

**OPIKELIJANÄKÖKULMA  
TUTKINNONUUDISTUKSEEN**



# **OPISKELIJÄNÄKÖKULMA TUTKINNONUUDISTUKSEEN**



**RESEARCH UNIT FOR  
THE SOCIOLOGY OF  
EDUCATION**

**Loretta Galli & Sakari Ahola**



TURUN YLIOPISTO

KOULUTUSSOSIOLOGIAN TUTKIMUSKESKUS, RUSE

RESEARCH UNIT FOR THE SOCIOLOGY OF EDUCATION, RUSE

**Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen  
raportti 77**

**Kansi: Sakari Ahola**

**ISSN: 1235-9114**

**ISBN : 978-951-29-4568-9**

**UNIPRINT, Turku 2011**

## SISÄLLYS

1	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT.....	7
1.1	Johdanto.....	7
1.2	Seurantatutkimuksen asetelma ja toteutus.....	15
1.3	Opiskelijoiden sukupuoli ja sosiaalinen tausta.....	19
2	OPISKELEMAAN HAKEMINEN JA SJOITTUMINEN.....	24
2.1	Opiskelun aloittamisikä.....	28
2.2	Pohjakoulutus ja väli vuosien vietto.....	30
2.3	Opiskelemaan hakeminen ja opiskelupaikan ensisijaisuus.....	37
2.4	Alavalinta.....	44
3	AIKAISEMPI OPISKELU.....	52
3.1	Aikaisemmin suoritettut tutkinnot.....	52
3.2	Avoimen yliopiston opinnot.....	56
4	NÄKEMYKSET TUTKINNONUUDISTUKSESTA.....	59
4.1	Tutkinnonuudistuksen selvyys opintojen alussa.....	59
4.2	Kaksiportainen tutkinto.....	65
4.3	Opintoaikojen raja us.....	69
4.4	Opintotuki uudistus.....	84
4.5	Opintoviikkojen muuttaminen opintopisteiksi.....	90
5	OPISKELUKOKEMUKSET JA YLIOPISTOSSA PÄRJÄÄMINEN.....	95
5.1	Opiskelukokemukset.....	95
5.2	Opiskeluun liittyvien odotusten toteutuminen.....	105
5.3	Opintojen kuormittavuus ja vaativuus.....	112
5.4	Yliopisto-opinnoissa pärjääminen.....	117
5.5	Opiskeluorientaatiot.....	124
6	OPINTOJEN ETENEMINEN.....	132
6.1	Opintojen eteneminen syksystä 2005 syksyyn 2009.....	134
6.2	Opintojen eteneminen opintopisteillä mitattuna.....	136
6.3	Kandidaatiksi tavoiteajassa?.....	139
6.4	Nopeasti maisteriksi valmistuneet.....	149
7	ALAN TAI OPISKELUPAIKAN VAIHTO.....	157
7.1	Alan tai opiskelupaikan vaihtoaikheet.....	158
7.2	Vaihtoaikheeten toteutuminen.....	164
7.3	Alan tai opiskelupaikan vaihdon syyt.....	171
8	VAIHTO-OPISKELU.....	175
8.1	Ketkä lähtevät opiskelijavaihtoon?.....	177
8.2	Vaihto-opiskelukokemukset.....	184
8.3	Vaihto-opiskelun esteet.....	187
9	MITÄ KANDIDAATIN TUTKINNON JÄLKEEN?.....	190
9.1	Siirtymäsuunnitelmat opiskelun alussa ja puolivälissä.....	192
9.2	Kandidaatin tutkinnon toimivuus ja käytännönläheisyys.....	195
9.3	Erilliseen maisteriohjelman siirtyminen.....	199

9.4	Kandidaatin tutkinnon työmarkkina-arvo.....	204
9.5	Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet .....	211
10	OPISKELIJOIDEN TYÖSSÄKÄYNTI.....	220
10.1	Opiskelun päätoimisuus.....	220
10.2	Työnteon yleisyys.....	224
10.3	Työssäkäynnin syyt.....	227
10.4	Hidastaako opintojen ohella työssäkäynti valmistumista? .....	230
11	OPISKELUN PITKITTÄMINEN .....	235
11.1	Orientaation, alan vaihdon ja vaihto-opiskelun yhteys opiskelun hidastumiseen .....	237
11.2	Koetut vaikeudet opintojen edistymisessä.....	242
11.3	Miksi ei saa kandidaattitutkintoa suoritettua tavoiteajassa? .....	248
11.4	Etenemisongelmat maisterivaiheeseen siirryttäessä .....	253
12	OHJAUS .....	261
12.1	Yliopisto oppimisympäristönä ja koettu ohjaustarve .....	261
12.2	Henkilökohtainen opintosuunnitelma.....	268
12.3	Ohjauksen kehittäminen .....	274
13	YHTEENVETOA JA POHDINTAA .....	283

# 1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

## 1.1 Johdanto

Euroopan laajuinen korkeakoulujen ja tutkintojen uudistus sai alkusysäyksensä vuonna 1999, jolloin allekirjoitettiin Bolognan julistus. Siinä asetettiin tavoitteeksi Euroopan korkeakoulutusalueen (EHEA) muodostaminen vuoteen 2010 mennessä. Sen perimmäisenä tarkoituksena on ollut eurooppalaisen korkeakoulutuksen laadun ja kilpailukyvyn vahvistaminen globaaleilla markkinoilla (Opetusministeriö 2002; Ahola & Mesikämmen 2003). Jo vuotta aiemmin Italian, Iso-Britannian, Ranskan ja Saksan opetusministerit olivat allekirjoittaneet Sorbonnessa yhteisen julkilausuman. Siinä päätavoitteeksi asetettiin eurooppalaisen korkeakoulujärjestelmän ”arkkitehtuurin harmonisointi” (Sorbonne Declaration 1998). Arkkitehtuuri-termillä julistuksessa viitattiin tutkintojärjestelmien ja -rakenteiden yleisiin puitteisiin (van der Wende 2000). Vaikka itse harmonisointisanasta jouduttiin pikimmiten luopumaan, on uuden kaksiportaisen tutkintorakenteen luominen säilynyt Bolognan prosessin ytimenä.

Suomessa tutkintorakennetta oli alettu uudistaa kuitenkin jo 1990-luvun alkupuolella erityisesti lisääntyneen kansainvälistymisen takia. Perusteluina olivat myös aiemmista uudistuksista huolimatta pitkinä säilyneet opintoajat sekä runsas keskeyttäminen. Vuodesta 1994 lähtien meillä siirryttiin tekniikkaa ja lääketieteen aloja lukuun ottamatta kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään. Samalla tutkinnot mitoitettiin niin, että kandidaatin tutkinto pitäisi suorittaa kolmessa ja maisterin tutkinto viidessä vuodessa. Pääuudistus oli jo tavallaan tehty, ja tästäkin syystä Bolognan prosessiin suhtauduttiin meillä aluksi rauhallisesti. Myös opetusministeriö antoi ymmärtää, että uudistus ei aiheuta juurikaan toimenpiteitä. Prosessin edetessä kanta kuitenkin tarkentui nopeasti; opetusministeriö viestitti, että tulossa on ”valtava remontti”, jos

tutkinnot todella jaetaan alempiin ja ylempiin (Ahola & Mesikämmen 2003, 53).

Opetusministeriö asetti vuonna 2002 työryhmän laatimaan suuntaviivat Bolognan prosessin mukaisen kaksiportaisen tutkintojärjestelmän rakentamiseksi erityisesti kansallisten intressien ja olemassa olevien tavoitteiden pohjalta. Uuden järjestelmän lähtökohtina pidettiin koulutusjärjestelmän toimivuuden parantamista, opintoaikojen lyhentämistä ja keskeyttämisen vähentämistä, työelämän ja korkeakoulujen yhteistyön lisäämistä, tieteellistä kehitystä ja tutkimustoiminnan uudenlaisten tarpeiden huomioonottamista sekä kansainvälisen kilpailukyvyn lisäämistä erityisesti kansainvälisiä maisteriohjelmia kehittämällä. (Opetusministeriö 2002.)

Bolognan julistuksessa prosessin alkuperäiset tavoitteet esitettiin kuutena toimintalinjana (ks. taulukko 1). Kolme ensimmäistä ovat kaksiportainen tutkintorakenne, ymmärrettävät ja vertailtavat tutkinnot sekä niitä tukeva yhtenäinen opintojen mitoitussysteemä (ECTS). Ne liittyvät siis jo Sorbonnen julistuksessa mainittuun tutkintorakenteiden arkkitehtuuriin ja tutkintojen kansainväliseen vertailtavuuteen. Niillä pyritään erityisesti liikkuvuuden edistämiseen, joka julistuksessa esitettiin myös omana tavoitteenaan. Muita tavoitteita olivat yhteistyö laadunvarmistuksessa sekä korkeakoulutuksen ”eurooppalaisen ulottuvuuden” edistäminen. Jälkimmäinen täsmentyi julistuksessa koskemaan erityisesti tutkintovaatimusten kehittämistä, oppilaitosten välistä yhteistyötä, vaihto-ohjelmia sekä yhdistettyjä työ- koulutus- ja tutkimusohjelmia. (Bologna Declaration 1999.)

