulutus ja tutkimus 2003-2008 – Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 6. [viitattu 6.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm\\_190\\_opm06.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm06.pdf?lang=fi)]
- KESU 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. [viitattu 5.11.2015]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2007/12/kesu.html?lang=fi>]
- KESU 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 1. [viitattu 18.9.2013]. Opetusministeriö: [[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/Kehittamissuunnitelma.html?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/Kehittamissuunnitelma.html?lang=fi&extra_locale=fi)]
- Ketokivi, M. 2011. Tilastollinen päättely ja tieteellinen argumentointi. Palmenia. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kettunen, H., Pulkkinen, S. & Saari, J. 2013. Ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelijat. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS 38/2013.
- Kettunen, M. & Mäkinen, P. 2015. Sosiaali- ja terveystieteiden ylemmän amk-tutkinnon suorittaneiden näkemyksiä jatkokoulutuksesta ja työelämästä. Kasvatustieteiden pro gradu-tutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.
- Kivinen, O. 1994. Massoituvan korkeakoululaitoksen eriytyvä kehitys. Teoksessa O. Kivinen (toim.) Korkeakoulut valtiovallan ohjauksessa ja markkinavoimien vietävinä. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportteja 21. Turun yliopisto. 161-212.
- Kivinen, O. 2006. Koulutuspolitiikka. Teoksessa J. Saari (toim.) Suomen malli – Murroksesta menestykseen? Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia nro 61. Yliopistopaino. Helsinki, 205-226.
- Kivinen, O. 2010. Tutkintojen työmarkkina-arvo ja koulutusekspansio. Turun Sanomat 10.8.2010.
- Kivinen, O. & Ahola, S. 1999. Higher education as human risk capital. Reflections on changing labour markets. Higher education 38, 191-208.
- Kivinen, O., Hedman, J. & Kaipainen, P. 2012. Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa. Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. Yhteiskuntapolitiikka 77 (5), 559-566.
- Kivinen, O., Hedman, J. & Kaipainen, P. 2007. From elite university to mass higher education. Educational expansion, equality of opportunity and returns to university education. Acta sociologica 50 (3), 231-247.
- Kivinen, O. & Nurmi, J. 2002. Yhdenmukaista korkeakoulutusta erilaisille eurooppalaisille? Korkeakoulutus ja työ kymmentä maata vertailevan tutkimuksen valossa. Kasvatus 33 (4), 363-382.
- Kivinen, O. & Nurmi, J. 2008. Työ, koulutus ja osaaminen. Yliopisto ja ammattikorkeakoulu yhdeksän maan eurooppalaisessa vertailussa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 72. Turun yliopisto.
- Kivinen, O. & Nurmi, J. 2009. Sukupuolten keskinäisyydet korkeakoulutuksessa ja työmarkkinoilla – eurooppalainen vertailu. Yhteiskuntapolitiikka 74 (2), 149-157.
- Kivinen, O., Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet. Hanki ja jää. Helsinki.
- Kivinen, O., Rinne, R., Kankaanpää, A., Haltia, P. & Ahola, S. 1993. Ammatti, koulutus ja kvalifikaatio. Yhdysvaltojen ja Kanadan työperäiset ammattien luokitusjärjestelmät ja niiden sovellutusmahdollisuudet Suomessa. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, raportteja 17. Turun yliopisto.
- Kivinen, O., Rinne, R. & Ketonen, K. 1993. Yliopiston huomen. Korkeakoulupolitiikan historiallinen suunta Suomessa. Helsinki: Hanki ja jää.
- Kline, R. B. 2011. Principles and practice of Structural equation modeling. Third edition. New York: The Guilford press.
- Kogan, M. 1996. Diversification in higher education: differences and commonalities. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Erilaistuva korkeakoulutus. Artikkelikokoelma Jyväskylässä 15.-16.8.1996 järjestetystä korkeakoulutuksen VI symposiumista. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. 1-15.
- Kosonen, L. 2011. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon asemoituminen suomalaisen korkeakoulujärjestelmään. Diskurssianalyysi eduskuntakeskusteluista lainsäädäntöprosessien aikana. Pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino. Tampere.
- Kyvik, S. 2004. Structural changes in higher education systems in western Europe. Higher education in Europe XXIX (3), 393-409.

## L

- L 391/1991. Laki nuorisosteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilusta. Finlex-Valtion säädöstietopankki. [viitattu 27.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19910391>]
- L 255/1995. Laki ammattikorkeakouluopinnoista. Finlex-Valtion säädöstietopankki. [viitattu 27.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1995/19950255>]

- L 645/2001. Laki ammattikorkeakoulun jatkokutkinnon kokeilusta. Finlex – Valtion säädöstietopankki. [viitattu 22.8.2012]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20010645>]
- L 272/2005. Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Finlex [viitattu 19.5.2014] Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272>]
- L 411/2005. Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta. Finlex – Valtion säädöstietopankki. [viitattu 21.8.2012]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050411>]
- L 558/2009. Yliopistolaki. Finlex [viitattu 21.10.2014]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>]
- Laakkonen, E., Manninen, J. & Kauppila, J. 2017. Nuoret aikuiset naiset elinikäisinä oppijoina. Notkeaa toimijuutta työn, perheen ja opiskelun rajapinnoilla? *Aikuiskasvatus* 37 (1), 4-18.
- Lampinen, O. 1995. Ammattikorkeakoulujen kehittämisen vaihtoehdot. Teoksessa O. Lampinen (toim.) *Ammattikorkeakoulu – vaihtoehto yliopistolle*. Gaudeamus, 11- 25.
- Lampinen, O. 1998. Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Gaudeamus. Tampere.
- Lampinen, O. 2002. Ammattikorkeakoulureformi kansainvälisessä perspektiivissä. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulu kymmenen vuotta*. Arene ry, 60-79.
- Lampinen, O. 2003. Suomalaisen korkeakoulutuksen uudistaminen. Reformeja ja innovaatioita. Opetusministeriön julkaisu 25. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Lampinen, O. & Savola, M. 1995. Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa Lampinen (toim.) *Ammattikorkeakoulu – vaihtoehto yliopistolle*. Gaudeamus, 26-80.
- Lampinen, O. & Siren, H. 2001. Korkeakoulupolitiikan juuret ja kehitys. Teoksessa R. Mäkinen & O. Poropudas (toim.) *Irtiotto 90-luvun koulutuspolitiikasta*. Koulutuspoliittinen artikkelikokoelma. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:67. Turun yliopisto, 99-127.
- Lapin yliopisto 2016. Lapin yliopiston kotisivut [viitattu 22.11.2016]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.ulapland.fi>]
- Layard, R. & Psacharopoulos, G. 1974. The screening hypothesis and the returns to education. *Journal of political economy* 82 (5), 985-998.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Werner Södersröm osakeyhtiö. Porvoo.
- Lehto, A.-M. 1998. Laatuja surveytutkimukseen. Teoksessa S. Paananen, A. Junntto & H. Sauli (toim.) *Fak-tajuttu*. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt. Osuuskunta vastapaino. Tampere, 207-232.
- Levine, T. R. & Hullett, C., R. 2002. Eta squared, partial eta squared, and misreporting of effect size in communication research. *Human communication research* 28 (4), 612-625.
- Levonen, J. (toim.) 2007. Ylempi ammattikorkeakoulu-tutkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Liljander, J.-P. 1997. Erottautumisen ja jäljittelyn jännitekentässä kahdentuva korkeakoulutus kasautuneen koulutuskysynnän kanavoijana. Teoksessa J. Välimaa (toim.) *Korkeakoulutus kolmiossa – Näkökulmia korkeakoululaitoksen muutoksiin*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 35-56.
- Liljander, J.-P. 2004. Ammattikorkeakoulutuksen asema eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 10. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö.
- Lindberg, M. 2008. Diverse routes from school, via higher education, to employment. A comparison of nine European countries. *Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 70*. Turun yliopisto.
- Lindqvist, O. V. 2005. Korkeakoulujen tehtävät – ja varsinaiset tehtävät. Teoksessa E. Okkonen (toim.) *Ammattikorkeakoulujen jatkokutkinto – tulokset ja tulevaisuus*. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu, 15-17.
- Linnavirta, S. 2013. Sosionomi (ylempi AMK) -tutkinnon suorittaneiden urakehitys. Selvitys ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden Talentian jäsenten kokemuksista urakehityksestään ja tutkinnon suorittamisesta. *Talentia*. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö.
- Little, B. 2005. Policies towards work-focused higher education – Are they meeting employers' needs? *Tertiary education and management* 11, 131-146.
- Luopajarvi, T. 2008a. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tuottama kelpoisuus, nykytila ja kehittäminen. Teoksessa H. Majjala & J. Levonen (toim.) *Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet*. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 49-56.
- Luopajarvi, T. 2008b. Ylemmät AMK-tutkinnot – Kelpoisuus, nykytila, kehittämistarpeet. Puheenvuoro valtakunnallisessa ylemmän AMK-tutkinnon foorumissa Helsingissä 10.3.2008. (Tekijän hallussa.)
- Lyon, E. S. 1996. Success with qualifications: comparative perspectives on women graduates in the labor market. *Higher education* 31 (3), 301-323.



## M

- Magna Charta Universitatum 1988. From Berlin to Bergen. Main documents.
- Majjala, H. & Levonen, J. 2008. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Malava, H. & Okkonen, E. 2005. Lisäpätevyyttä ja valmennusta tulevaisuuteen. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon hakeutumissyty. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 180-187.
- Maliranta, M. & Nurmi, S. 2016. Business owners, employees and firm performance. ETLA working papers, no 42. The research institute of the Finnish economy. [viitattu 14.3.2017]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<https://www.etla.fi/julkaisut/business-owners-employees-and-firm-performance/>]
- Marsh, H. W., Balla, J. R. & McDonald, R. P. 1988. Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: the effect of sample size. *Psychological Bulletin* 103 (3), 391-410.
- Marsh, H. W., Hau, K.-T. & Wen, Z. 2004. In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing HU and Bentler's (1999) findings. *Structural equation modeling* 11 (3), 320-341.
- McCune, V., Hounsell, J., Christie, H., Cree, V. E. & Tett, L. 2010. Mature and younger students's reasons for making the transition from further education into higher education. *Teaching in higher education* 15 (6), 691-702.
- Melin, G., Zuijdam, F., Good, B., Angelis, J., Enberg, J., Jan Fikkers, D., Puukka, J., Swenning, A., Kosk, K., Lastunen, J. & Zegel, S. 2015. Towards a future proof system for higher education and research in Finland. Publications of the Ministry on Education and Culture, Finland 2015: 11. Technopolis Group.
- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Tutkijalaitos. International methelp oy.
- Meyer, J. W. 1986. Types of explanation in the sociology of education. Teoksessa J. G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. Greenwood press. New York.
- Miettinen, J. & Vehkalahti, K. 2013. Verkkokyselytutkimusten otosten valinta. Teoksessa S-M. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.) *Otteita verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Vastapaino. Tampere, 84-104.
- Mincer, J. 1958. Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of political economy* 66 (4), 381-302.
- Moore, E. 2011. Aikuiset opiskelijat korkeakoulutuksessa. Teoksessa R. Rinne & A. Jauhiainen (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 182-197.
- Morgan, G. A., Gliner, J. A. & Harmon, R. J. 2001. Measurement validity. *Clinicians's guide to research methods and statistics*. J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry 40 (6), 729-731.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. 2006. *Mplus user's guide* (versio 4.) Long Angeler, CA: Muthén & Muthén.
- Mäenpää, H. 2000. Suomalaisen ammattikorkeakoulujärjestelmän synty, kasvu ja kehitys. Teoksessa Hämeen härkätieltä tiedon valtateille: Hämeen ammattikorkeakoulun synty ja kasvu. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Mäenpää, H. 2002. Ammattikorkeakoululainsäädännön kipukohtia. Teoksessa J.P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä*. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene, Helsinki, 42-58.

## N

- Naumanen, P. 2002. Koulutuksella kilpailukykyä. Koulutuksen yhteys miesten ja naisten työllisyyteen ja työn sisältöön. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 57. Turun yliopisto.
- Neuvonen-Rauhala, M-L. 2009. Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 367. Jyväskylän yliopisto.
- Nevala, A. 1999. Korkeakoulutuksen kasvu, lohkoutuminen ja eriarvoisuus Suomessa. Suomen historiallinen seura. *Bibliotheca historica* 43. Helsinki.
- Nevala, A. & Rinne, R. 2012. Korkeakoulutuksen muodonmuutos. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki, 203-228.
- Niemelä, J., Ahola, S., Blomqvist, C., Juusola, H., Karjalainen, M., Liljander, J-P., Mieliyinen, I., Oikarinen, K., Moitus, S. & Mattila, J. 2010. Tutkinnon uudistuksen arviointi 2010. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere: Tammeprint Oy.
- Nieminen, M. & Ahola, S. 2003. Ammattikorkeakoulun paikka. Hakijanäkökulma suomalaiseen ammattikorkeakoulujärjestelmään. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 60. Turun yliopisto.
- Nori, H. 2011. Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 309. Turun yliopisto.
- Nóvoa, A. & Lawn, M. (2002) Introduction. Fabricating Europe: the formation of an education space. Teoksessa A. Nóvoa & M. Lawn (toim.) *Fabricating*

Europe: the formation of an education space. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer academic publishers, 1-13.

Nummenmaa, L. 2009. Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Nummenmaa, L., Holopainen, M., & Pulkkinen, P. 2016. Tilastollisten menetelmien perusteet. Sanoma Pro Oy.

Numminen, U., Lampinen, O., Mykkänen, T. & Blom, H. 2001. Nuorisosaasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 10. Lukuvuodet 1992-2000. Opetusministeriö. Saatavana sähköisessä muodossa: [[www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2001/liitteet/opm\\_18\\_nukorap\\_10.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2001/liitteet/opm_18_nukorap_10.pdf?lang=fi)]

Nätti, J. 1985. Katsaus työmarkkinoiden segmentaatio-teorioihin. Työvoimapolitiittisia tutkimuksia nro 53. Työvoimamisteriö, Helsinki.

## O

OECD 2003. Polytechnic education in Finland. Reviews of national policies for education. Saatavissa sähköisessä muodossa: [<http://www.oecd-ilibrary.org>], viitattu 20.1.2015.

OECD 2014. Education at a Glance. OECD indicators. Saatavissa sähköisessä muodossa: [[www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf](http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf)] viitattu 30.10.2014.

Ojala, K. 2008a. Ylempään ammattikorkeakoulututkintokoulutukseen osallistujat – elinikäisiä oppijoita? Aikuiskasvatus 28 (2), 94-104.

Ojala, K. 2008b. Koulutuksen plussat ja karikat – opiskelijoiden alkuvaiheen koulutuskokemuksia yleimmästä ammattikorkeakoulututkinnosta. KeVer-verkkolehti 7 (3).

Ojala, K. 2009. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ja työelämäyhteys. Kasvatus 40 (3), 272-279.

Ojala, K. & Ahola, S. 2008a. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot – kokeilusta kokemuksiin. Koulutus-sosiologian tutkimuskeskuksen raportti 71. Turun yliopisto.

Ojala, K. & Ahola, S. 2008b. Koulutuksen työelämäyhteydet, opinnäytetyö ja kehittämisen haasteet – ylempään ammattikorkeakoulututkinnon olemusta etsimässä. Teoksessa H. Maijala & J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osaamisen ennakointi ja tulevaisuuden haasteet. Hämeen ammattikorkeakoulu, 117-134.

Ojala, K. & Ahola, S. 2009. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot työmarkkinoilla. Valmistuneiden kokemukset ja koulutuksen vaikuttavuus. Projektin väliraportti 03/09. [viitattu 22.8.2012]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://ruse.utu.fi>] Online publications.

Ojala, K. & Isopahkala-Bouret, U. 2015. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon ja maisterin tutkinnon suorittaneet työmarkkinoilla – tutkintojen statuserot, työkokemus ja työtehtävien eriytyminen kilpailuasetelman määrittäjinä. Teoksessa H. Aittola & J. Ursin (toim.) Eriarvoistuva korkeakoulutus? Artikkelikokoelma Korkeakoulututkimuksen XII kansallisesta symposiumista 19.-20.8.2014. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Okkonen, E. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulun jatkokutkinto – lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (toim.) 2004. Ammattikorkeakoulun jatkokutkinto – toteutuksia ja kokemuksia. Julkaisu 2. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. (toim.) 2005. Ammattikorkeakoulun jatkokutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Okkonen, E. 2006. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon kehittämisprosessi. Teoksessa R. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

OKM 2011. Selvitys ylempien ammattikorkeakoulututkintojen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksesta koulutusjärjestelmään ja työelämään.

OKM 2015. Suomi osaamisen kasvu-uralle. Ehdotus tutkintotavoitteista 2020-luvulle. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015: 14.

OKM. 2016. Koulutusjärjestelmäkaavio. Saatavissa sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/?lang=fi>]

OKM. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön viralliset kotisivut. Saatavana sähköisessä muodossa: [[www.minedu.fi](http://www.minedu.fi)]

Olofsson, G. 2010. The expansion of the university sector. The emerging professions and the new professional landscape – the case of Sweden. Paper presented at the 15<sup>th</sup> World Conference of the International Sociological Association, July 11-18, 2010, in Gothenburg, Sweden.

Olsen, M. & Peters, M. A. 2005. Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. Journal of Education Policy 20 (3), 313-345.

Ollus, M., Lovio, R., Mieskonen, J., Vuorinen, P., Karko, J., Vuori, S. & Ylä-Anttila, P. 1990. Joustava tuotanto ja verkostotalous. Tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla. SITRA 109. Helsinki:SITRA.

Onwuegbuzie, A. J. & Teddlie, C. 2003. A framework for analyzing data in mixed methods research. Teoksessa A. Tashakkori & C. Teddlie (toim.) Handbook of mixed methods in social & behavioral research. Thousand Oaks: Sage publications, 351–383.

- OPH 2014. Opetushallituksen viralliset internetsivut. Saatavissa sähköisessä muodossa: [[www.oph.fi](http://www.oph.fi)], viitattu 3.12.2014
- Opettajalehti 2015. Yhdessä vai erikseen. Opettajalehti 3/2015, 13-15.
- OPM 2000. Opetusministeriön valmisteluryhmien lisäselvitykset ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista. Opetusministeriön julkaisut. [viitattu 30.5.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2000/opetusministerion\\_valmisteluryhmien\\_lisaselvitykset\\_ammattikorke?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2000/opetusministerion_valmisteluryhmien_lisaselvitykset_ammattikorke?lang=fi&extra_locale=fi)]
- OPM 2005. Korkeakoulututkintojen viitekehys – Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:4. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Opetusministeriö. [viitattu 26.6.2013]. Saatavana sähköisessä muodossa: [[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/korkeakoulututkintojen\\_viitekehys\\_kuvaus\\_suomalaisista\\_korkeako?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/korkeakoulututkintojen_viitekehys_kuvaus_suomalaisista_korkeako?lang=fi&extra_locale=fi)]
- OPM 2009. Koulutus ja tutkimus 2007-2012. Kehittämissuunnitelmassa asetettujen vuoden 2012 koulutustarjonnan tavoitteiden väliarviointi. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:34. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr34.pdf?lang=fi>], viitattu 20.1.2015.
- Orelma, A. 1992. Ammattikorkeakoulu Suomeen. Väliaikainen ammattikorkeakoulu ulkomaisten kokeusten ja kotimaisten suunnitelmien valossa tarkasteltuna. Koulutussosiologian tutkimusyksikön tutkimusraportteja 11. Turun yliopisto.
- Orelma, A. 1996. Insinööriopetus epävarmuuden yhteiskunnassa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportteja 36. Turun yliopisto.
- P**
- Palvelutyönantajat 2000. Täydentävä lausuma. Teoksessa Selvitys ammattikorkeakoulujen hallinnon ja kaupan alan jatkotutkinnoista, työryhmäraportti opetusministeriölle 2000.
- Poropudas, O. & Volanen, M.V. (toim.) 2003. Kohti asiantuntijayhteiskunnan koulutuspolitiikkaa. Kirja kerrallaan. Helsinki. [viitattu 23.11.2015]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.ksl.fi/files/ast-kopo.pdf>]
- Pratt, J. 1997. The polytechnic experiment 1965-1992. The society for research into higher education and open university press. Bristol.
- Pratt, J., Kekäle, T., Maassen, P., Papp, I., Perellon, J. & Uitti, M. 2004. Equal, but different. An evaluation of the postgraduate polytechnic experiment in Finland. Final Report. Finish higher education evaluation council.
- Professoriliitto 2000. Professoriliiton mielestä ylemmät korkeakoulututkinnot kuuluvat vain yliopistoihin, 8.6.2000. Helsingin yliopiston uutisarkisto. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.helsinki.fi/ajankohtaista/uutisarkisto/6-2000/>]
- Puhakka, A. & Tuominen, V. 2011. Kunhan kuluu viisi vuotta – ylempään korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat. Aarresaari-verkosto.
- Puoskari, P. 2004. Kunta ja ammattikorkeakoulu. Kunnallissalan kehittämistäitiön tutkimusjulkaisut, nro 46. Vammala.
- Purcell, K., Wilton, N. & Elias, P. 2007. Hard lessons for lifelong learners? Age and experience in the graduate labour market. Higher education quarterly 61 (1), 57-82.
- Pyökäri, A.-M. 2003. ”Koulutuspolitiikan kuuma peruna” – Ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen suunnittelu ja toimeenpano sekä sitä seurannut keskustelu. Pro gradu. Turun yliopisto.
- R**
- Raj, K. & Rantanen, T. 2010. Osaamisen käsite korkeakoulutuksen viitekehityksessä. Teoksessa (toim.) Rantanen, T. & Isopahkala-Bouret, U. Näkökulmia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveysalalla. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 71. Vantaa, Laurea-ammattikorkeakoulu, 14-26.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Werner Söderström Osakeyhtiö. Juva.
- Rantanen, T., Isopahkala-Bouret, U. & Järveläinen, E. 2009. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto työelämän näkökulmasta. KeVer-verkkolehti 8 (4), 1-10.
- Rantanen, T. & Isopahkala-Bouret (toim.) 2010. Näkökulmia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveysalalla. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 71.
- Rantanen, T. & Järveläinen, E. 2010. Ylempi AMK-tutkinto työelämän kehittämistutkintona. Teoksessa Rantanen, T. & Isopahkala-Bouret, U. (toim.) Näkökulmia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveysalalla. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 71, 129-150.
- Rantanen, T., Isopahkala-Bouret, U., Raj, K. & Järveläinen, E. 2010. Eurooppalaisissa tutkintojen viitekehityksessä: Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ja maisterin tutkinnot. Aikuiskasvatus 30 (4), 267-279.
- Rask, M. 2002. Ammattikorkeakoulu-laitoksen vakiintuminen ja uudet haasteet. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulu kymmenen vuotta. Arene ry, Helsinki, 31-41.
- Rauhala, P. 2007. Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen korkeakoulupoliittinen rooli. Teoksessa J. Levenson (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 21-28.

- Realising the European higher education area. 2003. Comminigué of the conference of ministers responsible for higher education in Berlin on 19 September 2003. [viitattu 13.1.2017.] Saatavana sähköisessä muodossa: [\[https://www.eurashe.eu/library/bologna\\_2003\\_berlin-communication-pdf/\]](https://www.eurashe.eu/library/bologna_2003_berlin-communication-pdf/)
- Reay, D., Ball, S. & David, M. 2002. 'It's taking me a long time but I'll get there in the end': mature students on access courses and higher education choice. *British educational research journal* 28 (1), 5-19.
- Reay, D., Davies, J., David, M. & Ball, S. J. 2001. Choices of degree or degrees of choice? Class, 'race' and the higher education choice process. *Sociology* 35 (4), 855-874.
- Reponen, T. 2013. Yliopiston rooli korostumassa yhteiskunnan kehittämisessä. *Turun Sanomat* 2.12.2013, 2.
- Rinne, R. 1998. Akateemiset tutkinnot muuttavana työmarkkinavaluuttana. Teoksessa M.-R. Järvinen, R. Rinne & E. Lehtinen (toim.) *Yliopistot ja muuttuvat työelämä*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 60. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Rinne, R. 2002. Binaarimallista Bolognan tielle: Erilliset ammattikorkeakoulut tulevat ja menevät. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä – Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta*. Arene ry, 80-106.
- Rinne, R. 2004. Suomalainen korkeakoulupolitiikka ylikansallisessa talutusnuorassa? Teoksessa J. Löfström, J. Rantala & J. Salminen (toim.) *Esseitä historiallis-yhteiskunnallisesta kasvatuksesta*. Historiallis-yhteiskunnallisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 2. Helsinki.
- Rinne, R. 2010. Historiallinen murros ja aikuiskasvatuksen tutkimus. *Aikuiskasvatus* 30 (4), 250-255.
- Rinne, R. 2011. Demokratia, koulutuksen kasautuvuus ja aikuiskoulutuspolitiikka. Teoksessa R. Rinne & A. Jauhiainen (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 12-45.
- Rinne, R. 2012. Koulutetun eliitin erottautuminen. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi*. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki, 367-407.
- Rinne, R. 2016. Yliopiston luhistuneet unelmat ja kadotettu autonomia. *Tiedepolitiikka* 4, 23-32.
- Rinne, R., Kallio, J. & Hokka, S. 2004. Too eager to comply? OECD education policies and the Finnish response. *European educational research journal* 3 (2), 454-485.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2004. *Johdatus kasvatustieteisiin*. Helsinki, Wsoy.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2015. *Johdatus kasvatustieteisiin*. PS-kustannus. Bookwell Oy, Juva.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Simola, H. 2002. Shoots of revisionist education policy or just slow readjustment? The Finnish case of educational reconstruction. *Journal of educational policy* 17 (6), 643-658.
- Rivera, L. A. 2011. Ivies, extracurriculars, and exclusion: Elite employers' use of educational credentials. *Research in Social Stratification and Mobility* 29, no. 1: 71-90
- Ronkainen, S. 2008. Otanta, edustavuus ja kadon analyysi. Teoksessa S. Ronkainen & A. Karjalainen (toim.) *Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa*. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Lapin yliopisto, 70-76.
- Ronkainen, S., Karjalainen, A. & Mertala, S. 2008. Graafisen kyselylomakkeen suunnittelu. Teoksessa S. Ronkainen & A. Karjalainen (toim.) *Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa*. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Lapin yliopisto, 31-41.
- Rouhelo, A. 2001. Akateemisten työllistyminen, tulevaisuuden muutostuulet ja piilevät työmarkkinat. *Turun yliopiston kasvatustieteiden julkaisuja A: 197*. Turun yliopisto.
- Rouhelo, A. & Rautakilpi, S. 2005. Akateemiset generalistit vuosittuhannen vaihteen työmarkkinoilla. *Aikuiskasvatus* (1), 36-46.
- Rouhelo, A. 2008. Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990-luvuilla. *Turun yliopiston julkaisuja 277*. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto.
- Räsänen, A. 2002. Hoitotyöntekijöiksi valmistuvien osaaminen. Vertailututkimus opistoasteelta ja ammattikorkeakouluista valmistuvien hoitotyöntekijöiden hoitotyön toimintojen hallinnasta sekä opetuksen ja opiskelun painotuksista. *Turun yliopiston julkaisuja*, sarja C, osa 178. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto.
- Räsänen, P. & Sarpila, O. 2013. Internet-lomake vai ei? Verkkokyselylomake postikyselyitä täydentävänä tiedonkeruun menetelmänä. Teoksessa S-M. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.) *Otteita verkosta*. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät. Vastapaino. Tampere, 68-83.

## S

- Sainio, J. 2009. Viisi vuotta kentällä. Katsaus vuonna 2002 valmistuneiden yhteiskuntatieteilijöiden työuran alkuun. Aarresaari-verkoston ja Suomen valtiotieteiden liiton SVAL ry yhteistyönä tuotettu julkaisu.
- Salminen, H. 2000. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuudesta. *Futura* (2). Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry., 35-56.
- Salminen, H. 2002. Jatkotutkintojen synty ammattikorkeakouluihin. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) *Omalla tiellä*. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry, 356-370.

- Salminen, H. 2003. Uuden tutkinnon kehittämisen tausta ja tarve. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – lähtökohdat ja haasteet. Julkaisu 1. Hämeen ammattikorkeakoulu, 6-16.
- Schultz, T. W. 1960. Capital formation by education. *Journal of political economy* 68 (6), 571-583.
- Schultz, T. W. 1961. Investment in human capital. *The American economic review* (1), 1-17.
- Schultz, T. W. 1963. *The economic value of education*. Columbia university press. New York.
- Schultz, T. W. 1987. Education and population quality. Teoksessa G. Psacharopoulos (toim.) *Economics of education. Research and studies*. Advances in education: pergamon press, 11-14.
- Selkälä, A. 2008. Lomaketutkimuksen haasteet ja verkkolomakkeiden mahdollisuudet niihin vastaamisessa. *Sosiologia* 2, 119-134.
- Selkälä, A. 2013. Verkkolomakkeella on väliä. *Webropolin ja Zef:in käyttöliittymien vastaajapsykologinen arviointi*. Teoksessa S-M. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.) *Otteita verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Vastapaino. Tampere, 105-122.
- Sills, S. J. & Song, C. 2002. Innovations in survey research: an application of web-based surveys. *Social science computer review* 20 (1), 22-30.
- Siivonen, P. & Isopahkala-Bouret, U. 2016. Adult graduates' negotiations of age(ing) and employability. *Journal of education and work* 29 (3), 352-372.
- Siivonen, P., Komulainen, K., Rätty, H., Korhonen, M. Kasanen, K. & Rautiainen, R. 2016. Salvation or a broken promise? Two adult graduates' social positioning in education and working life. *Scandinavian journal of educational research* 60 (1), 110-125.
- Skeggs, B. 2004. *Class, self, culture*. London: Routledge.
- Sinkkonen, M., Tapani, A., Aho, M., Lipponen, V., Wallin, O., Saarni, L. & Cumini, A. 2015. Ylempi AMK -koulutus työelämän kumppanina – moniammatillinen asiantuntijuus hyötykäyttöön. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja B. Raportteja 82.
- Silvennoinen, H. 2011. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus työmarkkinoilla. Teoksessa R. Rinne & A. Jauhiainen (toim.) *Aikuiskasvatus ja demokratian haaste. Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura*, 84-100.
- Silvennoinen, H. & Lindberg, M. 2015. Aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa. *Aikuiskasvatus* 35 (4), 266-285.
- Silverman, D. 2006. *Interpreting qualitative data. Methods for analyzing talk, text and interaction*. Third edition. Sage publications. London.
- Sorbonne Joint Declaration 1998. *Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system by the four ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom*. Paris, the Sorbonne, May 25 1998.
- Spence, M. 1973. Job market signaling. *The quarterly journal of economics* 87 (3), 355-374.
- Spenner, K. I. 1983. Deciphering prometheus: Temporal change in the skill level of work. *American sociological association* 48 (6), 824-837.
- Spenner, K. I. 1985. The upgrading and downgrading of occupations: issues, evidence, and implications for education. *Review of educational research* 55 (2) (Summer 1985), 125-154.
- Stenström, M-L, Laine, K. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu väylänä työelämään. *Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot*. Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimuslustoista 21. Jyväskylän yliopisto.
- Stenström, M-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. *Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimuslustoista* 45. Jyväskylän yliopisto.
- Stiglitz, J. E. 1975. The theory of "screening", education, and the distribution of income. *American economic review* 65 (3), 283-300.
- Strada – Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian asiakaslehti 2007. Ylemmän AMK-tutkinnon lyhyt historia. Aihetta pohtivat opetusneuvos Maija Innola ja vararehtori Juha-Pekka Liljander. Teksti L. Salo. Kevät 2007.
- Suikkanen, A., Linnakangas, R. & Martti, S. 2002. Työllisyyden muutos ja koulutuksen merkitys. *Aikuiskasvatus* (2), 114-123.
- Suomen Ekonomiliitto 2000. Kannanotto 14.11.2000. "Voimavarat korkeakoulutukseen suunnattava harjitus". Suomen Ekonomiliitto – Finlands Ekonomiförbund – SEFE ry:n korkeakoulupoliittinen neuvottelukunta. (tekijän hallussa)
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-4500. 2013a. Liitetaulukko 4. Uudet opiskelijat koulutuksen ja aikaisemman korkeimman tutkinnon mukaan 2013. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu 25.2.2015]. Saatavissa: [\[http://www.stat.fi/til/khak/2013/khak\\_2013\\_2015-02-12\\_tau\\_004\\_fi.html\]](http://www.stat.fi/til/khak/2013/khak_2013_2015-02-12_tau_004_fi.html)
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutukseen hakeutuminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-4500. 2013b. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu 25.2.2015]. Saatavissa: [\[http://www.stat.fi/til/khak/2013/khak\\_2013\\_2015-02-12\\_tie\\_001\\_fi.html\]](http://www.stat.fi/til/khak/2013/khak_2013_2015-02-12_tie_001_fi.html)
- Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto 2000. Kannanotto 14.6.2000. "Asia: Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja koskeva kannanotto opetusministeriön seminaarissa 14.6.2000." (tekijän hallussa)