Opetusministeriön tutkintorakennetyöryhmä määritteli tärkeimmäksi tavoitteeksi sellaisen systeemin luomisen, jonka avulla pystyttäisiin poistamaan opintojen etenemisen esteitä ja kehittämään opetuksen laatua. Haluttiin kehittää uusia joustavia opintopolkuja sekä opintojen suunnittelu- ja seuranta-järjestelmää opiskeluaikojen lyhentämiseksi ja keskeyttämisen vähentämiseksi. Myös liikkuvuuden lisääminen ja tutkintojen kansainvälisen vertailtavuuden helpottaminen kansainvälisen kilpailukyvyn ylläpitämiseksi

katsottiin Suomen kannalta olennaiseksi tavoitteeksi. (Opetusministeriö 2002.)

Kansalliset tavoitteet lyötiin lukkoon, kun hallitus antoi vuonna 2004 esityksensä yliopistolain muuttamisesta (HE 10/2004). Ne vastaavat pitkälti tutkintorakennetyöryhmän listaamia kansallisia ongelmia ja niihin esitettyjä ratkaisukeinoja. Samoin mukaan tuli jo vuotta aiemmin istuneen korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategiaa pohtineen työryhmän (Opetusministeriö 2001) ehdotus ottaa käyttöön ECTS-yhteensopiva opintojen mitoitusjärjestelmä. Myös työelämän nopeasti muuttuviin tarpeisiin vastaaminen sekä innovaatiotoimintaan ja korkeakoulujen kilpailukykyyn liittyvät haasteet vaikuttivat uudistuksen taustalla. Näin kansalliselle agendalle tulivat niin henkilökohtaisten opetussuunnitelmien (HOPS) käyttöönotto kuin kansainväliset maisteriohjelmat.

Bolognan prosessin edetessä sen tavoitteet ovat sekä muuttuneet että laajentuneet, jopa siinä määrin, että niiden on pelätty kokonaan vesittyneen (esim. Wächter 2004; vrt. Furlong 2005). Suomalaista keskustelua ajatellen tärkeää on esimerkiksi se, miten Bolognan julistuksen alkuperäisestä ajatuksesta, että uudella kandidaatin tutkinnolla tulisi olla myös Euroopan laajuisia työmarkkinarelevanssia, on päädytty ”työllistävyyden” (*employability*) keskeiseen rooliin Bologna-agendalla. Tutkinno uudistuksen kansallisen arvioinnin mukaan aidon kaksiportaisuuden ja kandidaatin tutkinnon työmarkkinarelevanssin puuttuminen on yksi suomalaisen rakenteen keskeisiä ongelmia, jolla on monia heijastusvaikutuksia koko järjestelmän toimintaan (KKA 2010).

**Taulukko 1.** Tutkintorakenneuudistuksen kansalliset tavoitteet osana Bolognan prosessia.

<b>Bolognan prosessin tavoitteet / toimintalinjat</b>					
Ymmärrettävät ja vertailtavat tutkinnot	Kaksiportainen tutkintorakenne	Yhtenäinen mitoitusjärjestelmä (ECTS)	Liikkuvuuden edistäminen	Laadunvarmistuksen yhteistyö	Korkeakoulutuksen eurooppalainen ulottuvuus
⇓					
<b>Kansalliset ongelmat (OPM 2002)</b>		<b>Ehdotetut toimenpiteet (OPM 2001 ja 2002)</b>		<b>Uudistuksen tavoitteet (HE 10/2004)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• pitkät opintoajat ja keskeyttäminen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• HOPS:n käyttöönotto</li> <li>• opintojen etenemisen seuranta</li> <li>• ECTS</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• opintoaikojen lyhentäminen</li> <li>• keskeyttämisen vähentäminen</li> <li>• koulutuspaikkojen täytön tehostaminen</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• pitkät (ylimitoitettut) tutkinnot</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• tutkintojen uudistaminen</li> <li>• alemman tutkinnon aseman vahvistaminen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• sisältöjen uudistaminen</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• vähäinen liikkuvuus</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• kaksiportainen tutkintorakenne</li> <li>• ECTS</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• liikkuvuuden lisääminen</li> <li>• ulkomaisten opiskelijoiden rekrytoinnin helpottaminen</li> <li>• tutkintojen vertailtavuuden parantaminen</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• työelämän muuttuvat tarpeet ja niihin vastaaminen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• työelämäyhteistyön lisääminen opetussuunnittelussa</li> <li>• alemman tutkinnon työmarkkinarelevanssin parantaminen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• uuden osaamisen tuottaminen työelämän tarpeisiin</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• huoli innovaatioista ja kilpailukyvästä</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansainväliset maisteriohjelmat</li> <li>• tutkijakoulutuksen kehittäminen</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• yliopistojen kilpailukyvä vahvistaminen</li> </ul>	

Bologna-agendan kehittymistä on tarkasteltu taulukossa 2 joka toinen vuosi järjestettyjen ministeritason seurantakokousten julkilausumien tekstien pohjalta. Jo taulukossa 1 esitetyt Bolognan prosessin alkuperäiset kuusi toimintalinjaa ovat taulukon 2 ensimmäisessä sarakkeessa. Prahan seurantakokouksessa ministerit korostivat lisäksi elinikäisen oppimisen tärkeyttä, korkeakoulujen ja opiskelijoiden aktiivisempaa roolia prosessissa (sitten min ns. sosiaalinen ulottuvuus) sekä eurooppalaisen korkeakoulualueen houkuttelevuuden lisäämistä. Jälkimmäistä voidaan pitää jo Sorbonnen julistuksen ja siis koko Bolognan prosessin taustalla olleena EU:n taloudelliseen kilpailukykyyn liittyneenä tavoitteena. Sosiaalinen ulottuvuus puolestaan, niin kuin se Prahan kommunikossa määriteltiin, on tarkoittanut yhtäältä korkeakoulutukseen pääsyn laajentamista ja tasa-arvoistamista ja toisaalta opiskelijoiden ja heidän etujärjestöjensä kytkemistä itse prosessiin ja sen seurantajärjestelmään. Elinikäisen oppimisen tavoite on taas jo huomattavasti vanhempaa koulutuspolitiikkaa (muistetaan vaikkapa, että vuosi 1996 oli Euroopan elinikäisen oppimisen vuosi), joka nostettiin vuonna 2000 Lissabonin tavoitteen myötä uuteen kukoistukseen tyyliin: ”nyt on aika edetä tässäkin asiassa”.

Berliinin seurantakokouksen loppukommunikossa lisätoimenpiteeksi otettiin voimistuneeseen tietoyhteiskuntakeskusteluun liittyen Euroopan korkeakoulualueen (EHEA) ja tutkimusalueen (ERA) kytkeminen yhteen. Tämän tavoitteen alla kiinnitettiin huomio tarpeeseen kytkeä tohtorikoulutus kolmantena syklinä osaksi Bolognan tutkintorakenneuudistusta. Bergenin kommunikossa asia täsmentyi vielä niin, että tohtorikoulutus tuli sovittaa kokonaisuudessaan osaksi myös kehitteillä ollutta eurooppalaista tutkintojen viitekehystä (EQF).

Näitä yhteensä kymmentä toimintalinjaa voidaan pitää Bolognan prosessin perustavoitteina. Muilta osin Bergenin tai sitten Lontoon ja Leuvenin julkilausumat eivät tuo juurikaan uutta. Niissä on nimetty tietyt tavoitteet painopistealueiksi, jotka hieman vaihtelevat. Esimerkiksi liikkuvuuden edistäminen, joka on ollut yksi murheenkryyni, on painopisteenä kaikissa kolmessa kommunikossa.