Suomen yliopistot UNIFI ry 2016. Kannaotto 25.2.2016. Tutkimus ja korkeakoulutus ovat paras mahdollinen investointi tulevaisuuteen. [viitattu 9.3.2016]. Saatavissa: [[www.unifi.fi/uutiset/kannanotto-investointi-tulevaisuuteen/](http://www.unifi.fi/uutiset/kannanotto-investointi-tulevaisuuteen/)]

Suutari, M. 2005. Jatkokutkinnot elinkeinoelämässä. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkokutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna, 53-56.

Särkikoski, T. 1987. Teknisen koulutuksen ristivedot. Insinööriliitto ry.

Swain, J. & Hammond, C. 2011. The motivations and outcomes of studying for part-time mature students in higher education. *International journal of lifelong education* 30 (5), 591-612.

## T

Takala, T. 1983. Oppivelvollisuuskoulu ja yhteiskunnalliset intressit: tutkimus kvalifikaatioihin ja koulutuskustannuksiin kohdistuvista intresseistä Suomen oppivelvollisuuskoulua koskevan koulutuspoliittisen päätöksenteon määreinä. *Acta universitatis Tampensis*, vol 151. Tampere.

Tampere3info (2016) Saatavissa: [viitattu 27.9.2016]. [<https://tampere3info.wordpress.com/>]

The Bologna declaration of 19 June 1999. 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education.

Thurow, L. C. 1975. *Generating inequality*. Macmillan press ltd. London.

Teichler, U. 1988. Changing patterns of higher education system. The experience of three decades. *Higher Education Policy Series* 5. London.

Teichler, U. 1989. Research on higher education and work in Europe. *European journal of education* 24 (3), 223-247.

Teichler, U. 2001. Bachelor-level programmes and degrees in Europe: problems and opportunities. *Yliopistotieto* 29 (1), 8-15.

Teichler, U. 2008. The end of alternatives to universities or new opportunities? Teoksessa J.S. Taylor, J.B. Ferreira, M. de Lourdes Machado & R. Santiago (toim.) *Non-university higher education in Europe. Higher education dynamics* 23. Springer, 1-13.

Teichler, U. & Kehm, B. M. 1995. Towards a new understanding of the relationships between higher education and employment. *European journal of education* 30 (2), 115-132.

Teknillisen opetuksen komitean mietintö 1971. Komiteanmietintö 1971: A 8. Helsinki.

Tirronen, J. 2006. Erilaistuva ja yhtenäistävä korkeakoulutus muutosvoimana. *Suomalaisen korkeakoulujärjestelmän ja duaalimallin uudistamisesta. Aikuiskasvatus*, 26 (2), 153-160.

Tomlinson, M. 2008. 'The degree is not enough': Students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education* 29, no. 1: 49-61.

Tourangeau, R., Couper, M. P. & Conrad, F. 2004. Spacing, position and order. Interpretive heuristics for visual features of survey questions. *Public opinion quarterly* 68 (3), 368-393.

Trow, M. 1974. Problems in the transition from elite to mass higher education. Teoksessa *Policies for higher education. Conference on future structures of post-secondary education. Paris 26<sup>th</sup>-29<sup>th</sup> June 1973. General Report. Organisation for economic co-operation and development. Paris, OECD.*

Tucker, L. R. & Lewis, C. 1973. A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika* 38, 1-10.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

TS. Turun Sanomat 2011. Tupla- ja triplatutkintojen suosio kasvanut, 9. Kotimaa 25.7.2011.

TS. Turun Sanomat 2012. Turun kauppakorkeakoulu epäsi jatko-opiskelupaikan lainvastaisesti. Valintaperusteet muuttuvat hallinto-oikeuden päätöksen seurauksena, 8.

TS. Turun Sanomat 2014. Itku ei auta työmarkkinoilla, 15-16.

TS. Turun Sanomat 2014. Tampereelle puuhataan uudenlaista korkeakoulua. Uutiset. 16.10.2014.

TS. Turun Sanomat 2014. Akateemisten työttömyys kasvaa vauhdilla. Uutiset/Turku ja lähialue. 13.11.2014

TS. Turun Sanomat 2015. Vähemmän, mutta entistä parempia korkeakouluja. Suomen suurin vientiala tiivistäisi korkeakouluverkkoa. Uutiset/Turku ja lähialue. 8.1.2015.

TS. Turun Sanomat 2015b. Yliopistoista halutaan karsia laitoksia, opettajia ja oppilaita. 21.3.2015.

TS. Turun Sanomat 2015c. Vain uniikit yliopistot selviävät jatkoon. 25.5.2015.

TS. Turun Sanomat 2015d. Yliopiston ja ammattikorkean raja hämärtyisi ilman maisteritutkintoa. Korkeakoulutuksen tehostaminen on monimutkainen prosessi. 28.6.2015.

TS. Turun Sanomat 2015f. Budjettiesitys lupaa enemmän poliiseja ja vähemmän maistereita. 14.8.2015.

TS. Turun Sanomat 2015g. Alueet kilpailevat jatkossakin. Mielipiteet. 29.12.2015.

TS. Turun Sanomat 2016. Riittäisikö viisi yliopistoa? 6.3.2016.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelemi-

nen Suomessa. Helsinki 2013. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>]

Tutkimus- ja innovaationeuvosto 2014. Uudistava Suomi: tutkimus- ja innovaatiopolitiikan suunta 2015-2020. [viitattu 4.2.2015], Saatavana sähköisenä muodossa: [[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tiede/tutkimus- ja\\_innovaati- oneuvosto/julkaisut/liitteet/Linjaus2015-2020.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tiede/tutkimus- ja_innovaati- oneuvosto/julkaisut/liitteet/Linjaus2015-2020.pdf)]

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja C:20.

## V

Valkendorff, T., Söderlund, M. & Ylikoski, E. 2017. Korkeakoulut digitaalista todellisuutta luomassa. Pääkirjoitus. AMK-lehti/UAS-journal 1/2017. [viitattu 30.3.2017]. Saatavissa: [<https://uasjournal.fi/artikisto>]

Vallas, S. 2013. Precarious identities: flexible subjects and identity work in an age of neoliberalism. Key-note lecture in Work – continuities and disruptions in modern life conference in Turku, 21.8.2013.

Van der Ploeg, S. 1994. Educational expansion and returns on credentials. *European sociological review* 10 (1), 63-78.

Vanttaja, M. & Rinne, R. 2008. Suomalainen koulutusjärjestelmä ja koulutuspolitiikka 1990- ja 2000-luvuilla. Teoksessa R. Rinne, L. Jögi, R. Leppänen, M. Korppas & K. Klemelä (toim.) *Suomalainen ja virallinen koulutus ja Eu:n uusi koulutuspolitiikka*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:208, 19-128.

Varamäki, E., Heikkilä, T. & Lautamaja, M. 2011. Nuorten, aikuisten sekä ylempään tutkinnon suorittaneiden sijoittuminen työelämään – seurantatutkimus Seinäjoen ammattikorkeakoulusta v. 2006-2008 valmistuneille. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

Varjonen, B. & Maijala, H. (toim.) 2009a. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Osana innovaatioympäristöjä. Hämeen ammattikorkeakoulu. Hämeenlinna.

Varjonen, B. & Maijala, H. 2009b. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoiden työnantajakyselyn tulokset. Kysely 2004 – 2008.

Varmola, T. 1996. Markkinasuuntautuneen koulutuksen aikakauteen? Esimerkkejä ja tulkintoja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta. *Acta universitatis tamperensis ser A vol. 524*. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteiden laitos, Tampereen yliopisto.

Varmola, T. 2002. Ammattikorkeakoulujen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa J-P Liljander (toim.)

Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene ry. Helsinki.

Viinamäki, L. (toim.) 2010. Sosionomi (AMK & ylempi AMK) kansainvälistyvillä koulutus- ja työmarkkinoilla. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Raportteja ja tutkimuksia 2. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu.

Viinamäki, L. & Rantanen, T. 2010. Sosionomien (ylempi AMK) osaaminen ja työhönsijoittuminen. Teoksessa Rantanen, T. & Isopahkala-Bouret, U. (toim.) *Näkökulmia ylempään ammattikorkeakoulututkinnon tuottamaan osaamiseen sosiaali- ja terveysalalla*. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 71, 85-107.

Viinamäki, L. & Pohjola, A. 2016. Tutkimus sosionomi (ylempi AMK) tutkinnon suorittaneiden koulutus- ja työmarkkina-asetmasta. Lapin AMK:n julkaisuja. Sarja A. Tutkimukset 1/2016.

Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu 2016 [viitattu 1.3.2016]. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://vipunen.csc.fi>]

Vuorinen-Lampila, P. 2016. Gender segregation in the employment of higher education graduates. *Journal of education and work* 29 (3), 284-308.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2007. Korkeakoulutuksesta työelämään. Työhönsijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimuslustoista 37. Jyväskylän yliopisto.

Välimaa, J. & Neuvonen-Rauhala, M.-L. 2008. Polytechnics in finnis higher education. Teoksessa J. S. Taylor, J. Brites Ferreira, M. de Lourdes Machado & R. Santiago (toim.) *Non-university higher education in Europe*. Higher education dynamics 23. Springer, 1-13.

Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. *Acta universitatis lapponiensis* 9. Lapin yliopisto.

## W

Weiss, A. 1995. Human capital vs. signaling explanations of wages. *Journal of economic perspectives* 9 (4), 133-154.

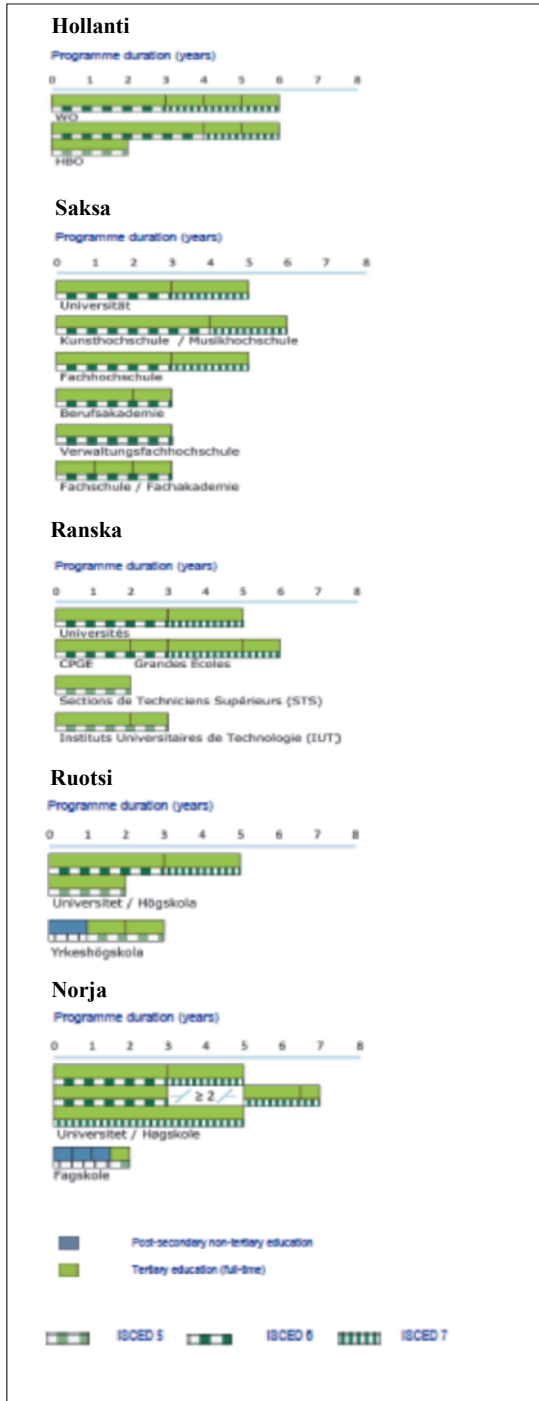
Woodhall, M. 1987. Human capital concepts. Teoksessa G. Psacharopoulos (toim.) *Economics of education. Research and studies*. Advances in education: Pergamon press, 21-23.

## Y

Yerevan Communiqué 2015. EHEA ministerial conference, Yerevan 2015. Saatavana sähköisessä muodossa: [<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bo-logna/>]

# LIITTEET

Liite 1. Esimerkkejä ammattikorkeakoulujen rakenteista eurooppalaisissa korkeakoulujärjestelmissä (Lähde: Eurydice 2016).





Liite 2. Tutkimuslupa-anomus ammattikorkeakoulujen rehtoreille, vararehtoreille, johtajille, tutkimus-, opetus- tai tutkimus- ja kehitysjohtajille



Turun yliopisto  
University of Turku

## ANOMUS TUTKIMUSLUVAN SAAMISEKSI

Teen väitöstutkimusta Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksella ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkityksestä tutkinnon suorittaneiden urakehityksen sekä yleisemmin koulutuspolitiikan näkökulmista. Tutkimuksen kohdejoukkona ovat tähän mennessä *vakinaisen* ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet sekä näiden tutkinnon suorittaneiden työnantajat. Tutkimuksen empiirinen aineisto muodostuu ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneille sekä näiden työnantajille suunnatusta kyselystä ja haastatteluista. Väitöstyöni ohjaajina toimivat professori Risto Rinne sekä professori Arto Jauhiainen.

Kyselyn (sähköinen) suorittamiseksi tarvitsen oppilaitoksestanne valmistuneiden nimet, senhetkiset osoitetiedot ja sähköpostiosoitteet. Osoitetiedot tarvitsen siltä varalta, jos sähköpostiosoitteet eivät joidenkin tutkinnon suorittaneiden osalta toimi.

Anon lupaa tutkimuksen tekemiseen ja kyseisten osoitetietojen saamiseen. Lisäksi tiedustelen sen henkilön yhteystietoja, jolta valmistuneiden osoitetiedot ja sähköpostiosoitteet voi pyytää. Liitteenä on tutkinnon suorittaneiden kyselyn tietosisältörunko.

Tarkempia tietoja tutkimuksesta antaa allekirjoittanut, puhelin: 02 333 8652 , sähköposti: [kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi)

Turussa 1.2.2012

Kristiina Ojala  
KM, tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

## Tutkinnon suorittaneiden kyselyn tietosisältörunko

- Taustatiedot
  - Sukupuoli
  - Syntymävuosi
  - Siviilisääty ja lasten lukumäärä
- Koulutushistoria
- Työhistoria ja urakehitys
- Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkitys ja hyöty
- Koulutuksen antamat valmiudet
- Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon vs. maisterin tutkinnon suorittaneet työmarkkinoilla
- Tulevaisuus
- Jatkotutkimuspyynnöt
  - Kyselyyn vastaajan haastattelu
  - Pyyntö välitettäväksi esimiehelle tehdä kysely ja mahdollisesti haastattelu

Kyselylomakkeen kysymykset koostuvat pääasiassa monivalintakysymyksistä, Likert-asteikollisista kysymyksistä sekä avokysymyksistä. Kyselylomakkeessa työhistoria merkitään taulukkoon aikajärjestyksessä valmistumishetkestä alkaen nykyhetken tilanteeseen saakka.

Liite 3. Kyselyn saatekirje ja kysely (esimerkkinä Webropolin kautta): Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneille/ A questionnaire for those who have completed UAS Master's Degree

Hyvä ylemmän AMK-tutkinnon suorittanut,

Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot toimivat työelämästä tulevien asiantuntijoiden osaamisen kehittämisen koulutusväylänä, ja tätä kautta tutkinnon suorittaneiden työmarkkina-aseman ja uramahdollisuuksien parantajana. Laajamittaista tutkimusta tutkinnon suorittaneiden uran kehittymisestä ja tutkinnon merkityksestä työelämässä ei ole kuitenkaan tehty. Teen väitöstutkimusta ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkityksestä sekä koulutuspoliittisesta että tutkinnon suorittaneiden urakehityksen näkökulmista. Väitöstyöni ohjaajina toimivat professori Risto Rinne ja professori Arto Jauhiainen Turun yliopistosta.

Tutkimus on valtakunnallisesti hyvin kattava. Kyselyn (linkki alla olevan englanninkielisen käännöstekstin jälkeen) saavat lähes kaikki vuosina 2006-2012 ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet. Yhteystietosi tätä kyselyä varten olen saanut ammattikorkeakoulusta, jossa olet suorittanut ylemmän AMK-tutkinnon. Työelämäkokemuksesi sekä kokemuksesi koulutuksen tuomista hyödyistä ja antamista valmiuksista urasi kannalta ovat tutkimukselle tärkeitä. Toivon, että annat arvokkaan panoksesi tutkimuksen onnistumiseksi ja vastaat kyselyyn. Voit vastata joko suomen- tai englanninkieliseen kyselylomakkeeseen. Kyselyyn vastaaminen vie aikaasi noin 20 minuuttia. Vastaa kyselyyn mahdollisimman pian, viikon kuluessa.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimuksessa noudatetaan tieteellisen etiikan periaatteita ja suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa myös työnantajien näkemyksistä koskien ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkitystä ja sen tuottamaa osaamista työelämässä. Toivoisin Sinun kysyvän esimieheltäsi hänen halukkuuttaan osallistua kyselytutkimukseen. Jos esimiehesi vastaa myöntävästi, täydennä esimiehesi tiedot (nimi ja sähköpostiosoite) kyselylomakkeen loppuun. Esimiehesi yhteystiedot voit lähettää minulle myös jälkikäteen sähköpostiini. Löydät osoitteen viestin alaosasta.

Tutkimuksen tulokset antavat uutta tietoa ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden urakehityksestä ja tutkinnon kilpailukyvyystä työmarkkinoilla ja näin tuovat esille strategioita, joilla voidaan kehittää ylempää AMK-tutkintoa ja sen vastaavuutta työelämän tarpeisiin.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), 02 333 8652).

Kaikkien kyselyyn vastanneiden ja yhteystietonsa luovuttaneiden kesken arvotaan 2 lahjakorttia 2-4 henkilön Viking Linen laivaristeilylle A-, B- tai C-hyttiäluokassa!

Kiitos ajastasi!

Kristiina Ojala  
Tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

Pääset kyselyyn alla olevan englanninkielisen käännöstekstin jälkeen löytyvästä linkistä.

To you who have completed University of Applied Sciences Master's Degree,

University of Applied Sciences Master's Degrees (UAS Master's Degrees) work as an educational path for experts in working life to develop their knowledge and skills, hence improving their position in the labour market as well as their career prospects. However, no comprehensive research has been conducted to study the career development of those having completed UAS Master's Degree, nor to study the influence of the degree in working life. I am currently doing my dissertation studies about the meaning of UAS Master's De-

gree from the aspects of educational policy and career development of those having completed UAS Master's Degree. Professor Risto Rinne and Professor Arto Jauhiainen from University of Turku act as my dissertation supervisors.

The study is very comprehensive on a national level. The questionnaire (see the link below) will be received by nearly all of those who completed their UAS Master's Degrees between 2006 and 2012. I received your contact details from the University of Applied Sciences in which you completed your UAS Master's Degree.

Your experiences of working life as well as of the benefits and qualifications the degree has given you are very important for the study. I hope that you will give your valuable share to help me with the research and answer the questionnaire. You will be able to answer the questionnaire either in Finnish or English. Answering the questionnaire will take about 20 minutes. I would appreciate if you answered the questionnaire as soon as possible, preferably within a week.

Your replies will be processed in absolute confidentiality. The principles of scientific ethics will be followed in the study, and the anonymity of the participants will be protected so that no individual participants can be recognised when reporting the results.

The purpose of this study is also to provide information about employers' views concerning the influence of UAS Master's Degree, as well as about their views on the working life knowledge and skills provided by the degree. I hope you will inquire your employer whether they would be willing to participate in the study. If yes, would you be kind enough to fill in the contact details (name and e-mail address) of your employer at the end of the questionnaire. You will also be able to send your employer's contact details to me later. You will find my contact details below.

The results of the research will shed new light on the career development of those who have completed University of Applied Sciences Master's Degree and also on the competitiveness of the degree in the labour market. Hence, it will bring forth strategies to develop UAS Master's Degree and the way it meets the requirements of working life.

I am happy to provide further information on the research ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), tel. 02 333 8652)

All those who answered the questionnaire and gave their contact details will be able to take part in a lottery in which they may win a Viking Line cruise!

Thank you for your time!

Kristiina Ojala  
Doctoral student/FiDPEL-Doctoral Programme  
University of Turku, Faculty of Education

Pääset kyselyyn seuraavasta linkistä/

You will be able to access the questionnaire via the following link:

<http://www.webropolsurveys.com/Recipients/SurveyInGroup.aspx?SURVEYGROUPID=89a874fe-e066-44ac-b050-037809f8fd50&RID=e0bf97ef-7890-4fc0-9ae6-3bbe1be9f06a>



TAUSTATIEDOT

1. Sukupuoli

- Mies  
 Nainen

2. Syntymävuosi

Vuotse

3. Syntymäalue

- Helsinki-Uusimaa  
 Etelä-Suomi  
 Länsi-Suomi  
 Pohjois- tai Itä-Suomi  
 Olen syntynyt ulkomailta

4. Kansalaisuus, ellei Suomen

Maa, jonka kansalainen olet.

5. Siviilisäät

- Naimaton  
 Avio-/avoliitto tai rekisteröity parisuhde  
 Eronnut  
 Leski  
 Muu, mikä?

6. Asuuko kanssasi samassa taloudessa lapsia tai onko Sinulla huollettavanasi lapsia?

- Kyllä, kuinka monta  
lasta?   
 Ei ole lapsia

7. Mikä on ylin äitisi suorittama koulutus?

- Korkeakoulutus (yliopisto, ammattikorkeakoulu tai vastaava)  
 Keskiasteen koulutus (lukio, ammattikoulu tai vastaava)  
 Ammatillisia kursseja  
 Perusasteen koulutus (kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu, peruskoulu tai vastaava)

- Muu, mikä?
- Äidillääni ei ole koulutusta

**8. Mikä on ylin isäsi suorittama koulutus?**

- Korkeakoulutus (yliopisto, ammattikorkeakoulu tai vastaava)
- Keskiasteen koulutus (lukio, ammattikoulu tai vastaava)
- Ammatillisia kursseja
- Perusasteen koulutus (kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu, peruskoulu tai vastaava)
- Muu, mikä?
- Isälläni ei ole koulutusta

**KOULUTUSHISTORIA; YLEMPI AMK-TUTKINTO**

**9. Milloin aloitit ylempään AMK-tutkinnon suorittamisen?**

Valitse valikoista aloittamiskuukausi ja aloittamisvuosi.

Valitse kk  Valitse vuosi

**10. Milloin suoritit ylempään AMK-tutkinnon?**

Valitse valikoista valmistumiskuukausi ja valmistumisvuosi.

Valitse kk  Valitse vuosi

**11. Ammattikorkeakoulu, jossa suoritit ylempään AMK-tutkinnon**

Valitse

**12. Koulutusala, jolla suoritit ylempään AMK-tutkinnon**

Valitse

**13. Koulutusohjelma, jossa suoritit ylempään AMK-tutkinnon**

Valitse

**14. Mikä on ylempään AMK-tutkintosi tutkintonimike?**

Valitse

**MUU KOULUTUSHISTORIA**

**15. Mikä on yleisivistävä pohjakoulutuksesi?**

- Perusasteen koulutus (kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu, peruskoulu tai vastaava)
- Lukio/ylioppilastutkinto

**16. Mikä on suorittamasi ammattikorkeakoulututkinnon tutkintonimike? (Mikäli hait ylempään AMK-tutkintokoulutukseen yliopistotutkinnolla, valitse valikosta yliopistollinen kandidaatin, maisterin, lisensiaatin tai tohtorin tutkinto).**

Valitse

**17. Mitä muita tutkintoja olet suorittanut?**

- Toisen asteen ammatillinen tutkinto, mikä? \_\_\_\_\_
- Opistotutkinto/korkea-asteen ammatillinen tutkinto, mikä? \_\_\_\_\_
- Muu tutkinto, mikä? \_\_\_\_\_
- En ole suorittanut muita tutkintoja
- Olen aloittanut opinnot tutkintoon johtavaan koulutukseen ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen, mihin? \_\_\_\_\_

**18. Oletko osallistunut työhösi tai ammattisi liittyvään täydennys- tai lisäkoulutukseen ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen?**

Valitse sopivat vaihtoehdot.

- Olen osallistunut työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen
- Olen suorittanut ammattikorkeakoulun erikoistumisopinnoja
- Olen suorittanut opintoja avoimessa ammattikorkeakoulussa
- Olen suorittanut opintoja avoimessa yliopistossa
- Olen osallistunut työvoimakoulutukseen
- Olen hankkinut opettajan pätevyyden
- Muu koulutus, mikä? \_\_\_\_\_
- En ole osallistunut koulutukseen

**TYÖHISTORIA JA URAKEHITYS**

**19. Kuinka monen työnantajan palveluksessa olet ollut ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen, mukaan lukien nykyinen työnantajasi? (Mikäli olet perustanut oman yrityksen, toiminimen tms. laske se yhdeksi työnantajaksi).**

Valitse

**20. Kuinka monessa eri työsuhteessa olet ollut ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen? Laske yhteen kaikki päätoimiset työsuhteet, vaikka ne olisivat olleet määräaikaisia työsuhteita saman työnantajan palveluksessa ja koskeneet samoja työtehtäviä. (Mikäli olet toiminut yrittäjänä tai sinulla on ollut oma toiminimi tms., laske se yhdeksi työsuhteeksi).**

Valitse

**21. Pääasiallinen toimintasi ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen**

Merkitse alla olevaan taulukkoon työsuhteitasi koskevat tiedot aikajärjestyksessä valmistumishetkestäsi nykyhetken tilanteeseen saakka. Aloita siis siitä työsuhteesta tai toiminnasta, jossa olit valmistumishetkelläsi (rivi 1). Mikäli olet toiminut saman työnantajan palveluksessa eri tehtävissä, kirjoita nämä eri työtehtävät omille riveilleen. Mikäli olet toiminut samaan aikaan eri työnantajien palveluksessa, merkitse tiedot päätoimisesta työstäsi. Merkitse taulukkoon työsuhteiden lisäksi myös kaikki työttömyys-, opiskelu- tai perhevapaajakso. Älä jätä eri toimintojen välille ajallisia aukkoja, vaan jatka suoraan edellisen toiminnan päättymisestä uuteen. Täytät siis taulukkoon niin monta riviä, kuinka monta työsuhdetta, työttömyys-, opiskelu- tai perhevapaajaksoa sinulla on ollut ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen. Kõlmeen taulukon kysymykseen on olemassa vastausvaihtoehdot (viitteet 1-3, merkitse viitteistä sopiva numero), osaan vastaus kirjoitetaan suoraan.

Viite 1	Viite 2	Viite 3
1 = Vakituinen kokopäivätyö	1 = Valtio, valtion liikelaitos	1 = Johto
2 = Määräaikainen kokopäivätyö	2 = Kunta, kuntayhtymä, kuntien liikelaitos	2 = Keskijohto tai muu esimiesasema
3 = Vakituinen osa-aikatyö	3 = Yksityinen yritys	3 = Kehittämisen-, suunnittelu- tai muut asiantuntijatehtävät
4 = Määräaikainen osa-aikatyö	4 = Järjestö, säätiö, seurakunta yms.	4 = Opetus-, koulutus- tai ohjaustehtävät
5 = Yrittäjä	5 = Oma yritys, toiminimi tms.	5 = Suoritustason tehtävät
6 = Päätoiminen tutkintoon johtava opiskelu	6 = Muu	6 = Yrittäjä
7 = Työtön		7 = Muu

8 = Perhevapaa  
(Äitiys-, isyys-,  
vanhempain- ja/tai  
hoitovapaa)  
9 = Muu

Pääasiallinen toiminta (merkitse sopiva nro, viite 1)	Ammatti tai tehtävä, jossa toimit	Milloin toiminta alkoi? (kk / vuosi)	Milloin toiminta päättyi? (kk / vuosi)	Työsuhteen osalta merkitse työnantaja (merkitse sopiva nro, viite 2)	Työsuhteen osalta merkitse toimenkuvasi / asemasi (merkitse sopiva nro, viite 3)	Työsuhteen osalta arviol, vastasiko työ koulutustasi tasoltaan	Työsuhteen osalta arviol, vastasiko työ koulutustasi alaltaan
						Kyllä Ei	Kyllä Ei
1	1	1	1	1	1	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
2	2	2	2	2	2	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
3	3	3	3	3	3	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
4	4	4	4	4	4	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
5	5	5	5	5	5	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
6	6	6	6	6	6	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
7	7	7	7	7	7	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
8	8	8	8	8	8	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
9	9	9	9	9	9	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
10	10	10	10	10	10	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
11	11	11	11	11	11	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
12	12	12	12	12	12	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
13	13	13	13	13	13	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
14	14	14	14	14	14	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
15	15	15	15	15	15	<input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/> <input type="radio"/>

**22. Miten tyytyväinen olet urakehitykseesi ylemmän AMK-tutkinnon suorittamisen jälkeen?**

1 = erittäin tyytymätön, 2 = melko tyytymätön, 3 = en tyytymätön enkä tyytyväinen, 4 = melko tyytyväinen ja 5 = erittäin tyytyväinen