**Taulukko 2.** *Bolognan prosessin tavoitteiden määrittely ja kehittyminen 1999–2009.*

	<b>Bologna 1999</b>	<b>Praha 2001</b> - ministerit korostavat lisäksi	<b>Berliini 2003</b> - lisätoimenpiteet
1	Ymmärrettävät tutkintorakenteet	—''—	—''—
2	Kaksiportainen tutkintorakenne	—''—	—''— (EQF)
3	Yhtenäinen mitoitusjärjestelmä (ECTS)	—''—	—''—
4	Liikkuvuuden edistäminen	—''—	—''—
5	Yhteistyö laadunvarmistuksessa	—''—	—''—
6	Korkeakoulutuksen eurooppalainen ulottuvuus	—''—	—''—
7		Elinikäinen oppiminen	—''—
8		Korkeakoulujen ja opiskelijoiden aktiivinen rooli	—''—
9		Eurooppalaisen korkeakoulualueen houkuttelevuus	—''—
10		(Tutkintojen viitekehys, EQF)	
11			Tohtorikoulutus kolmantena syklinä (EHEA+ERA)
12			
13	(”ensimmäisen syklin tutkinto olisi relevantti myös Euroopan työmarkkinoille”)	(sis. eurooppalaiseen ulottuvuuteen)	(ymmärrettävät rakenteet ja ECTS edesauttavat)
14			
15		(”KK on julkinen palvelu”)	(”KK on yhteiskunnan etu ja julkinen velvollisuus”)

(jatkuu seuraavalla sivulla)

**Taulukko 2.** *Bolognan prosessin tavoitteiden määrittely ja kehittyminen 1999–2009 (jatkuu).*

	<b>Bergen 2005</b> - lisähaasteet ja painopistealueet	<b>Lontoo 2007</b> - painopisteet	<b>Leuven 2009</b> - painopisteet seuraavalle vuosituhannelle
1	Tutkintojen tunnistaminen	—''—	—''—
2	Kaksiportainen tutkintorakenne (EQF)	—''—	—''—
3	Tutkintojen tunnistaminen	—''—	—''—
4	Liikkuvuus	—''—	—''—
5	Yhteistyö laadunvarmistuksessa	—''—	—''—
6		(Liikkuvuus, toteuttaa käytännössä)	
7		Elinikäinen oppiminen	—''—
8	Kumppanuus / sosiaalinen ulottuvuus (pääsy+opinto-sos. asiat)	Sosiaalinen ulottuvuus	Sosiaalinen ulottuvuus
9	EHEA:n vetovoima ja kansainvälinen yhteistyö	EHEA maailmanlaajuisessa toimintaympäristössä	Kansainvälinen avoimuus
10		Tutkintojen viitekehys	(Elinikäisen oppimisen työkalu)
11	Tohtorikoulutus, innovaatiot ja tutkimusyhteistyö	—''—	Koulutus, tutkimus ja innovaatiot
12		Tiedon keruu	Tiedon keruu ja läpinäkyvät työkalut
13	(uusi rakenne vaatii vuoropuhelua työllistettävyyden parantamiseksi)	Työllistettävyyys	Työllistettävyyys
14	(”innovatiiviset opetus- ja oppimisprosessit”)		Opiskelijalähtöinen oppiminen
15			Julkinen rahoitus ja laajeneva rahoituspohja

Myös Lissabonin agendan keskeinen tavoite, EHEA:n vetovoima ja kansainvälinen yhteistyö on kaiken aikaa – tosin aina hieman eri sanakäntein – säilynyt painopisteenä. Lontoon kokouksessa painopisteeksi nostettiin työllistettävyys, mutta täytyy muistaa, että se on ollut agendalla Bolognan julistuksesta saakka – tuolloin kyse oli siitä, että uuden ensimmäisen syklin tutkinnon tulisi olla relevantti myös eurooppalaisilla työmarkkinoilla. Muut yleisluonteiset, ei aluksi varsinaisina tavoitteina esitetyt, toteamukset on taulukossa merkitty sulkeisiin.

Yhdeksi konkreettisemmin uudeksi toimintalinjaksi voidaan ehkä nostaa Leuvenin ministerikokouksessa listalle otettu opiskelijalähtöinen oppiminen, tosin jo Bergenin julkilausumassa puhuttiin innovatiivisista opetus- ja oppimisprosesseista. Lontoon ja Leuvenin julkilausumissa mainitut tietojen keruu sekä läpinäkyvien indikaattoreiden ja muiden työkalujen kehittäminen sen sijaan ovat lähinnä prosessin seuranta-apparaattiin liittyviä tukitoimia. Leuven tuo agendalle myös jo Sorbonnessa alkaneen keskustelun siitä, missä määrin korkeakoulutus on julkinen tehtävä ja mitkä ovat julkisen rahoituksen ja muun rahoituksen keskinäissuhteet.

Vähintään yhtä tärkeää kuin prosessin konkreettiset tavoitteet on ollut se, miten itse prosessia on perusteltu ja miten sitä on pidetty liikkeessä. Bolognan retoriikassa juna kulkee; olet joko matkassa mukana tai jäät auttamattomasti jälkeen (Ahola 2006, 66). Tässä suhteessa Suomi on jälleen ollut ”mallioppi-laana”, mutta samalla tuomassa ministeritason epävirallisena yhteistyönä alkanutta prosessia lähemmäs EU:n virallisia yhteistyörakenteita (Ahola & Mesikämmen 2003).

Varsin mittava ja vaativa tutkintojärjestelmän uudistus tuli meillä voimaan vuonna 2005. Pohjatyötä ja valmisteluja tehtiin paljon niin ministeriössä kuin korkeakouluissakin. Uudistuksen yhteydessä muun muassa päivitettiin ja muutettiin vanhoja tutkintovaatimuksia, laadittiin uudenlainen opintosuorituksen määrää mittaavaa opintopistejärjestelmä, ja entinen kahden lukukauden systeemi jaettiin viiteen opintojaksoon. Tarkoituksena oli myös vauhdittaa yliopistojen sisäänpääsyvaatimusten ja pääsykoekäytäntöjen uudistamista,

mutta nämä pyrinnot ovat edenneet omina erillisinä hankkeinaan. Tutkintorakennemuutoksen yhteydessä ikuinen opinto-oikeus jäi historiaan, kun uusien tutkintojen suorittamiselle asetettiin selkeät aikarajat, määriteltiin poikkeussäännöt sekä ne edellytykset, joilla yliopisto voi myöntää opiskelijalle jatkoaikaa ja toimet joilla opiskelijoiden valmistumista tuetaan. Lähtökohtana on lain määräys, että yliopiston tulee järjestää opetus ja opintojen ohjaus siten, että tutkinnot on mahdollista suorittaa päätoimisesti opiskellen tässä säädetysajassa (Yliopistolaki 2009)<sup>1</sup>.

## 1.2 Seurantatutkimuksen asetelma ja toteutus

Tässä raportissa kuvatus kolmivaiheisen seurantatutkimuksen tavoitteena oli selvittää tutkintomuutoksen vaikutuksia ja sille asetettujen tavoitteiden toteutumista erityisesti opiskelijanäkökulmasta – opintojen alkuvaiheesta kandidaatin tutkinnon suorittamiseen ja edelleen maisteriopintoihin taikka työelämään. Seurantatutkimuksen kyselyt suoritettiin syksyllä 2005 opiskelijoiden aloittaessa uudessa tutkintojärjestelmässä, keväällä 2008 kandidaattivaiheessa ja syksyllä 2009, jolloin kandidaattitutkinnon olisi pitänyt olla suoritettuna. Ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä on noin kolme vuotta ja toisen ja kolmannen kyselyn välillä hieman yli vuosi. Kaikkiaan seurantahanke kesti viisi vuotta, vuodesta 2005 vuoteen 2010.

Ensimmäinen kysely lähetettiin yliopistojen hakija- ja opinto-oikeusrekisteristä (HAREK) poimituille neljälle ja puolelle tuhannelle yliopisto-opintonsa syksyllä 2005 aloittaneelle opiskelijalle. Kohteiksi valittiin seitsemän koulutusala: humanistinen ala, kasvatustiede, yhteiskuntatiede, kauppatiede, luonnontiede, teknilliset tieteet ja oikeustiede. Yliopistoista ja korkeakouluista valittiin Helsingin, Turun, Oulun, Jyväskylän, Tampereen, Joensuun ja Lapin yliopistot, Turun ja Helsingin kauppakorkeakoulut, Teknillinen korkeakoulu sekä Lappeenrannan ja Lapin teknilliset

---

<sup>1</sup> Tarkempia tietoja tutkintorakennemuutoksen toimeenpanosta löytyy uudistusta arvioineen työryhmän raportista (ks. KKA 2010).

yliopistot. Otokseen oli tahdistusvirheen takia joutunut lähes 800 henkilöä, jotka olivat päässeet opiskelemaan erillisvalintojen kautta. Nämä tapaukset karsittiin pois, jolloin jäljelle jäi 3770 henkilöä. Heistä 2150 eli 57 prosenttia palautti kyselylomakkeen. Tahdistusvirheen vuoksi muodostunut vajuus korjattiin täydennyskyselyllä, joka lähetettiin 616 opiskelijalle. Heistä 59 prosenttia palautti lomakkeen. Kaikkiaan ensimmäiseen kyselyyn vastasi 2514 opiskelijaa.

Toinen kysely tehtiin keväällä 2008, jolloin vuonna 2005 aloittaneet olivat saavuttamassa kandidaattivaiheen. Kysely ajoitettiin siten, että opinnoissaan aikataulussa etenevät opiskelijat olisivat viimeistelemässä kandidaattitutkintoaan. Kyselylomake lähetettiin samalle joukolle kuin vuonna 2005. Muistutus-kyselyn lähettämisen jälkeen vastausprosentiksi muodostui 37. Toiseen kyselyyn vastasi kaikkiaan 1622 henkilöä. Vajaa puolet vuonna 2005 vastanneista jätti vastaamatta kyselyyn. Toisaalta seitsemän prosenttia vuonna 2005 vastaamatta jättäneistä vastasi kyselyyn. Vastausaktiivisuuden laskeminen tämän tyyppisissä seurantatutkimuksissa on varsin tavallista, mutta silti toisen kyselyn alhainen vastausaktiivisuus yllätti.