Tyytyväisyys urakehitykseen asteikolla 1 - 5	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**23. Minkä suuruinen on bruttopalkkasi säännölliset lisät mukaan lukien? (Mikäli olet yrittäjä, sinulla on oma toiminimi tms., valitse keskimääräisen kuukausitulosi suuruus).**

- 1499 e/kk
- 1500 - 1999 e/kk
- 2000 - 2499 e/kk
- 2500 - 2999 e/kk
- 3000 - 3499 e/kk
- 3500 - 3999 e/kk
- 4000 - 4499 e/kk



- 4500 - 4999 e/kk  
 5000 - e/kk

**24. Missä määrin seuraavat tekijät ovat mielestäsi vaikeuttaneet uralla etenemistäsi?**

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = ei vähän eikä paljon, 4 = paljon ja 5 = erittäin paljon

	1	2	3	4	5
Määräaikaiset työsuhteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hakemaani työtehtävään/työpaikkaan otettiin maisterin tutkinnon suorittanut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kova kilpailu kiinnostavista työtehtävistä/työpaikoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole kiinnostunut johto- tai esimiestehtävistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole kiinnostunut ottamaan lisää vastuuta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole halukas muuttamaan työn perässä toiselle paikkakunnalle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen asettanut perhe-elämän etusijalle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perhevapaat (Äitiys-, isyys-, vanhempain- ja/tai hoitovapaa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuoli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen iältäni liian vanha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työkokemuksen puute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole riittävän hyvin verkostoitunut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaaliset taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Persoonallisuuteni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alhainen itsetunto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En osaa markkinoida itseäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole kiinnostunut uralla etenemisestä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokin muu tekijä, mikä? <input style="width: 200px;" type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**YLEMMÄN AMK-TUTKINNON MERKITYS JA HYÖTY**

**25. Missä määrin seuraavat tekijät vaikuttivat päätökseesi suorittaa ylempi AMK-tutkinto?**

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = ei vähän eikä paljon, 4 = paljon ja 5 = erittäin paljon

	1	2	3	4	5
Itseni kehittäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammatillisen osaamiseni laajentaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mahdollisuus suorittaa ylempi korkeakoulututkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mahdollisuus saada vaativampia työtehtäviä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työssäni kasvaaneet osaamisvaatimukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työmarkkina-asemani parantaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kilpailukyvyn paraneminen työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kilpailukyvyn paraneminen työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työmarkkinoiden epävarmuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnon tuoma status	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luonteva jatke aikaisemmille AMK- tai yliopisto-opinnoille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parempi vaihtoehto yliopistotutkinnolle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työttömyys tai sen uhka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnantajani kehotti suorittamaan tutkinnon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokin muu syy, mikä? <input style="width: 200px;" type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Mikä edellä mainituista tekijöistä oli mielestäsi kaikkein tärkein ylemmän AMK-tutkinnon suorittamiseesi vaikuttanut päätös?

Valitse väittäjä

27. Minkälaisista hyötyä olet saanut ylemmästä AMK-tutkintokoulutuksesta?

1 – täysin eri mieltä, 2 – jokseenkin eri mieltä, 3 – ei eri eikä samaa mieltä, 4 – jokseenkin samaa mieltä ja 5 – täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Olen edennyt urallani tutkinnon ansiosta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen voinut hyödyntää koulutuksesta saamaani osaamista työssäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutuksesta saamani osaaminen on vastannut työpaikkani kehittämistarpeisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus on lisännyt osaamistani työelämän käytäntöjen kehittämiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnäytetyötäni on hyödynnetty työpaikallani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnäytetyöskentelyn kautta olen saanut valmiuksia työelämän ongelmien erittelyyn ja ratkaisuun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnäytetyön tekeminen on lisännyt valmiuksiani itsenäiseen vaativaan asiantuntijatyöhön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut vaativampia työtehtäviä työpaikallani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut työpaikan uuden työnantajan palveluksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla suhteessa AMK-tutkinnon suorittaneisiin suorittaneisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on lisännyt kilpailukykyäni työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tasavertaisessa asemassa maisterin tutkinnon suorittaneiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Itseluottamukseni on vahvistunut tutkinnon suoritettuani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on nostanut statustani työpaikallani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on parantanut palkkaani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on varmistanut työllisyyteni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus on antanut minulle täysin uutta osaamista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinto on lisännyt valmiuksiani elinikäiseen oppimiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muu tutkinnosta saamasi hyöty, mikä? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnon suoritettuani olen ollut ylikoulutettu työtehtäviini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto ei ole hyödyttänyt minua mitenkään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En lähtisi uudelleen suorittamaan ylempää AMK-tutkintoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Mikäli koet, että ylemmästä AMK-tutkinnosta ei ole ollut sinulle konkreettisesti merkittävää hyötyä tai koet tutkinnon ns. hukkalainvestointina tai tutkinnon suorittamisesta on ollut sinulle mielestäsi jopa haittaa, niin kerro kokemuksistasi tähän, muussa tapauksessa siirry seuraavaan kysymykseen (kysymys nro 29).

29. Minkälaisena näet ylemmän AMK-tutkinnon merkityksen suomalaisessa koulutusjärjestelmässä?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Ylempi AMK-tutkinto on tarpeellinen väylä AMK-tutkinnon suorittaneelle jatkaa opintoja omassa oppilaitoksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ylempi AMK-tutkinto on löytänyt oman paikkansa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto vastaa maisterin tutkintoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammattikorkeakouluille tulee luoda oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä, jossa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet voivat jatkaa opintojaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat selkeästi eri tavoin profiloituneita korkeakoulutusta tarjoavia väyliä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä tulee jatkossakin säilyä jako ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### KOULUTUKSEN ANTAMAT TYÖELÄMÄVALMIUDET

30. Kuinka tärkeitä seuraavat taidot tai osaaminen ovat nykyisissä työtehtävissäsi? Miten hyvin ylempi AMK-tutkintokoulutus mielestäsi kehitti kyseisiä työelämävalmiuksia? (Jos et ole täällä hetkellä työelämässä, arvioi viimeisimmän työpaikkasi mukaan).

"Merkitys nykyisissä työtehtävissäni" -sarake: 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = vähän tärkeä, 3 = melko tärkeä, 4 = tärkeä ja 5 = erittäin tärkeä. "Ylempi AMK-tutkintokoulutus kehitti" -sarake: 1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = melko hyvin, 4 = hyvin ja 5 = erittäin hyvin.

	Merkitys nykyisissä työtehtävissäni:					Ylempi AMK-tutkintokoulutus kehitti:				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Oman alan sisältö-/asia-osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Johtamis- ja esimiestaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaaliset taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittämis- ja organisoitaitaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ongelmanratkaisutaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman osaamisen markkinointitaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projektiosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kielitaito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tietotekninen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkimuksellinen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimiskyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luovan ajattelun taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joustavuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kyky toimia muutostilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yrittäjäosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Innovaatiotoiminnan valmiudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajanhallinta/priorisointikyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokin muu taito/osaaminen, mikä?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Mikä on mielestäsi keskeisintä osaamista, mitä sait suorittamastasi ylemmästä AMK-tutkintokoulutuksesta ja jota voit hyödyntää työelämässä?

32. Minkälaisia osaamisen kehittämistarpeita Sinulla on työssäsi, mutta et saanut koulutuksesta?

#### YLEMMÄN AMK-TUTKINNON VS. MAISTERIN TUTKINNON MERKITYS TYÖMARKKINOILLA

33. Miten arvioit ylemmän AMK-tutkinnon ja maisterin tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Ylempi AMK-tutkinto tuottaa samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto tuottaa spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneiden työelämäosaaminen on maisterin tutkinnon suorittaneita vahvempi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnhakutilanteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet häviävät maistereille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on mahdollisuus toimia maisterien kanssa samantasoisissa työtehtävissä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet sijoittuvat paremmin palkattuihin työtehtäviin kuin maisterit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnantajat tuntevat ylemmän AMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huonommin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempää AMK-tutkintoa arvostetaan työmarkkinoilla maisterin tutkintoa vähemmän	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Onko mielestäsi työtehtäviä, joihin ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet sopivat saman alan maistereita paremmin? Jos, niin mitä nämä työtehtävät ovat?

35. Miten koet kilpailukykyisyytesi työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin?

36. Pitäisikö ylempää AMK-tutkintoa mielestäsi kehittää suhteessa maisterin tutkintoon? Miten?

## TULEVAISUUS

### 37. Oletko aikeissa lähitulevaisuudessa vaihtaa työpaikkaasi tai hakeutua uusiin työtehtäviin?

- Kyllä, koska haluan edetä urallani esimies- / johtavaan asemaan  
 Kyllä, koska haluan edetä haastavampiin työtehtäviin  
 Kyllä, koska haluan siirtyä samantasoisista töihin  
 Kyllä, työ- tai elämäntilanteesta johtuen (esim. määräaikainen työsuhde päättyy, työttömyys, muutto, sairaus ym.)  
 En

### 38. Minkälaisia tavoitteita Sinulla on urallasi?

1 = täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = Jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Pyrin etenemään nykyisellä alallani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen nykyiseen tehtävätasoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen nykyiseen työn sisältöön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnittelen vaihtavani alaa, jolla työskentelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnittelen siirtoa vähemmän vaativiin työtehtäviin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aion ryhtyä yrittäjäksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokin muu uratavoite, mikä?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 39. Minkälaisia kouluttautumis suunnitelmia Sinulla on lähitulevaisuudessa?

Valitse sopivat vaihtoehdot.

- Aion osallistua työnantajan järjestämään tai kustantamaan koulutukseen  
 Aion suorittaa ammattikorkeakoulun erikoistumisopinnoita  
 Aion suorittaa opintoja avoimessa ammattikorkeakoulussa  
 Aion suorittaa opintoja avoimessa yliopistossa  
 Aion hankkia opettajan pätevyyden  
 Aion suorittaa kandidaatin tutkinnon yliopistossa  
 Aion suorittaa maisterin tutkinnon yliopistossa  
 Aion suorittaa tohtorin tutkinnon yliopistossa  
 Aion suorittaa toisen ammattikorkeakoulututkinnon  
 Aion suorittaa toisen asteen tutkinnon  
 Jokin muu kouluttautumis suunnitelma, mikä?  
 En aio kouluttautua lähitulevaisuudessa lisää

### 40. Oletko kiinnostunut tulevaisuudessa suorittamaan tohtorin tutkinnon?

Valitse sopivat vaihtoehdot.

- Kyllä, ammattikorkeakoulujen omassa mahdollisessa tohtorikoulutuksessa  
 En ole kiinnostunut ammattikorkeakoulujen omasta mahdollisesta tohtorikoulutuksesta  
 Kyllä, yliopistojen tohtorikoulutuksessa  
 En ole kiinnostunut yliopistojen tohtorikoulutuksesta  
 Olen jo hankkinut jatko-opinto-oikeuden yliopistosta

### 41. Mitä muuta haluaisit kommentoida tai kertoa ylemmästä AMK-tutkintokoulutuksesta ja/tai tutkinnon suorittaneista työmarkkinoilla? Halutessasi voit myös kirjoittaa palautetta kyselylomakkeesta.

42. Mikäli sait pyynnön osallistua tähän kyselyyn kirjeitse postin kautta (ei siis sähköpostitse), voisitko ystävällisesti kirjoittaa alla olevaan kenttään sähköpostiosoitteesi sekä ammattikorkeakoulun nimen, jossa olet suorittanut ylemmän AMK-tutkinnon. Kyselyä asiolta tiedustelen ainoastaan siitä syystä, että näin voin merkitä Sinut vastanneeksi kyselyyn ja säästyt turhalta uudelta pyynnöltä vastata kyselyyn.

Sähköpostiosoitteesi ja ammattikorkeakoulu, jossa tutkinto suoritettu (malli: maija.meikäläinen@utu.fi, Satakunnan AMK).

#### JATKOTUTKIMUSPYYNTÖ: KYSELYYN VASTAAJAN HAASTATTELU JA PYYNTÖ TEHDÄ KYSELY TYÖNANTAJALLESI/ESIMIEHELLESI

#### 43. Kyselyyn vastaajan haastattelu

Tulen täydentämään kyselyaineistoini haastattelemalla osaa kyselyyn vastanneista. Haastattelussa Sinulla on mahdollisuus kertoa tarkemmin kokemuksistasi ylemmästä AMK-tutkintokoulutuksesta ja tutkinnon suorittaneista työmarkkinoilla sekä tutkinnon merkityksestä urallesi. *Mikäli haluat osallistua haastatteluun, kirjoitathan alle yhteystietosi, jotta voin ottaa myöhemmin yhteyttä Sinuun.* Tarvitsen tietoa ainoastaan myöhempä yhteysdenottoa varten ja ne jäävät ehdottomasti vain minun tietooni. Henkilötietojasi ei siis yhdistetä kyselyn vastauksiin.

Omat yhteystietosi

Nimesi

Sähköpostiosoitteesi

Puhelinnumerosi

Osoitteesi (Ilmoita osoitteesi vain, mikäli haluat osallistua arvontaan, ks. kysymys nro 45. Haluatko osallistua arvontaan?)

#### 44. Pyyntö tehdä kysely työnantajillesi/esimiehellesi osoitetussa kyselyssä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa myös työnantajien näkemyksistä. Toivoisin Sinun kysyvän esimieheiltäsi hänen halukkuuttaan osallistua tutkimukseen. Tutkimus suoritetaan kyselyn avulla. *Mikäli esimiehesi haluaa osallistua tutkimukseen, täydennäthän alle esimiehesi nimen ja sähköpostiosoitteen.* Tarvitsen esimiehesi yhteystietoja ainoastaan kyselyn lähettämistä varten ja ne jäävät ehdottomasti vain minun tietooni.

Kyselyn teemat ovat seuraavat:

- Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet ja suorittaneiden työtehtävät
- Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneiden osaaminen ja työelämävalmiudet
- Ylemmän AMK-tutkinnon merkitys ja hyöty
- Ylemmän AMK-tutkinnon vs. maisterin tutkinnon merkitys työmarkkinoilla
- Tulevaisuuden haasteet

Esimiehesi nimi ja sähköpostiosoite

#### HALUATKO OSALLISTUA VIKING LINEN -LAIVARISTEILYLAHJAKORTTIEN ARVONTAAN?

#### 45. Haluatko osallistua arvontaan?

Kyselyyn vastanneiden kesken arvotaan 2 lahjakorttia Viking Linen 2-4 henkilön laivaristeylle A-, B- tai C-hyttiluokassa. Risteilyyn sisältyy henkilöliput, yksi hytti ja ruokalahjakortti. Valttavana ovat seuraavat risteilymatkat: Cinderellan risteily, Turku-Tukholma miniristeily, Turku-Maarianhamina piknik risteily, Tukholma-Maarianhamina päiväristeily tai Viking XPRS risteily. Arvonta suoritetaan loka-marraskuussa 2012. Voittajille ilmoitetaan henkilökohtaisesti.

- Kyllä, osallistun VAIN ARVONTAAN (Täydennäthän yhteystietosi kohtaan 43. Kyselyyn vastaajan haastattelu).
- Kyllä, osallistun ARVONTAAN SEKÄ HAASTATTELUUN (Kiitos, yhteystietosi ovat jo valmiina kohdassa 43. Kyselyyn vastaajan haastattelu).

Keskeytä

0% valmiina





A QUESTIONNAIRE FOR THOSE WHO HAVE COMPLETED UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES MASTER'S DEGREE (UAS MASTER'S DEGREE)

**BACKGROUND INFORMATION**

**1. Gender**

- Male
- Female

**2. Year of birth**

Choose ▾

**3. Region of birth**

- Helsinki-Uusimaa
- Southern Finland
- Western Finland
- Northern or Eastern Finland
- I was born abroad

**4. Citizenship, if not Finnish**

The country whose citizen you are

**5. Marital status**

- Single (unmarried)
- Marriage / cohabitation or registered partnership
- Divorced
- Widowed
- Other, what?

**6. Do you have children living with you in the same household or are you a guardian of children?**

- Yes, how many children?
- No children

**7. What is your mother's highest education?**

- Higher education (university, UAS degree or corresponding education)
- Secondary education (upper secondary school, vocational school or corresponding education)
- Vocational courses
- Basic education (elementary school, middle school, junior high school, comprehensive school or corresponding education)

- Other education, which?
- My mother has no education

**8. What is your father's highest education?**

- Higher education (university, UAS degree or corresponding education)
- Secondary education (upper secondary school, vocational school or corresponding education)
- Vocational courses
- Basic education (elementary school, middle school, junior high school, comprehensive school or corresponding education)
- Other education, which?
- My father has no education

**EDUCATIONAL BACKGROUND; UAS MASTER'S DEGREE**

**9. When did you start studying for UAS Master's Degree?**

Choose the month and the year of starting your studies.

**10. When did you complete UAS Master's Degree?**

Choose the month and year of completing your degree.

**11. The University of Applied Sciences in which you took your UAS Master's Degree**

**12. Your field of study for UAS Master's Degree**

**13. Your degree programme for UAS Master's Degree**

**14. What is the degree title of your UAS Master's Degree?**

**OTHER EDUCATIONAL BACKGROUND**

**15. What is your general basic education?**

- Basic education (elementary school, middle school, junior high school, comprehensive school or corresponding education)
- Upper secondary school / matriculation examination

**16. What is the degree title of your UAS Bachelor's Degree? (If you applied for UAS Master's Degree Programme on a university degree, choose lower academic (Bachelor's) degree, higher academic (Master's) degree, licentiate degree or doctoral degree).**

**17. What other degrees have you completed?**

- Upper secondary level vocational education, which?
- Matriculation-based post-secondary level vocational education, which?
- Other degree, which?



I haven't completed other degrees

I have started another qualifying degree after completing UAS Master's Degree, which?

**18. Have you taken part in updating or further education after completing UAS Master's Degree?**

Choose the appropriate alternatives.

- I have taken part in training organised or financed by my employer
- I have taken specialisation studies provided by University of Applied Sciences
- I have taken Open Studies at University of Applied Sciences
- I have studied at Open University
- I have taken part in Labour Market Training
- I have qualified as a teacher
- Other studies, which?
- I haven't done any studies

**EMPLOYMENT HISTORY AND CAREER DEVELOPMENT**

**19. How many employers have you worked for since completing UAS Master's Degree including your present employer? (In case you have set up a business of your own, strated as a sole trader or the like, count it as one employer).**

Choose

**20. How many different employments have you had since completing your UAS Master's Degree. Include all full-time employments in total, even if they were fixed-term contracts for the same employer, involving the same work assignments. (In case you've worked as an entrepreneur, as a sole trader or the like, count it as one employment.)**

Choose

**21. Your principal occupation since completing UAS Master's Degree**

Place your principal occupation in the chart below in chronological order starting from your graduation until the present. Start from the employment or occupation that you were involved in at the time of your graduation (line 1). If you have worked for the same employer in different contracts, place these contracts on separate lines. If you have worked simultaneously for different employers, give the information about your principal employment. Apart from employments, include information about all periods of unemployment, study or parenting leave. Do not leave any temporal gaps between different occupations, but move on directly from the end of the previous occupation to the next. That is, you will fill in as many lines as you have had employments, periods of unemployment, study or parenting leave since completing UAS Master's Degree. The alternatives (references 1 - 3) for three questions can be found above the chart. Choose the appropriate number (references 1 - 3).

Reference 1	Reference 2	Reference 3
1 = Permanent full-time employment	1 = State, government enterprise manager	1 = Top-level manager
2 = Temporary full-time employment;	2 = Municipality, public organization owned by a group of municipalities, municipal enterprise	2 = Middle-level manager or other superior position
3 = Permanent part-time employment	3 = Privately-owned enterprise	3 = Developing, planning or other expert position
4 = Temporary part-time employment	4 = Organization, foundation, parish or the like	4 = Educational, training or guidance position
5 = Entrepreneur	5 = Entrepreneur, sole trader or the like	5 = Performance-level position
6 = Full-time qualifying study	6 = Other	6 = Entrepreneur
7 = Unemployed		7 = Other
8 = Parenting leave (maternity, paternity, parenting and/or child care leave)		
9 = Other		

Your principal occupation (fill in the appropriate number, reference 1)	Your profession or occupation	When did the employment / activity start (month / year)?	When did the employment / activity end (month / year)?	As for employment, fill in the employer (fill in the appropriate number, reference 2)	As for employment, fill in your job description / position (fill in the appropriate number, reference 3)	As for employment, assess whether your work corresponded your education in terms of level		As for employment, assess whether your work corresponded your education in terms of field	
						Yes	No	Yes	No
1						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**22. How satisfied are you with your career development since completing UAS Master's Degree?**

1 = very unsatisfied, 2 = quite unsatisfied, 3 = not unsatisfied nor satisfied, 4 = quite satisfied, 5 = very satisfied

Satisfaction with career development on the scale 1 – 5

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**23. What is your gross income, including regular perks? (If you are an entrepreneur or a sole trader or the like, give your average monthly income).**

- 1499 euros/month
- 1500 - 1999 euros/month
- 2000 - 2499 euros/month
- 2500 - 2999 euros/month
- 3000 - 3499 euros/month
- 3500 - 3999 euros/month
- 4000 - 4499 euros/month
- 4500 - 4999 euros/month
- 5000 - euros/month

**24. To what extent have the following factors hampered your career progress in your opinion?**

1 = not at all, 2 = a little, 3 = not little nor much, 4 a lot, 5 = very much

Temporary employments	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A person with Master's Degree was chosen for the position I applied for	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Fierce competition for interesting positions / jobs
- I am not interested in managerial assignments
- I am not interested in taking more responsibility
- I am not willing to move to another town because of work
- I have given priority to family life
- Parenting leave (maternity, paternity, parenting and/or child care leave)
- Gender
- I am too old
- Lack of work experience
- I don't have large enough professional network
- Social skills
- My personality
- Low self esteem
- I am unable to market my knowlegde and skills
- I am not interested in advancing in my career
- Some other factor, what?

**THE SIGNIFICANCE AND BENEFIT OF UAS MASTER'S DEGREE**

**25. To what extent did the following factors affect your decision to study for UAS Master's Degree?**

1 = not at all, 2 = a little, 3 = not little nor much, 4 = a lot, 5 = very much

- |   | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| To develop myself   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| To broaden my knowledge and skills  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| The chance to receive master's degree   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| The chance to get more challenging work assignments   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Increased requirements regarding knowlegde and skills at work                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| To improve my position in the labour market   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Increased competitiveness in the labour market compared to those with UAS Bachelor's Degree | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Increased competitiveness in the labour market compared to those with Master's Degree       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Uncertainty in the labour market  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| The status brought on by the degree   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| A natural continuation to previous UAS or university studies                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| A better alternative to a university degree   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Unemployment or its threat  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| A request to take the degree by the employer  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Some other reason, what? <input type="text"/>   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**26. Which of the above mentioned factors was the most important decision to take UAS Master's Degree?**

Choose the statement

**27. How have you benefited from UAS Master's Degree?**

1=totally disagree, 2 = somewhat disagree, 3 = not disagree nor agree, 4 = somewhat agree, 5 = totally agree

- |   | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| I have advanced in my career due to the degree  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| I have been able to make use of the knowledge and skills received from the degree at work           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| The knowledge and skills received from the degree has met the requirements of development in my job | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| The education has increased my knowledge and skills to develop the practises of working life        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| My thesis has been taken advantage of in my job   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

- By working on my thesis I have gained skills to analyse and solve problems in working life ○ ○ ○ ○ ○
- Writing my thesis has increased my skills for challenging, independent expert assignments ○ ○ ○ ○ ○
- I have received more demanding work assignments in my job ○ ○ ○ ○ ○
- I have landed a new job working for a new employer ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has increased my competitiveness in the labour market compared to those with UAS Bachelor's Degree ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has increased my competitiveness in the labour market compared to those with Master's Degree ○ ○ ○ ○ ○
- I am in an equal position to those with Master's Degree ○ ○ ○ ○ ○
- My self-confidence has increased after completing the degree ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has raised my status in my job ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has raised my salary ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has ensured me being employed ○ ○ ○ ○ ○
- The education has given me completely new knowledge and skills ○ ○ ○ ○ ○
- The degree has increased my readiness for lifelong learning ○ ○ ○ ○ ○
- Some other benefit gained from the degree, what?  ○ ○ ○ ○ ○
- After completing my degree I have been overqualified for my work assignments ○ ○ ○ ○ ○
- UAS Master's Degree has not benefited my at all ○ ○ ○ ○ ○
- I would not start studying for UAS Master's Degree again ○ ○ ○ ○ ○

28. If you feel that UAS Master's Degree has not benefited you significantly in practise or you feel that the degree is a 'wasted investment' or that taking the degree has brought about disadvantages to you, please write about your experiences here, in other case move on to the next question (question 29).

29. How do you see the significance of UAS Master's Degree in the Finnish educational system?

1 = totally disagree, 2 = somewhat disagree, 3 = not disagree nor agree, 4 = somewhat agree, 5 = totally agree

- |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| UAS Master's Degree is a necessary channel for postgraduate studies in one's own institute  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| UAS Master's Degree has found its place in the Finnish educational system   | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| UAS Master's Degree corresponds to Master's Degree  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| UAS Master's Degree should be named Master's Degree (UAS)   | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| University of Applied Sciences is to be provided with their own doctoral training program where those who have completed a UAS Master's Degree are able to continue their studies | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Universities of Applied Sciences and Universities have distinct profiles when it comes to providing higher educational paths  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| The division into Universities of Applied Sciences and Universities should be maintained in the Finnish educational system  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |

#### THE WORKING LIFE SKILLS PROVIDED BY THE EDUCATION

30. How important are the following skills or knowledge in your present employment? How well, in your opinion, did UAS Master's Degree develop those requirements of working life? (If you're not working at the moment, assess the claims according to your latest job).

The column "Significance in my present work": 1 = not important at all, 2 = not very important, 3 = somewhat important, 4 = important, 5 = very important. The column "UAS Master's Degree developed": 1 = not at all, 2 = little, 3 = somewhat well, 4 = well, 5 = extremely well.

	Significance in my present work:					UAS Master's Degree developed:				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
The knowledge of content in my own field	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Leadership skills	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Educational, teaching and guidance skills	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Co-operation, interaction, and networking skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Social skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Development and organisational skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problem solving skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skills to market your own knowledge and skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The capability to work independently	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Project skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skills required for international activity	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Language skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
IT skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Research skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Learning ability	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skills for creative thinking	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibility	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The capability to work in a changing situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrepreneurial skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Readiness for innovative activity	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Time management / prioritisation skills	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Some other skill, what? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. What do you find to be the most integral knowledge and skills that you gained by completing UAS Master's Degree and that you may take advantage of in working life?

32. What kinds of needs of development do you have in your work but you didn't gain from your education?

**SIGNIFICANCE OF UAS MASTER'S DEGREE VS. MASTER'S DEGREE IN THE LABOUR MARKET**

33. How do you assess the significance of UAS Master's Degree and Master's Degree in the labour market?

1 = totally disagree, 2 = somewhat disagree, 3 = not disagree nor agree, 4 = somewhat agree, 5 = totally agree

	1	2	3	4	5
UAS Master's Degree provides the same level knowledge as Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
UAS Master's Degree provides more specific knowledge than Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Those with UAS Master's Degree have a stronger command of working life skills than those with Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In a job seeking situation those with UAS Master's Degree come second to those with Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Those with UAS Master's Degree have the possibility to work in the same level work assignments as those with Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Those with UAS Master's Degree are employed in assignments with a higher salary than those with Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Those with UAS Master's Degree have better career advancement prospects than those with Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Employers know UAS Master's Degree worse than Master's Degree	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Do you think there are work assignments that are better suited to those with UAS Master's Degree than to those with Master's Degree in the same field? If so, what are these work assignments?

35. How do you experience your competitiveness in the labour market compared to those with Master's Degree?

36. Should UAS Master's Degree be developed in relation to Master's Degree? How?

**THE FUTURE**

37. Are you planning on changing jobs or seeking new work assignments in the near future?

- Yes, because I want to advance to managerial position
- Yes, because I want to advance to more challenging work assignments
- Yes, because I want to move on to same-level assignments (e.g. to move on from an expert position to another within your own organization or other employer)
- Yes, due to my situation in work or in life (e.g. the end of a fixed-term employment, unemployment, a move to another place, illness etc.)
- No

38. What goals do you have for your career?

1 = totally disagree, 2 = somewhat disagree, 3 = not disagree nor agree, 4 = somewhat agree, 5 = totally agree

I aim at advancing in my present field

1 2 3 4 5  
○ ○ ○ ○ ○

I am satisfied with my present level of work assignments

○ ○ ○ ○ ○

I am satisfied with the contents of my present job

○ ○ ○ ○ ○

I am planning on changing the field that I'm working in

○ ○ ○ ○ ○

I am planning a transfer to less demanding work assignments

○ ○ ○ ○ ○

I am going to become an entrepreneur

○ ○ ○ ○ ○

Some other goal in the career, what?

○ ○ ○ ○ ○

39. What educational plans do you have in the near future?

Choose the best alternatives.

- I am going to take part in training organised or funded by my employer
- I am going to take specialisation studies at University of Applied Sciences
- I am going to do studies at Open University of Applied Sciences
- I am going to do studies at Open University
- I am going to qualify as a teacher
- I am going to take a Bachelor's Degree at university

- I am going to take a Master's Degree at university
- I am going to do a Doctoral Degree at university
- I am going to take another UAS Bachelor's Degree
- I am going to take a secondary school degree
- Some other plans for training, what?
- I am not going to do any more training in the near future

**40. Are you interested in taking a Doctoral Degree in the future?**

Choose the best alternatives.

- Yes, in a potential doctoral training at University of Applied Sciences
- I am not interested in a potential doctoral training at University of Applied Sciences
- Yes, in a doctoral training at university
- I am not interested in doctoral training at university
- I have already acquired the right for postgraduate studies at university

**41. What other things would you like to comment on or tell about UAS Master's degree training and / or those with the degree in the labour market? You may also want to give feedback about the questionnaire.**

**42. If you received the request to take part in the questionnaire via mail (that is, not via e-mail), would you write your e-mail address and the University of Applied Sciences where you did your degree in the space below. I need this information only to be able to see you have answered the questionnaire, and thus spare you from a new request to take part in the questionnaire.**

Your e-mail address and the name of the University of Applied Sciences where you did your degree (e.g. maija.meikalainen@utu.fi, Satakunta UAS).

**A REQUEST TO TAKE PART IN A FURTHER STUDY: AN INTERVIEW OF THE PERSON COMPLETING THE QUESTIONNAIRE AND A REQUEST TO GIVE THE QUESTIONNAIRE TO YOUR EMPLOYER / SUPERIOR**

**43. An interview of the person completing the questionnaire**

I will be interviewing some of those who answered the questionnaire. In the interview you will have a chance to tell more specifically about your experiences of UAS Master's Degree training program and about those who have taken UAS Master's Degree in the labour market and the relevance of taking the degree to your career. If you want to take part in the interview, would you write contact details below so that I am able to contact you later. Your contact details are only requested for me to be able to contact you later and they will remain only in my knowledge. Your personal details will not be linked with the answers in the questionnaire.

Your own contact details

Your name

Your e-mail address

Your phone number

Your address (Give your address only if you want to take part in the lottery, see question 45. Would you be willing to take part in the lottery?)