Kolmas kysely tehtiin syksyllä 2009. Tuolloin vuonna 2005 opintonsa aloittaneet opiskelivat viidettä vuottaan. Osoitepäivityksen jälkeen kolmas kysely lähetettiin yhteensä 4118 opiskelijalle, joista 1886 eli 46 prosenttia palautti lomakkeen. Vastausaktiivisuus oli hieman toista kyselyä parempi, mutta ei vielääkään tyydyttävä tutkimuksen paneeliasetelmaa ajatellen.

Vastausaktiivisuuden notkahdus toisen kyselyn kohdalla saattaa johtua siitä, että se oli kyselyistä laajin. Ensimmäisessä kyselyssä oli 32 kysymystä ja kolmannessa kyselyssä 30 kysymystä. Toisessa kyselyssä kysymyksiä oli 61. Toisaalta taas osa on saattanut olla toisen kyselyn eli kandidaattivaiheen aikana ulkomailla opiskelijavaihdossa, minkä vuoksi kyselylomake ei ole tavoittanut opiskelijaa.

Kaikkiin kolmeen kyselyyn vastanneita oli yhteensä 1010. Seurantakyselyn kaikkien vaiheiden vastausprosentiksi muodostuu siten vain 23. Kun

keskeisten seurantakysymysten analyysissa on vain neljännes alkuperäisestä perusjoukosta, on syytä pohtia kriittisesti, miten yleistettäviä saadut tulokset ovat. Ensimmäiseen kyselyyn vastanneiden osalta voidaan lyhyesti todeta, että naiset vastasivat selvästi miehiä ahkerammin (64/45 %). Tämä heijastuu myös aloittaisissa vastausprosentteissa, joista korkein (67 %) oli kasvatustieteissä ja matalin (44 %) tekniikan alalla.

**Taulukko 3.** *Vastausaktiivisuus vuosien 2005, 2008 ja 2009 kyselyissä.*

Kyselyajankohta	vastasi	lähetetty	%
Ensimmäinen kysely (syksy 2005)	2514	4386	57
Toinen kysely (kevät 2008)	1622	4386	37
Kolmas kysely (syksy 2009)	1886	4118	46
Vastasi kaikkiin kolmeen kyselyyn	1010		23

Vastausaktiivisuutta voidaan tarkastella myös vain niiden ensimmäiseen kyselyyn vastanneiden osalta, jotka vastasivat myös toiseen ja kolmanteen kyselyyn, jolloin vastausprosentti nousee neljäänkymmeneen. Ensimmäiseen kyselyyn vastanneista (N=2514) yli puolet (52 %) vastasi myös toiseen kyselyyn. Ensimmäiseen ja toiseen kyselyyn vastanneista peräti 77 prosenttia vastasi myös kolmanteen kyselyyn. Raportissa esitettävät tulokset perustuvat pääosin kaikkiin kolmeen kyselyyn vastanneiden tietoihin (N=1010).

**Taulukko 4.** *Vastausaktiivisuus seurannassa mukana pysyneiden osalta.*

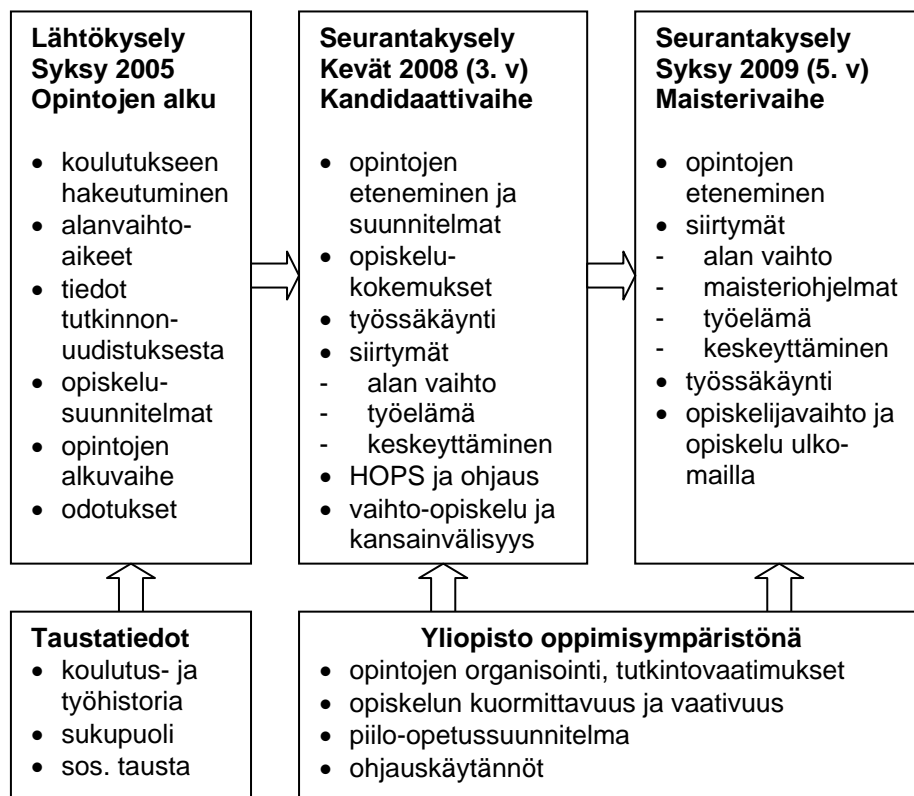
Kyselyajankohta	seurantatutkimuksessa mukana (vaiheittain)	vastasi	%
Ensimmäinen kysely (syksy 2005)	4386	2514	57
Toinen kysely (kevät 2008)	2514	1312	52
Kolmas kysely (syksy 2009)	1312	1010	77
Ensimmäiseen kyselyyn vastanneet perusjoukkona	2514	1010	40

Ensimmäisessä kyselyssä kartoitettiin opiskelemaan hakeutumista, opiskelijoiden käsityksiä uudesta tutkintorakenteesta, mielipiteitä kandidaatintutkinosta ja sen työmarkkinarelevanssista, kiinnostusta ulkomailla opiskeluun

sekä opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmia. Ensimmäisen kyselyn avulla saatiin esimakua siitä, miten tutkinnonuudistus oli otettu vastaan.

Toinen kysely ajoitettiin opiskelijoiden kandidaattivaiheeseen, ja siinä kartoitettiin opiskelijoiden opiskelukokemuksia ja opiskeluun liittyviä suunnitelmia, alan vaihtoa, opintojen etenemistä, työssäkäyntiä ja työelämä-odotuksia. Toinen vaihe mahdollisti myös opintosuunnitelmissa ja kansainvälistymisaikeissa tapahtuneiden muutosten seuraamisen.

Kolmas kysely ajoittui opiskelijoiden maisterivaiheeseen, ja sen avulla pyrittiin valottamaan maisteriohjelmien toimivuutta, opiskelijoiden kansainvälistymistä, opintojen etenemistä ja kaksiportaisen tutkintorakenteen erilaisten opintopolkumahdollisuuksien hyödyntämistä.



**Kuvio 1.** Seurantatutkimuksen asetelma.

### 1.3 Opiskelijoiden sukupuoli ja sosiaalinen tausta

Sukupuoli määrittää yhä korkeakouluopiskelijoita ja -opiskelua, niin opiskelijajakauman, opinnoissa pärjäämisen, työssäkäynnin kuin monien muidenkin seikkojen suhteen. Naisten osuus uusista yliopisto-opiskelijoista ohitti miesten osuuden jo 1980-luvun puolivälissä. Tilastokeskuksen mukaan peruskouluasteella naisia on hieman alle puolet (49 %). Lukiokoulutuksessa naisten osuus on 56 prosenttia. Ammattikorkeakoulutuksessa olevista opiskelijoista naisia on 55 prosenttia ja yliopistokoulutuksessa 54 prosenttia. (Tilastokeskus 2009.)

Ensimmäisenä tutkimusajankohtana, eli vuonna 2005, uusia ylemmän tai alemman korkeakoulututkinnon aloittaneita opiskelijoita oli kaikkiaan 20 858. Heistä naisia oli 57 prosenttia. Yliopisto-opiskelijoita oli yhteensä 176 061. Heistä naisia oli 54 prosenttia. Naisten osuus opiskelijoista pysyy vuoden 2005 tilaston mukaan 54 prosentissa, vaikka huomioon otetaan vain omaan tutkimukseen kuuluneet yliopistot. Aloittain tarkasteltuna suurin ero sukupuolten välillä oli tekniikan ja liikenteen alalla, jolla naisten osuus oli vain 22 prosenttia. Myös luonnontieteen alalla naiset olivat vuonna 2005 vähemmistönä 40 prosentin osuudellaan. Kaikilla muilla yliopistokoulutusaloilla naisten osuus oli miesten osuutta suurempi. (KOTA.)

Tämän tutkimuksen perusjoukkoon valikoitui 2906 naista ja 1480 miestä. Odotetusti naiset vastasivat ensimmäiseen kyselyyn miehiä innokkaammin: 64 prosenttia heistä vastasi. Miehistä kyselyyn vastasi 45 prosenttia. Kokonaisuudessaan ensimmäiseen kyselyyn vastanneista 27 prosenttia oli miehiä ja loput naisia.

**Taulukko 5.** Perusjoukko ja vastausprosentit sukupuolittain.

Sukupuoli	Perusjoukko	Vastasi	Vastausprosentti
Mies	1480	666	45
Nainen	2906	1848	64
Yhteensä	4386	2514	57

Naisten yleinen vastausaktiivisuus vain korostuu, kun katsotaan kaikkiin kolmeen kyselyyn vastanneita, joista 77 prosenttia oli naisia. Kaikki alat teknistieteellistä lukuun ottamatta olivat naisvaltaisia. Naisten enemmistö vaihteli luonnontieteen 69 prosentista kasvatustieteellisen tiedekunnan 88 prosenttiin. Teknistieteellisen tiedekunnan opiskelijoista naisia oli 36 prosenttia. Suurin osa kyselyyn vastanneista opiskeli kasvatustieteellisessä tiedekunnassa (23 %).

**Taulukko 6.** *Vastanneiden aloitustiedekunnat ja naisten osuudet.*

Tiedekunta	n	%	naisten osuus (%)
Kasvatustieteellinen	230	23	88
Yhteiskuntatieteellinen	183	18	83
Humanistinen	175	17	84
Luonnontieteellinen	159	16	69
Kauppateieteellinen	112	11	73
Teknistieteellinen	80	8	36
Oikeustieteellinen	71	7	83
Yhteensä	1010	100	77

Yliopistoittain tarkasteltuna eniten vastanneita oli Jyväskylän yliopistosta (18 %) ja vähiten Helsingin kauppakorkeakoulusta (1 %). Yliopistoista miesvaltaisia olivat Lappeenrannan teknillinen yliopisto (67 %), Teknillinen korkeakoulu (62 %) sekä Tampereen teknillinen yliopisto (61 %). Muissa yliopistoissa naisenemmistö vaihteli Oulun yliopiston 70 prosentista Lapin yliopiston 89 prosenttiin.

**Taulukko 7.** *Vastanneiden aloitusyliopistot ja naisten osuudet.*

Yliopisto	n	%	naisten osuus (%)
Jyväskylän yliopisto	184	18	82
Oulun yliopisto	150	15	70
Turun yliopisto	141	14	73
Tampereen yliopisto	141	14	83
Helsingin yliopisto	120	12	84
Joensuun yliopisto	110	11	81
Lapin yliopisto	74	7	89
Tampereen teknillinen yliopisto	23	2	39
Turun kauppakorkeakoulu	22	2	82
Teknillinen korkeakoulu	16	2	38
Lappeenrannan teknillinen yliopisto	15	2	33
Helsingin kauppakorkeakoulu	14	1	79
Yhteensä	1010	100	77

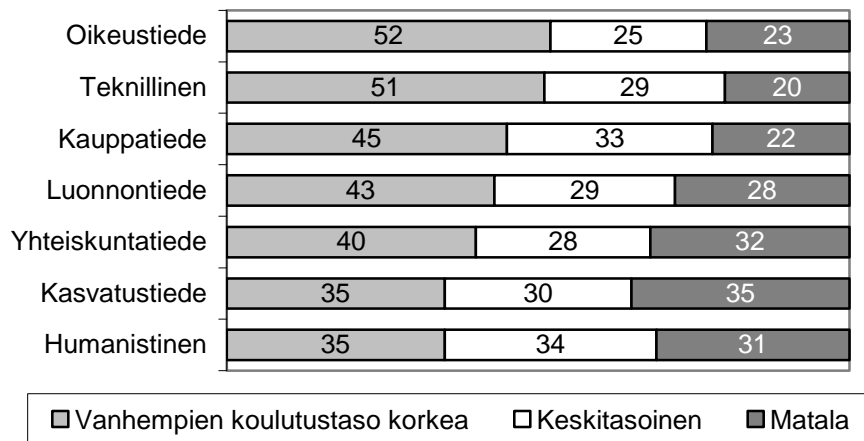
Suomalaisella ekspansiivisella korkeakoulupolitiikalla on pyritty takaamaan korkeakoulutuksellinen tasa-arvo. Aloituspaiikkojen lisäämisellä, korkeakoulujen sijoittamisella eri alueille, maksuttomuudella ja pääsykoejärjestelmällä on tähdätty siihen, että korkeakouluun voi päästä kuka tahansa asuinpaikkaan, sukupuoleen ja sosiaaliseen taustaan katsomatta. Kaikista poliittisista toimenpiteistä huolimatta koulutuksen tasa-arvo ei ole kuitenkaan täysin toteutunut. Vaikka sukupuolten tasa-arvo on jo määrällisessä katsannossa saavutettu, sosiaalinen tausta vaikuttaa yhä korkeakouluopintojen aloittamiseen ja eri opintoaloille valikoitumiseen. (Kivinen, Ahola & Hedman 2001, 271–281.)

Korkeakoulutuksen laajentumisen myötä korkeasti koulutettujen vanhempien lasten mahdollisuudet päästä opintojen pariin ja pärjätä korkeakoulussa ovat kohentuneet samaa tahtia matalasti koulutettujen vanhempien lasten mahdollisuuksien kanssa. 1980- ja 1990-luvuilla korkeakoulutukseen osallistumisessa on tapahtunut vain pieniä muutoksia. Matalasti koulutettujen vanhempien lasten osuus korkeakouluissa ei ole juurikaan noussut kuluneiden vuosikymmenten aikana, kun taas korkeakoulutettujen vanhempien lapset osallistuvat korkeakoulutukseen aikaisempaa enemmän. Kilpailu koulutuspaikoista käydäänkin pitkälti korkeakoulututkinnon suorittaneiden vanhempien lasten

kesken. Koska korkealle arvostettujen alojen paikkoja on rajoitetusti, toiset joutuvat tyytymään vähemmän arvostettujen alojen koulutuspaikkoihin. (Kivinen, Ahola, Hedman 2001, 171–181.)

Enemmistöllä kyselyyn vastanneista ainakin toinen vanhemmista oli korkeakoulutettu (41 %). Viidenneksellä molemmat vanhemmat olivat korkeakoulutettuja. Vain kuudella prosentilla oli vanhemmat, joilla kummallakaan ei ollut ammatillista koulutusta. Vanhempien koulutustaustasta muodostettiin kolmiluokkainen muuttuja, jossa korkea koulutustaso edustaa ainakin toisen vanhemman korkeakoulutus, keskiasteista koulutustaso ainakin toisen vanhemman opistotason tutkinto ja matalaa koulutustaso vanhempien korkeintaan ammattikoulutasoinen koulutus. Näin luokitellen vastaajista 41 prosenttia tuli korkean, 30 prosenttia keskitasoisen ja 29 prosenttia matalan koulutustason perheestä. Miesten vanhempien koulutustaso oli korkeampi kuin naisten. Miehistä 46 ja naisista 39 prosenttia tuli korkean koulutustason perheestä.

Tutkimusten mukaan korkean statuksen opiskelualoille hakeutuvilla on yleensä keskimääräistä koulutetummat vanhemmat (esim. Ahola & Nurmi 1995, 65; Ahola & Olin 2000, 41–43, Mäkinen & Olkinuora 2001, 7–8, Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 29). Oikeustieteen ja teknillisen tieteen opiskelijoista hieman yli puolet tuli korkean koulutustason perheistä. Humanistisen ja kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijoista vain reilulla kolmasosalla ainakin toinen vanhemmista oli korkeakoulutettu. Suhteellisesti eniten (35 %) matalan koulutustason perheistä tulleita opiskelijoita oli kasvatustieteellisessä tiedekunnassa ja vähiten (20 %) teknillisellä alalla.



**Kuvio 2.** *Opiskelijoiden vanhempien koulutustaso tiedekunnan mukaan (%).*

## 2 OPISKELEMAAN HAKEMINEN JA SIJOITTUMINEN

Suomalaiset aloittavat korkeakouluopinnot keskimäärin vanhempina kuin useimmissa OECD-maissa, noin 21-vuotiaina. Ruotsalaiset ja tanskalaiset aloittavat korkeakouluopiskelun suomalaisia vanhempina, kun taas esimerkiksi Koreassa ja Japanissa suurin osa (80 %) aloittavista opiskelijoista on korkeintaan 20-vuotiaita. Suomalaisista uusista korkeakouluopiskelijoista puolet on alle 21,4-vuotiaita ja viidesosa yli 26-vuotiaita. Suomalaisista 20–29-vuotiaista 43 prosenttia on koulutuksessa, kun muissa OECD-maissa vastaava luku on 25 prosenttia. (Opetusministeriö 2010, 17–18.) Korkea aloitusikä johtuu muun muassa yliopistojen rajoitetusta sisäänpääsystä pääsykokeineen, suuresta muodollisesti kelpoisten hakijoiden joukosta, nuorten halusta pitää välivuotia ja osittain myös moninkertaisesta koulutuksesta. Yliopistojen uusista opiskelijoista noin joka kymmenennellä on jo jokin yliopistotutkinto suoritettuna. (Opetusministeriö 2002, 5; Opetusministeriö 2003, 8.)