**44. A request to give the questionnaire to your employer / superior. The purpose of this study is to provide information also on employers' views. I would like you to ask your employer whether they would be willing to take part in the study. The study will be carried out with the help of a questionnaire. If your superior is willing to take part in the study, would you write their name and e-mail address below. The contact details of your superior are only requested for me to be able to send the questionnaire and they will remain only in my knowledge.**

The themes of the questionnaire are:

- People having completed UAS Master's Degree and their work assignments
- The skills of those having taken UAS Master's Degree and their command of working life skills
- The significance and benefits of UAS Master's Degree
- Those with UAS Master's Degree vs. those with Master's Degree in the labour market
- Challenges in the future

The name and e-mail address of your superior

**WOULD YOU BE WILLING TO TAKE PART IN A LOTTERY TO WIN A GIFT TOKEN FOR A VIKING LINE CRUISE?**

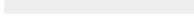
**45. Would you be willing to take part in a lottery to win a gift token for a Viking Line cruise?**

There will be a gift certificate draw, and two of those who answered the questionnaire will be able to win a gift certificate for a Viking Line cruise for 2-4 people. The cruise includes the passenger tickets, one cabin and a gift certificate for a meal. The cruises to choose from: Cinderella cruise, Turku-Stockholm mini-cruise, Turku-Mariehamn picnic-cruise, Turku-Mariehamn day cruise or Viking XPRS cruise. The lottery will be held in October-November 2012. The winners will be notified personally.

- Yes, I will only take part in the lottery. (Give your contact details at question 43.)
- Yes, I will take part in the lottery and the interview. (Thank you, you've already given your contact details at question 43).

Break

0% completed





Liite 4. Muistutuskirje (esimerkkinä Webropolin kautta): Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneille / A questionnaire for those who have completed UAS Master's Degree

Hyvä ylemmän AMK-tutkinnon suorittanut,

Lähetin Sinulle noin kaksi viikkoa sitten sähköpostiviestin, joka liittyy ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkitystä käsittelevään väitöstutkimukseksi kyselyyn.

Työelämäkokemuksesi sekä kokemuksesi koulutuksen tuomista hyödyistä ja antamista valmiuksista urasi kannalta ovat tutkimukselle tärkeitä. Toivon, että annat arvokkaan panoksesi tutkimuksen onnistumiseksi ja vastaat kyselyyn. Voit vastata joko suomen- tai englanninkieliseen kyselylomakkeeseen. Kyselyyn vastaaminen vie aikaasi noin 20 minuuttia. Vastaa kyselyyn mahdollisimman pian, viikon kuluessa.

HUOM.! Kyselylomakkeen linkin (linkki alla olevan englanninkielisen käännöstekstin jälkeen) voi avata vain kertaalleen! Klikkaa siis linkkiä kyselylomakkeeseen vasta silloin, kun ehdit samalla täyttää ja lähettää lomakkeen tai käytä lomakkeesta löytyvää keskeytä-toimintoa, jolloin pääset palaamaan lomakkeeseen uudelleen ennen kuin lähetät lomakkeen. Mikäli olet jo aiemmin klikannut linkkiä, mutta et ole vastannut lomakkeeseen, käy vastaamassa kyselyyn seuraavassa osoitteessa:

<http://www.webropolsurveys.com/kyselyamk.net> (Jos linkki ei toimi, kopioi osoite selaimeesi).

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimuksessa noudatetaan tieteellisen etiikan periaatteita ja suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa myös työnantajien näkemyksistä koskien ylemmän AMK-tutkinnon merkitystä ja sen tuottamaa osaamista työelämässä. Toivoisin Sinun kysyvän esimieheltäsi hänen halukkuuttaan osallistua kyselytutkimukseen. Jos esimiehesi vastaa myöntävästi, täydennä esimiehesi tiedot (nimi ja sähköpostiosoite) kyselylomakkeen loppuun. Esimiehesi yhteystiedot voit lähettää minulle myös jälkikäteen sähköpostiini. Löydät osoitteen viestin alaosasta.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), 02 333 8652).

Kaikkien kyselyyn vastanneiden ja yhteystietonsa luovuttaneiden kesken arvotaan 2 lahjakorttia 2-4 henkilön Viking Linen laivaristeilylle A-, B- tai C-hyttiluokassa!

Kiitos ajastasi!

Kristiina Ojala  
Tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

-----  
To you who have completed University of Applied Sciences Master's Degree,

I send you an email message about two weeks ago related to my dissertation studies questionnaire about the meaning of UAS Master's Degree.

Your experiences of working life as well as of the benefits and qualifications the degree has given you are very important for the study. I hope that you will give your valuable share to help me with the research and answer the questionnaire. You will be able to answer the questionnaire either in Finnish or English. Answering the questionnaire will take about 20 minutes. I would appreciate if you answered the questionnaire as soon as possible, preferably within a week.

NB! You are able to access the questionnaire (see the link below) once only! Click on the link to the questionnaire only when you have time to fill in and send the questionnaire, or use the function 'break' in which case you will be able to return to the questionnaire before you send it. If you have already clicked to the link, but you have not answered to the questionnaire, you can answer to the questionnaire at the following address: <http://www.webropolsurveys.com/kyselyamk.net> (If the link does not work, copy the address into your browser).

Your replies will be processed in absolute confidentiality. The principles of scientific ethics will be followed in the study, and the anonymity of the participants will be protected so that no individual participants can be recognised when reporting the results.

The purpose of this study is also to provide information about employers' views concerning the influence of UAS Master's Degree, as well as about their views on the working life knowledge and skills provided by the degree. I hope you will inquire your employer whether they would be willing to participate in the study. If yes, would you be kind enough to fill in the contact details (name and e-mail address) of your employer at the end of the questionnaire. You will also be able to send your employer's contact details to me later. You will find my contact details below.

I am happy to provide further information on the research ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), tel. 02 333 8652).

All those who answered the questionnaire and gave their contact details will be able to take part in a lottery in which they may win a Viking Line cruise!

Thank you for your time!

Kristiina Ojala  
Doctoral student/FiDPEL-Doctoral Programme  
University of Turku, Faculty of Education

Pääset kyselyyn seuraavasta linkistä/

You will be able to access the questionnaire via the following link:

<http://www.webropolsurveys.com/Recipients/SurveyInGroup.aspx?SURVEYGROUPID=89a874fe-e066-44ac-b050-037809f8fd50&RID=e0bf97ef-7890-4fc0-9ae6-3bbe1be9f06a>

Liite 5. Kyselyn saatekirje ja kysely: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneiden työnantajille / esimiehille

Hyvä ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneen työnantaja / esimies,

Ylempien ammattikorkeakoulututkintojen keskeisiä tavoitteita ovat työelämän odotuksiin vastaaminen sekä työelämän kehittäminen ja uudistaminen. Laajamittaista tutkimusta tutkinnon merkityksestä ja sen tuottamasta osaamisesta työelämässä työnantajien näkökulmasta ei ole kuitenkaan tehty. Teen väitöstutkimusta ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkityksestä sekä koulutuspoliittisesta että tutkinnon suorittaneiden urakehityksen kuin heidän työnantajiansa näkökulmista. Väitöstyöni ohjaajina toimivat professori Risto Rinne ja professori Arto Jauhiainen Turun yliopistosta.

Kiitos, että olet ilmoittanut halukkuutesi osallistua kyselytutkimukseen! Yhteystietosi tätä kyselyä (linkki alla) varten olen saanut ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneelta alaiseltasi.

Näkemyksesi ja mielipiteesi ovat tutkimukselle tärkeitä. Toivon, että annat arvokkaan panoksesi tutkimuksen onnistumiseksi ja vastaat kyselyyn. Kyselyyn vastaaminen vie aikaasi noin 15 minuuttia. Vastaa kyselyyn mahdollisimman pian, viikon kuluessa.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimuksessa noudatetaan tieteellisen etiikan periaatteita ja suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa.

Tutkimuksen tulokset antavat uutta tietoa ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden urakehityksestä ja tutkinnon kilpailukyvystä työmarkkinoilla ja näin tuovat esille strategioita, joilla voidaan kehittää ylempää ammattikorkeakoulututkintoa ja sen vastaavuutta työelämän tarpeisiin.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), 02 333 8652).

Kaikkien kyselyyn vastanneiden ja yhteystietonsa luovuttaneiden kesken arvotaan lahjakortti 2-4 henkilön Viking Linen laivaristeilylle A-, B- tai C-hyttiluokassa!

Kiitos ajastasi!

Kristiina Ojala  
Tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

Pääset kyselyyn seuraavasta linkistä:

<https://www.webropolsurveys.com/R/0A493C35D5FE578A.par>



**ORGANISAATION TAUSTATIEDOT**

**1. Työnantajasektori**

- Valtio, valtion liikelaitos
- Kunta, kuntayhtymä, kuntien liikelaitos
- Yksityinen yritys
- Järjestö, säätiö, seurakunta yms.
- Oma yritys, toiminimi tms.
- Muu,  
mikä?

**2. Toimiala**

Toimiala, jolla organisaationne toimii.

**3. Henkilöstön määrä yhteensä**

- alle 50 henkilöä
- 50 - 99 henkilöä
- 100 - 249 henkilöä
- 250 - 500 henkilöä
- yli 500 henkilöä

**4. Henkilöstöstä ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneita yhteensä**

- alle 5
- 5 - 9
- 10 - 19
- 20 - 29
- 30 - 39

40 - 49

50 -

**5. Alueellinen sijainti**

Helsinki-Uusimaa

Etelä-Suomi

Länsi-Suomi

Pohjois- tai Itä-Suomi

**6. Kuntatyyppi**

Pääkaupunkiseutu

Suuri kaupunki (yli 150 000 asukasta)

Keskisuuri kaupunki (50 000 - 150 000 asukasta)

Pieni kaupunki (10 000 - 49 000 asukasta)

Pieni kunta (alle 10 000 asukasta)

**KYSELYYN VASTAAJAN TAUSTATIEDOT**

**7. Sukupuoli**

Mies

Nainen

**8. Syntymävuosi**

Valitse ▾

**9. Valitse ylin koulutuksesi**

Yliopistollinen tohtorin tutkinto

Yliopistollinen maisterin tutkinto

Yliopistollinen kandidaatin tutkinto

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Ammattikorkeakoulututkinto tai vastaava

Keskiasteen koulutus (ammattikoulu, lukio tai vastaava)

Ammatillisia kursseja

Perusasteen koulutus (kansakoulu, kansalaiskoulu, keskikoulu tai peruskoulu)

Muu, mikä?

Ei koulutusta

**10. Ammatti-, tehtävä- tai virkanimike**

Ammatti-, tehtävä- tai virkanimikkeesi

**YLEMMÄN AMK-TUTKINNON SUORITTANEET JA TUTKINNON SUORITTANEIDEN TYÖTEHTÄVÄT**

**11. Minkä alan ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneita pääsääntöisesti työskentelee organisaatiossanne?**

- Humanistinen ja kasvatustieteiden ala
- Kulttuuriala
- Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala
- Luonnontieteiden ala
- Tekniikan ja liikenteen ala
- Luonnonvara- ja ympäristöala
- Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
- Matkailu-, ravitsemis- ja talousala

**12. Minkälaisessa työsuhteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet pääsääntöisesti toimivat organisaatiossanne?**

- Vakituksessa kokopäivätyössä
- Määräaikaisessa kokopäivätyössä
- Vakituksessa osa-aikatyössä
- Määräaikaisessa osa-aikatyössä
- Muussa työsuhteessa, missä?

**13. Minkälaisissa työtehtävissä ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet pääsääntöisesti toimivat organisaatiossanne?**

- Johtamistehtävissä
- Keskijohdon tehtävissä ja/tai muussa esimiesasemassa
- Kehittämisen- ja/tai suunnittelutehtävissä ja/tai muissa asiantuntijatehtävissä
- Opetus-, koulutus- ja/tai ohjaustehtävissä
- Suoritustason tehtävissä
- Joissakin muissa tehtävissä, missä?

**14. Onko ylempi AMK-tutkinto/ylempi korkeakoulututkinto ollut edellytyksenä kyseisiin työtehtäviin (siitä huolimatta, että tutkinto ei olisiakaan muodollisena kelpoisuusvaatimuksena)?**

- Kyllä
- Ei
- Vain osassa tehtävistä kyllä
- En osaa sanoa

**YLEMMÄN AMK-TUTKINNON SUORITTANEIDEN OSAAMINEN JA TYÖELÄMÄVALMIUDET**

**15. Kuinka tärkeitä seuraavat taidot tai osaaminen ovat korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä organisaatiossanne? Miten hyvin ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet mielestäsi hallitsevat kyseiset työelämävalmiudet?**

"Merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä organisaatiossanne" -sarake: 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = vähän tärkeä, 3 = melko tärkeä, 4 = tärkeä ja 5 = erittäin tärkeä. "Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet hallitsevat" -sarake: 1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = melko hyvin, 4 = hyvin ja 5 = erinomaisen hyvin.

	Merkitys korkeakoulutusta edellyttävissä työtehtävissä organisaatiossanne:					Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet hallitsevat:				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Oman alan sisältö-/asia-osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Johtamis- ja esimiestaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus-, opetus- ja ohjaustaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostotyötaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaaliset taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittämisen- ja organisointitaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ongelmanratkaisutaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman osaamisen markkinointitaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kyky itsenäiseen työskentelyyn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projektiosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kielitaito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tietotekninen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkimuksellinen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimiskyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luovan ajattelun taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joustavuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kyky toimia muutostilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yrittäjäosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Innovaatiotoiminnan valmiudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajanhallinta/priorisointikyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokin muu taito/osaaminen, mikä? <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**16. Minkälaisia valmiuksia tai osaamista mielestäsi ylemmän AMK-tutkinnon tulisi tuottaa?**

## YLEMMÄN AMK-TUTKINNON MERKITYS JA HYÖTY

### 17. Minkälaisena näet ylemmän AMK-tutkinnon merkityksen organisaatiossanne ja yleensä koulutuspolitiikassa?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Ylemmälle AMK-tutkinnolle on työelämässä tarvetta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto vastaa maisterin tutkintoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon tuottama osaaminen otetaan täysimittaisesti hyötykäyttöön organisaatiossamme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon tuottama osaaminen on vastannut organisaatiomme organisaatiomme kehittämistarpeisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisaatiossamme kannustetaan AMK-tutkinnon suorittaneita työntekijöitä ylemmän AMK-tutkinnon suorittamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmässä AMK-tutkintokoulutuksessa tehtyjä opinnäytetöitä on hyödynnetty organisaatiossamme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmässä AMK-tutkintokoulutuksessa tehtävillä opinnäytetöillä on suuri merkitys luotaessa uusia käytäntöjä työelämään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmästä AMK-tutkinnosta ei ole mitään erityishyötyä organisaatiollemme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneella on organisaatiossamme mahdollisuus siirtyä vaativampiin työtehtäviin ja parempaan palkkatasoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet ovat usein ylikoulutettuja työtehtäviinsä nähden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto ja sen tuottama osaaminen ovat työelämässä tunnettuja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon nimikkeenä tulisi olla maisteri (AMK)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammattikorkeakouluille tulee luoda oma tohtorikoulutusjärjestelmänsä, jossa jossa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet voivat jatkaa opintojaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä tulee jatkossakin säilyä jako ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen tuottaman profiloidun osaamisen erot ovat selkeät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 18. Miten arvioit korkeakoulutuksen, tutkintojen ja rekrytoinnin välisiä suhteita Suomessa?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Rekrytointitilanteessa osaamisella on tärkeämpi merkitys kuin sillä, mikä korkeakoulututkinto työnhakijalla on	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rekrytointitilanteessa työkokemuksella on tärkeämpi merkitys kuin sillä, mikä mikä korkeakoulututkinto työnhakijalla on	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rekrytoitaessa työnhakijan persoonalliset ominaisuudet ovat tutkintoa ja työkokemusta tärkeämpiä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Suomessakin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen maineella on merkitystä siinä, miten rekrytoidaan työntekijöitä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulu erottelee opiskelijat koulutustasolta toiselle pikemminkin lahjakkuuden lahjakkuuden eikä sosiaalisen taustan suhteen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suoritettu tutkinto kertoo pikemminkin työntekijän osaamisesta ja oppimiskyvystä, kuin kyvykkyydestä työntekijänä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viime kädessä työ tekijäänsä opettaa, eikä suoritetulla tutkinnolla ole merkitystä työtaitojen oppimisen kannalta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jatkuvaa lisäkouluttautumista työelämässä työtaitojen kehittämiseksi korostetaan liikaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nykyään työntekijä ei voi oikeastaan koskaan olla liikaa koulutettu työtehtäviinsä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulutettujen mahdollisuus suoraviivaiseen urakehitykseen on vaikeutunut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mitä korkeampi koulutus, sitä paremmat urakehitysmahdollisuudet työntekijällä on	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammattikorkeakoulutusta tulisi lisätä ja yliopistokoulutusta vähentää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulututkintoja arvostetaan liikaa työmarkkinoilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Korkeakoulutusta tulisi vähentää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valmistuneiden osaamisen taso on heikentynyt ammatillisen koulutuksen laadun laskettua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ammatillisen koulutuksen taso on nykypäivänä aikaisempaa heikempää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### YLEMMÄN AMK-TUTKINNON VS. MAISTERIN TUTKINNON MERKITYS TYÖMARKKINOILLA