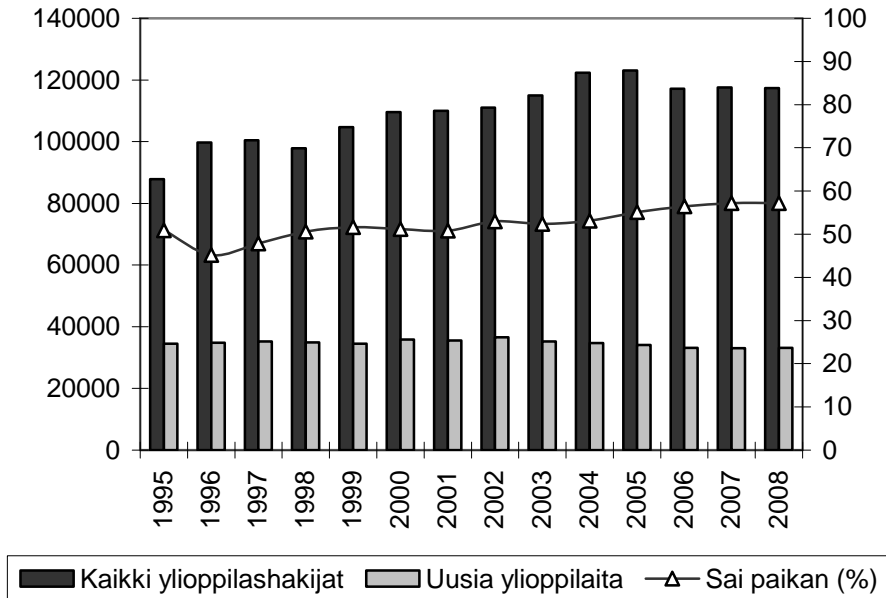
Siirtyminen toisen asteen opinnoista korkeakoulutukseen ei ole nopeutunut. Noin kolme neljäsosaa uusista ylioppilaista hakee yliopisto- tai ammattikorkeakoulutukseen, mutta vain alle 40 prosenttia saa heti opiskelupaikan. (Opetusministeriö 2010, 15.) Uusista ylioppilaista 21 prosenttia aloittaa yliopisto-opinnot ja 18 prosenttia ammattikorkeakouluopinnot. Vuoden kuluttua 27 prosenttia opiskelee yliopistossa ja 31 prosenttia ammattikorkeakoulussa. Kolmen vuoden kuluttua jo yhteensä 70 prosentilla on opiskelupaikka ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. (Opetusministeriö 2010, 26.)

Yliopistojen uusista opiskelijoista saman vuoden ylioppilaita on noin kolmasosa. Laskennallisesti uusille ylioppilaille pitäisi löytyä opiskelupaikka. Uusia ylioppilaita valmistuu vuosittain yli 33 000, ja yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa aloittaa noin 56 000 opiskelijaa. Aloituspaikkoja on siis noin 1,5 jokaista uutta ylioppilasta kohden. Korkeakoulutukseen hakee kuitenkin runsaasti myös aiempien vuosien ylioppilaita ja jo muita tutkintoja suoritta-

neita henkilöitä. Tämän vuoksi läheskään kaikille uusille ylioppilaille ei löydy heti opiskelupaikkaa, vaan valtaosa opiskelupaikoista menee aiempina vuosina valmistuneille ylioppilaille. (Opetusministeriö 2010, 26; Kaukonen 2009.)

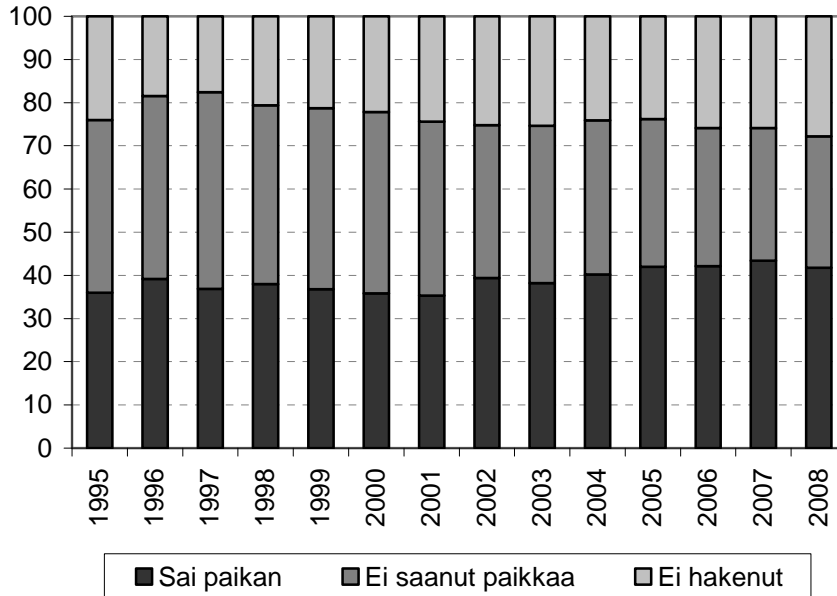
Ongelmana on ylioppilassuma, joka on vuosi vuodelta kasvanut, vaikka esimerkiksi ammattikorkeakoulujen tulon uskottiin sen jo sulattaneen (Lampinen 2001). Sumaa on kertynyt jo 1960-luvun puolivälistä, kun lukiokoulutus ja ylioppilaiden määrä kasvoi yliopistojen ja korkeakoulujen sisäänottoa nopeammin. Vielä vuonna 1965 uusia yliopisto- ja korkeakouluopiskelijoita oli 80 prosenttia suhteessa samana vuonna valmistuneiden ylioppilaiden määrään. 1980-luvun puoliväliin mennessä osuus oli pudonnut 40 prosenttiin (Ahola 2010). Samalla keskiasteesta oli tullut ”ylioppilaiden reservaatti, jonne ajauduttiin muiden mahdollisuuksien puutteessa” (Lampinen 2001, 30).

Tällä hetkellä tilanne on se, että vuosittain koulutukseen on hakemassa yli kolmen ylioppilasikäluokan kokoinen suma, josta kerrallaan hieman yli puolet onnistuu saamaan jonkin koulutuspaikan. Näyttää siltä, että opetusministeriössä ei täysin ymmärretä suman suurta merkitystä taikka sen toimintalogiikkaa. Ylioppilassumaa ja erityisesti sen pysyvyyttä on havainnollistettu kuvioissa 3 ja 4. Kuvioista 3 nähdään miten suma on hiljaksen kasvanut aina viimevuosiin saakka. Pahimmillaan hakijasumassa oli yli 120000 ylioppilasta. Samalla uusien ylioppilasikäluokkien määrä on hieman pienentynyt, ja koulutuspaikan saaneiden osuus kasvanut 60 prosentin tuntumaan. Vuoden 2007 ylioppilashakijoista 39 prosenttia sijoittui ammattikorkeakouluihin, 35 prosenttia toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ja 26 prosenttia yliopistoihin. Mitä pidemmäksi sumassa vietetty aika venyy, sitä hankalammaksi koulutuspaikan saanti käy. Samalla ylioppilaiden koulutustavoitteet laskevat. Tuoreet ylioppilaat hinkuvat vielä pääosin yliopistosektorille. Vanhemmiten näyttää useammin kelpaavan myös toisen asteen koulutusvaihtoehto. (Tilastokeskus 2009, 69.)



**Kuvio 3.** Koulutukseen hakeneiden ylioppilaiden ja uusien ylioppilaiden määrät sekä koulutuspaikan saaneiden osuus vuosina 1995–2008.

Kuviossa 4 on tarkasteltu uusien ylioppilaiden koulutukseen hakeutumista ja pääsyä. Myös tämä kuvio kertoo ennen kaikkea suman pysyvyydestä. Ylioppilassuma ja koulutukseen hakeutumisen ja pääsyn vaikeus näyttäisi myös vaikuttavan tuoreiden ylioppilaiden halukkuuteen hakeutua koulutukseen heti ylioppilasvuonna. Hakematta jättäneiden osuus on kasvanut 1990-luvun lopun noin viidenneksestä jo neljännekseen vuonna 2007. Tässä joukossa on eri syistä ja eri tavoin välivuotta viettäviä nuoria, joihin opetusministeriön suhtautuminen on ollut kovin kaksijakoista. Tämä ja jo mainittu ylioppilasikäluokkien pieneneminen tarkoittavat kuitenkin, että koulutuspaikan saaneiden osuus on nousussa. Vuonna 2007 koulutuspaikan saaneista tuoreista ylioppilaista 46 prosenttia aloitti yliopistoissa, 44 prosenttia ammattikorkeakouluissa ja 10 prosenttia toisella asteella (Tilastokeskus 2009, 68).