##### 19. Miten arvioit ylemmän AMK-tutkinnon ja maisterin tutkinnon merkitystä työmarkkinoilla?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei eri eikä samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Ylempi AMK-tutkinto tuottaa samantasoista osaamista kuin maisterin tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylempi AMK-tutkinto tuottaa spesifisempää osaamista kuin maisterin tutkinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneiden työelämäosaaminen on maisterin tutkinnon suorittaneita vahvempi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnhakutilanteessa ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet häviävät maistereille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on mahdollisuus toimia maisterien kanssa samantasoisissa työtehtävissä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneet sijoittuvat paremmin palkattuihin työtehtäviin kuin maisterit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneilla on maistereita paremmat uralla etenemisen mahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työnantajat tuntevat ylemmän AMK-tutkinnon maisterin tutkintoa huonommin huonommin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ylempää AMK-tutkintoa arvostetaan työmarkkinoilla maisterin tutkintoa vähemmän



**20. Onko mielestäsi työtehtäviä, joihin ylempään AMK-tutkinnon suorittaneet sopivat saman alan maistereita paremmin? Jos, niin mitä nämä työtehtävät ovat?**

**21. Miten arvioit ylempään AMK-tutkinnon suorittaneiden kilpailukykyisyyttä työmarkkinoilla suhteessa maisterin tutkinnon suorittaneisiin?**

**22. Minkälaista lisäarvoa työelämän näkökulmasta ylempi AMK-tutkinto mielestäsi tuottaa verrattuna maisterin tutkintoon?**

**23. Pitäisikö ylempää AMK-tutkintoa mielestäsi kehittää suhteessa maisterin tutkintoon? Miten?**

#### TULEVAISUUDEN HAASTEET

**24. Rekrytoidaanko organisaatiossanne lähitulevaisuudessa todennäköisemmin ylempään AMK-tutkinnon vai maisterin tutkinnon suorittaneita?**

- Ylempään AMK-tutkinnon suorittaneita
- Maisterin tutkinnon suorittaneita
- Työnhakijan työkokemus ratkaisee, ei tutkinto
- Tutkinnolla ei ole väliä

**25. Millaista osaamista tai millaisia osaajia organisaatiossanne tai yleensä työelämässä mielestäsi tarvitaan tulevaisuudessa?**

---

26. Mitä muuta haluaisit kommentoida tai kertoa ylemmästä AMK-tutkinnosta ja/tai tutkinnon suorittaneista työmarkkinoilla? Halutessasi voit myös kirjoittaa palautetta kyselylomakkeesta.

#### JATKOTUTKIMUSPYYNTÖ: KYSELYYN VASTAAJAN HAASTATELLE

#### 27. Kyselyyn vastaajan haastattelu

Täydennän kyselylomakkeen kautta saamiani tietoja haastatteluin, joissa selvitän tarkemmin ylemmän AMK-tutkinnon merkitystä ja sen tuottamaa osaamista työelämässä. *Mikäli haluat osallistua haastatteluun, kirjoitathan alle yhteystietosi, jotta voin ottaa myöhemmin yhteyttä Sinuun.* Tarvitsen tietoja ainoastaan myöhempää yhteydenottoa varten ja ne jäävät ehdottomasti vain minun tietooni. Henkilötietoja ei siis yhdistetä kyselyn vastauksiin.

Yhteystietosi

Nimesi

Sähköpostiosoitteesi

Puhelinnumerosi

Osoitteesi (Ilmoita osoitteesi vain, mikäli haluat osallistua arvontaan, ks. kysymys nro 28. Haluatko osallistua arvontaan?)

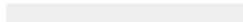
#### HALUATKO OSALLISTUA VIKING LINEN -LAIVARISTEILYLAHJAKORTTIEN ARVONTAAN?

#### 28. Haluatko osallistua arvontaan?

Kyselyyn vastanneiden kesken arvotaan lahjakortti Viking Linen 2-4 henkilön laivaristeilylle A-, B- tai C-hyttiluokassa. Risteilyyn sisältyy henkilöliput, yksi hytti ja ruokalahjakortti Helsinki-Tukholma risteilyllä. Arvonta suoritetaan marras-joulukuussa 2012. Voittajalle ilmoitetaan henkilökohtaisesti.

- Kyllä, osallistun VAIN ARVONTAAN (Täydennäthän yhteystietosi kohtaan 27. Kyselyyn vastaajan haastattelu).
- Kyllä, osallistun ARVONTAAN SEKÄ HAASTATELLEUN (Kiitos, yhteystietosi ovat jo valmiina kohdassa 27. Kyselyyn vastaajan haastattelu).

0% valmiina



Liite 6: Muistuskirje 1: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneiden työnantajille/esimiehille

Hyvä ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneen työnantaja/esimies,

Lähetin Sinulle noin kaksi viikkoa sitten sähköpostiviestin, joka liittyy ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkitystä käsittelevään väitöstutkimukseeni kyselyyn.

Näkemyksesi ja mielipiteesi ylemmästä AMK-tutkinnosta ja sen tuottamasta osaamisesta työelämässä ovat tutkimukselle tärkeitä. Toivon, että vastaat kyselyyn (linkki alla) mahdollisimman pian, viikon kuluessa.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimuksessa noudatetaan tieteellisen etiikan periaatteita ja suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), 02 333 8652).

Kaikkien kyselyyn vastanneiden ja yhteystietonsa luovuttaneiden kesken arvotaan lahjakortti 2-4 henkilön Viking Linen laivaristeilylle A-,B- tai C-hyttiluokassa!

Kiitos ajastasi!

Kristiina Ojala  
Tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

Pääset kyselyyn seuraavasta linkistä:

<https://www.webpolsurveys.com/R/0A493C35D5FE578A.par>

Liite 7. Muistutuskirje 2: Kysely YAMK-tutkinnon suorittaneen työnantajalle / esimiehelle

Hyvä ylemmän AMK-tutkinnon suorittaneen työnantaja / esimies,

Vielä ehdit vastaamaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkitystä käsittelevään väitöstutkimukseni kyselyyn!

Toivon, että vastaat kyselyyn (linkki alla) mahdollisimman pian, viikon kuluessa.

Näkemyksesi ja mielipiteesi ylemmästä AMK-tutkinnosta ja sen tuottamasta osaamisesta työelämässä ovat tutkimukselle tärkeitä.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkimuksessa noudatetaan tieteellisen etiikan periaatteita ja suojellaan vastaajien anonymiteettiä siten, että tutkimuksen tulosten raportoinnissa yksittäistä vastaajaa ei voida tunnistaa.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta ([kristiina.ojala@utu.fi](mailto:kristiina.ojala@utu.fi), 02 333 8652).

Kaikkien kyselyyn vastanneiden ja yhteystietonsa luovuttaneiden kesken arvotaan lahjakortti 2-4 henkilön Viking Linen laivaristeilylle A-,B- tai C-hyttiluokassa!

Kiitos ajastasi!

Kristiina Ojala  
Tohtorikoulutettava/KASVA-tohtoriohjelma  
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos

Pääset kyselyyn seuraavasta linkistä:

<https://www.webpolsurveys.com/R/0A493C35D5FE578A.par>

Liite 8. Koulutusalojen sisällä edustetut muut koulutusohjelmat.

Alueiden käytön suunnittelun ko.  
Automaatioteknologian ko.  
DP in Business Information Systems  
DP in Business Management and Entrepreneurship  
DP in Design  
DP in Health Business Management  
DP in Health Promotion  
DP in Industrial Management  
DP in Information Technology  
DP in Interior Design  
DP in International Business Management  
DP in Service Innovation and Design  
Hankintatoimen ko.  
Hyvinvointiteknologian ko. (sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala)  
Hyvinvointiteknologian ko. (tekniikan ja liikenteen ala)  
Järjestö- ja nuorisotyön ko.  
Kliinisen asiantuntijan ko.  
Konservointialan ko.  
Kulttuurituotannon ko.  
Kulttuuriyrittäjyyden ko.  
Kuntoutuksen ko.  
Maaseudun kehittämisen ko.  
Maaseudun liiketoiminnan ko.  
Matkailualan ko.  
Mediatuottamisen ko.  
Merenkulun hallinnon ko.  
Metsätalouden liiketoiminnan ko.  
Muotoilun ko.  
Musiikin ko.  
Palveluliiketoiminnan ko.  
Rakentamisen ko.  
Sosiaalialan ko.  
Sähköisen asioinnin ja arkistoinnin ko.  
Teollisuuden palveluliiketoiminnan ko.  
Tietojärjestelmäosaamisen ko.  
Turvallisuusosaamisen ko.  
UP för hälsofrämjande  
Viittomakielialan tulkkitoiminnan ko.  
Ympäristötekniikan ko.

## Liite 9. Muut tutkintonimikkeet.

Agrologi (ylempi AMK)  
Artenomi (ylempi AMK)  
Bioanalytikko (ylempi AMK)  
Ensihoitaja (ylempi AMK)  
Fysioterapeutti (ylempi AMK)  
Hortonomi (ylempi AMK)  
Iktyonomi (ylempi AMK)  
Jalkaterapeutti (ylempi AMK)  
Konservaattori (ylempi AMK)  
Kulttuurituottaja (ylempi AMK)  
Kuntoutuksen ohjaaja (ylempi AMK)  
Kuvataiteilija (ylempi AMK)  
Kätilö (ylempi AMK)  
Liikunnanohjaaja (ylempi AMK)  
Medianomi (ylempi AMK)  
Merikapteeni (ylempi AMK)  
Metsätalousinsinööri (ylempi AMK)  
Muotoilija (ylempi AMK)  
Musiikkipedagogi (ylempi AMK)  
Muusikko (ylempi AMK)  
Restonomi (ylempi AMK)  
Röntgenhoitaja (ylempi AMK)  
Suuhygienisti (ylempi AMK)  
Terveystenhoitaja (ylempi AMK)  
Toimintaterapeutti (ylempi AMK)  
Viittomakielentulkki (ylempi AMK)  
Yhteisöpedagogi (ylempi AMK)  
Ympäristösuunnittelija (ylempi AMK)

Liite 10. Muut ammattikorkeakoulututkinnot, joilla haettu YAMK-tutkintoon.

Agrologi (AMK)  
Artenomi (AMK)  
Bioanalytikko (AMK)  
Ensihoitaja (AMK)  
Fysioterapeutti (AMK)  
Geronomi (AMK)  
Hortonomi (AMK)  
Jalkaterapeutti (AMK)  
Konservaattori (AMK)  
Kulttuurituottaja (AMK)  
Kuntoutuksen ohjaaja (AMK)  
Kuvataiteilija (AMK)  
Kättilö (AMK)  
Laboratorioanalytikko (AMK)  
Liikunnanohjaaja (AMK)  
Medianomi (AMK)  
Merikapteeni (AMK)  
Metsätalousinsinööri (AMK)  
Muotoilija (AMK)  
Musiikkipedagogi (AMK)  
Optometrismi (AMK)  
Restonomi (AMK)  
Röntgenhoitaja (AMK)  
Suuhygienisti (AMK)  
Terveystenhoitaja (AMK)  
Toimintaterapeutti (AMK)  
Viittomakielentulkki (AMK)  
Yhteisöpedagogi (AMK)  
Ympäristösuunnittelija (AMK)



Liite 11. Muiden suoritettujen toisen asteen ammatillisten tutkintojen ja korkea-asteen ammatillisten tutkintojen nimikkeet koulutusaloittain (ks. myös Ojala & Ahola 2009,11-12; Ojala & Ahola 2008a, 62-63)

### Kulttuuriala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa artesaanin ja muusikon tutkintoja  
*opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa artemin, merkonomin, kulttuurisihteerin ja kulttuurituottajan tutkintoja

### Liiketalouden ala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* hajaantuivat laajasti eri tutkintoihin, joita esimerkiksi merkantin, asentajan, rakennuspiirtäjän tai mekaanikon tutkinnot  
*opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa ylioppilasmerkonomin tai merkonomin tutkintoja

### Tekniikan ala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa asentajan, mekaanikon, levyseppähitsaajan, metsurin ja puusepän tutkintoja  
*opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa tekniikan, insinöörin, ylioppilasmerkonomin ja merkonomin tutkintoja

### Luonnonvara-ala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa viljelijän, metsurin, hevostenhoitajan, puutarhurin ja metsäkoneen kuljettajan tutkintoja  
*opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa tekniikan ja agrologin tutkintoja sekä myös jossakin määrin ylioppilasmerkonomin tutkintoja

### Sosiaali- ja terveysala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* tyypillisesti hoitoalan tutkintoja, esimerkiksi lähi-, perus-, apu-, lasten-, hammas- ja mielisairaanhoitajan tutkintoja  
*opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa sairaanhoitajan, terveydenhoitajan, sosiaaliohjaajan, sosiaalikasvattajan, lääkintävoimistelijan, kättilön, ylioppilasmerkonomin ja merkonomin tutkintoja.

### Matkailu- ja ravitsemisala

*toisen asteen ammatilliset tutkinnot:* pääasiassa ravintola- ja suurtalouskokin tutkintoja opistotutkinnot/korkea-asteen ammatilliset tutkinnot: suurtalousesimiehen, siivous- ja kotitaloustekniikan, ylioppilasmerkonomin ja merkonomin tutkintoja

Yhteistä eri aloilla suoritetuilla opistotutkinnoilla/korkea-asteen ammatillisilla tutkinnoilla on se, että jokaisella alalla vastanneet ovat suorittaneet ylioppilasmerkonomin tai merkonomin tutkintoja. Kyseiset tutkinnot ovat saattaneet olla aikoinaan tietynomaisia yleistutkintoja, joihin on ollut helppo hakeutua (Ojala & Ahola 2009, 12).

# *Annales Universitatis Turkuensis*



Turun yliopisto  
University of Turku

ISBN 978-951-29-6822-0 (Painettu)  
ISBN 978-951-29-6823-7 (Verkkajulkaisu)  
ISSN 0082-6995 (Painettu) | ISSN 2343-3205 (Verkkajulkaisu)