**Kuvio 4.** Uusien ylioppilaiden koulutukseen hakeutuminen ja pääsy 1995–2008 (%).

Lähes kaikki paikatta jääneet yrittävät sinnikkäästi seuraavana vuonna uudelleen. Sumaa ovat lisäksi kasvattamassa ne, jotka tyytymättöminä samaansa opiskelupaikkaan hakevat seuraavana vuonna uutta paikkaa. Oman lisänsä hakijasumaan tuovat ne, jotka etenevät koulutusputkessa yhden tutkinnon suorittaneita yhä ylempiä tasoja tavoitellen. Kuten alussa todettiin, tämäkin joukko on ollut kaiken aikaa kasvussa, vaikka esimerkiksi vain seitsemisen prosenttia toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittaneista jatkaa suoraan korkeakouluun, suurin osa heistä ammattikorkeaan (Kaukonen 2009).

Myös tämän tutkimuksen vastaajajoukko koostuu suurelta osin ylioppilastutkinnon suorittaneista, mutta joukkoon mahtuu myös pieni määrä pelkän ammatillisen tutkinnon suorittaneita ja sellaisia, jotka ovat suorittaneet sekä ylioppilastutkinnon että ammatillisen tutkinnon (palaamme tähän tarkemmin luvussa 2.2).

Ministeriön suunnitelmien mukaan korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa tullaan jatkossa hyödyntämään yhä enemmän ylioppilastutkintoa ja toisen asteen päästötodistusta. Yksittäisen oppiaineen sijasta haetaan suurempiin opintokokonaisuuksiin. Lisäksi ne, joilla on jo jokin opinto-oikeus korkeakoulussa, hakevat eri ryhmässä kuin ne, joilla opinto-oikeutta ei vielä ole. Pääsykokeista ei kuitenkaan olla täysin luopumassa. Tietyillä aloilla pääsykokeita ja soveltuvuustestejä tarvitaan jatkossakin. Vaihtoehtoisia väyliä tarvitaan senkin vuoksi, ettei yliopistoon pääsy kaadu heikkoon menestykseen ylioppilaskirjoituksissa. (Opetusministeriö 2010.) Näiden uudistusten avulla opiskelun aloitustien toivotaan laskevan ja uusien ylioppilaiden koulutukseen pääsyn helpottuvan.

## 2.1 Opiskelun aloittamisikä

Kyselyyn vastanneiden opiskelun aloittamisiät vaihtelivat 18 ja 54 vuoden välillä. Opiskelun aloittamisiän mediaani oli 21 ja keskiarvo 22 vuotta. Tavallisin ikä aloittaa opiskelut oli 19 vuotta. Kyselyyn vastanneista 28 prosenttia oli ollut alle 20-vuotiaita opiskelun aloittaessaan. Viidennes oli ollut 20-vuotiaita, 15 prosenttia 21-vuotiaita, 15 prosenttia 22–23-vuotiaita ja loput 22 prosenttia 24-vuotiaita tai sitä vanhempia.

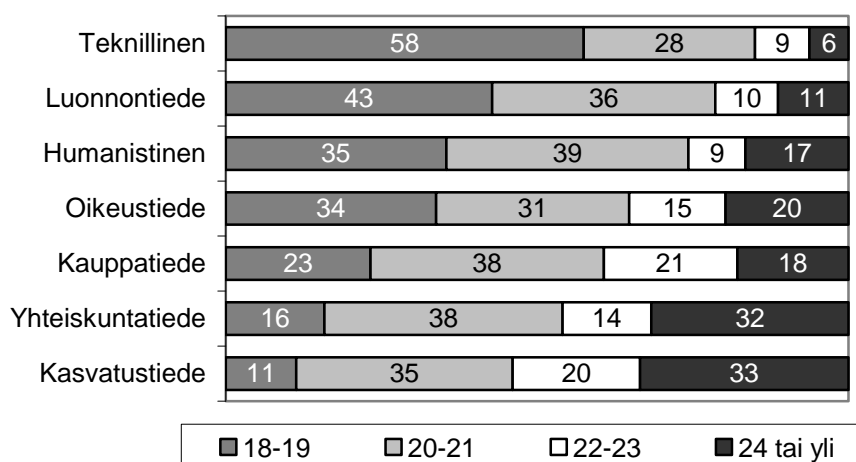
**Taulukko 8.** *Yliopisto-opiskelun aloitussiät.*

Ikä syksyllä 2005	n	%
alle 20 vuotta	281	28
20 vuotta	207	20
21 vuotta	154	15
22–23 vuotta	147	15
24–26 vuotta	94	9
27 vuotta tai yli	127	13
Yhteensä	1010	100

Teknillisen alan opiskelijoista reilusti yli puolet (58 %) oli ollut alle 20-vuotiaita opiskelun aloittaessaan. Teknillisten tieteiden alhainen aloitussikä

suhteessa muihin selitty osin sillä, että teknillisen alan opiskelupaikan voi saada suoraan ylioppilastutkinnon arvosanojen perusteella (poikkeuksena arkkitehtikoulutus). Noin 30 prosenttia teknillisen alan opiskelijoista valitaan pelkästään arvosanojen perusteella. Lisäksi teknillisen alan hyväksymisprosentti on melko korkea. (Erkkilä 2009, 20.) Miesvaltaisen teknillisen alan varhainen aloitusikä ei kuitenkaan näy sukupuolten välisissä eroissa, sillä sekä naisista että miehistä 28 prosenttia oli aloittanut opintonsa 19-vuotiaana tai nuorempana.

Myös luonnontieteellisen alan opiskelijat olivat suhteellisen nuoria opiskelun aloittaessaan. Heistä 43 prosenttia oli ollut opiskelun aloittaessaan alle 20-vuotiaita ja vain viidennes oli ollut 22 vuotta tai yli. Humanistisella ja oikeustieteellisellä alalla yli kolmasosa oli ollut opiskelun aloittaessaan alle 20-vuotiaita. Yhteiskuntatieteen ja kasvatustieteen opiskelijat olivat aloittaneet opiskelunsa muita vanhempina. Kasvatustieteellisellä alalla vain noin kymmenesosa ja yhteiskuntatieteellisellä alalla 16 prosenttia oli ollut alle 20-vuotiaita opinnot aloittaessaan. Sen sijaan noin kolmasosa kasvatustieteilijöistä ja yhteiskuntatieteilijöistä oli jo 24 vuotta täyttäneitä opiskelun aloittaessaan.



**Kuvio 5.** Yliopisto-opiskelun aloitusikä koulutusaloittain (%).

Muut tutkimukset vahvistavat alakohtaisia aloitusikäeroja. Esimerkiksi opetusministeriön selvityksessä vuodelta 2003 eniten alle 20-vuotaita uusia yliopisto-opiskelijoita oli teknillistieteellisellä (55 %) ja lääketieteellisellä (42 %) koulutusalueilla. Vähiten 19-vuotiaita tai sitä nuorempia uusia opiskelijoita oli terveystieteissä (5 %), liikuntatieteissä (7 %), teatteri- ja tanssialalla (10 %) sekä kasvatustieteissä (11 %). (Opetusministeriö 2003, 11.) Turun yliopiston opiskelijakyselyssä suhteellisesti vähiten enintään 22-vuotiaita opiskelijoita opiskeli kasvatustieteellisessä tai yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa, ja eniten korkeintaan 22-vuotiaita opiskeli matemaattis-luonnontieteellisessä ja oikeustieteellisessä tiedekunnassa. Nuorimpina (21-vuotiaina) opintonsa olivat aloittaneet matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat ja vanhimpina (24-vuotiaina) lääketieteen ja kasvatustieteen opiskelijat. (Mäkinen 2006, 9–10.)

## **2.2 Pohjakoulutus ja väli vuosien vietto**

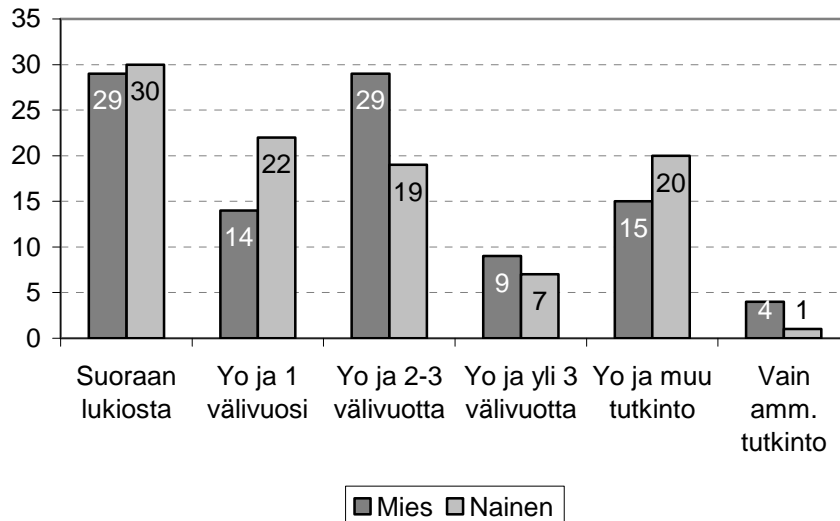
Yliopistoon tullaan edelleen pääosin ylioppilaspohjalta, heti tai melko pian ylioppilastutkinnon suorittamisen jälkeen. Tilastokeskuksen mukaan vuoden 2005 uusista yliopisto-opiskelijoista kolme neljästä oli pelkän ylioppilastutkinnon suorittaneita. Muiden koulutusreittien osuus on kuitenkin jatkuvasti kasvanut. Tänä päivänä suurin ryhmä on ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet, joita vuonna 2005 oli joka kymmenes. Tämän lisäksi vanhan opistoasteen tutkinnon suorittaneita oli nelisen prosenttia. Toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittaneita oli puolestaan viisi prosenttia. Niin ikään viisi prosenttia vuoden 2005 uusista yliopisto-opiskelijoista oli jo toista yliopistollista tutkintoa hankkimaan tulleita. (Tilastokeskus 2006.)

Lähes kaikki (98 %) kyselyyn vastanneet olivat suorittaneet ylioppilastutkinnon. Vain kahdella prosentilla oli pohjakoulutuksenaan ammattikoulututkinto. Viidesosa (21 %) vastanneista oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon. Kyselyyn vastanneiden ylioppilastutkinnon suorittamisvuoden ja aikaisempien tutkintojen perusteella muodostettiin uusi muuttuja, jota kutsutaan jatkossa sisääntuloväyläksi. Sisääntuloväylä erottelee

suoraan lukiosta tulleet, välivuosia pitäneet ja jo jonkin muun tutkinnon suorittaneet.

Kyselyyn vastanneista suoraan lukiosta tulleita oli alle kolmannes (30 %). Viidenneksellä oli takanaan yksi lukion jälkeinen välivuosi ja viidenneksellä kahdesta kolmeen välivuotta. Kahdeksalla prosentilla ylioppilasohjelta hakeneista välivuosia oli kertynyt yli kolme. Viidesosa oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon: heistä reilulla puolella (58 %) oli ammattikorkeakoulu- tai yliopistotutkinto ja loppuilla (42 %) ammattikoulu- tai opistotutkinto. Pelkästään ammatillisen tutkinnon oli suorittanut vain kaksi prosenttia vastanneista.

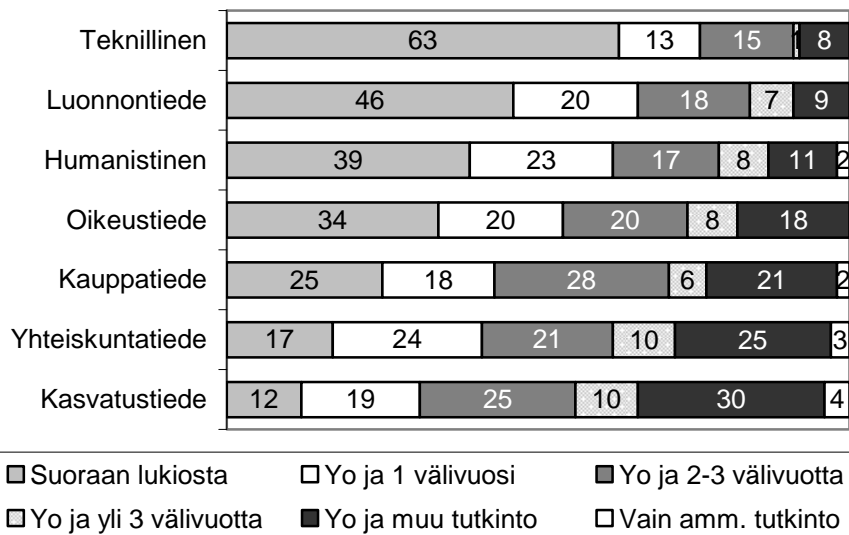
Suunnilleen yhtä suuri osa sekä miehistä että naisista oli tullut opiskelemaan suoraan lukiosta. Naisista viidesosa oli suorittanut ylioppilastutkinnon jälkeen jonkin muun tutkinnon ja miehistä 15 prosenttia. Pelkistä ylioppilasta miehet olivat pitäneet naisia enemmän välivuosia. Naisilla tavallisin välivuosien määrä oli yksi ja miehillä kaksi tai kolme. Yli kaksi välivuotta pitäneitä miehiä oli 38 prosenttia ja naisia neljäsosa. Miesten ja naisten välinen ero välivuosien määrässä saattaa selittyä asevelvollisuuden suorittamisella (vrt. Utriainen 2004, 5.). Jos miespuolinen opiskelija on pitänyt kaksi välivuotta, se vertautuu naisen yhteen välivuoteen, mikäli mies on käyttänyt toisen välivuosistaan asevelvollisuuden suorittamiseen. Neljäsosa kyselyyn vastanneista vähintään yhden välivuoden pitäneistä miehistä mainitsikin pääasialliseksi toiminnakseen nykyisiä opintojaan edeltävänä vuonna varusmies- tai siviilipalveluksen suorittamisen. Koska lomakkeessa kysyttiin vain edeltävän vuoden toimintaa, useita välivuosia pitäneillä miehillä asevelvollisuus on voitu suorittaa jo aikaisemmin.



**Kuvio 6.** Sisääntuloväylät sukupuolen mukaan (%).

Kun sisääntuloväyliä tarkastellaan tiedekunnan mukaan, huomataan, että suurin osa (63 %) teknillistieteellisen tiedekunnan opiskelijoista oli tullut opiskelemaan suoraan lukiosta, kun vastaava luku kasvatustieteellisellä alalla oli vain 12 prosenttia. Yhteiskuntatieteen opiskelijoistakin vain alle neljännes (17 %) oli suoraan lukiosta tulleita. Kasvatustieteen opiskelijoista 30 prosenttia ja yhteiskuntatieteen opiskelijoista neljännes oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon. Myös Turun yliopiston opiskelijatutkimuksessa eniten välivuosia olivat pitäneet kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijat, joista vain 13 prosenttia oli tullut opiskelemaan suoraan lukiosta (Utriainen 2004, 6).

Teknillisellä, luonnontieteellisellä, humanistisella ja oikeustieteellisellä alalla yli puolet opiskelijoista oli aloittanut yliopisto-opiskelut enintään yhden välivuoden vietettyään. Kauppatieteellisellä, yhteiskuntatieteellisellä ja kasvatustieteellisellä alalla taas yli puolet opiskelijoista oli pitänyt vähintään kaksi välivuotta ennen yliopisto-opiskelun aloittamista.



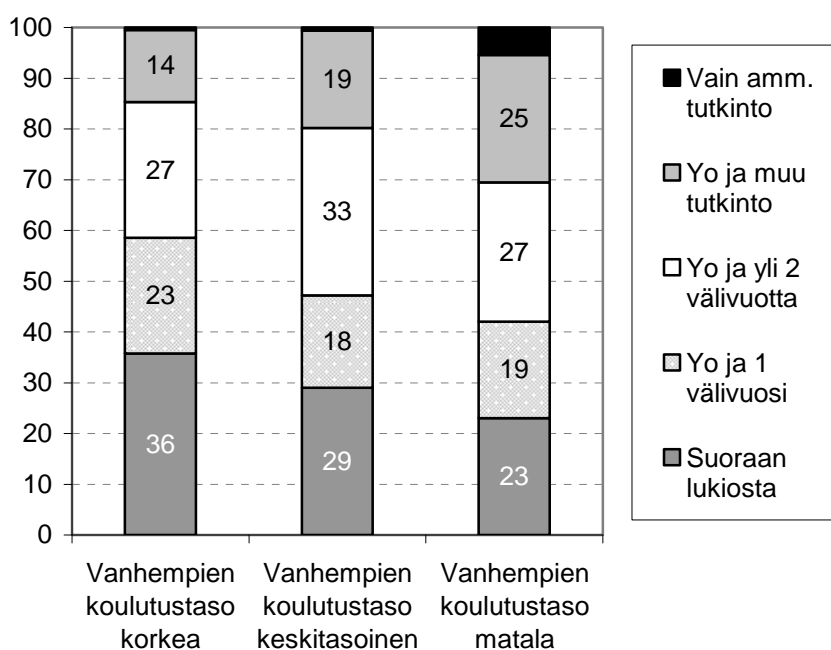
**Kuvio 7.** Sisääntuloväylät koulutusaloittain (%).

Yliopistoittain tarkasteltuna suhteellisesti eniten suoraan lukiosta tulleita opiskeli Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa (57 %) ja vähiten Lapin yliopistossa (18 %). Eniten yliopistotutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneita opiskeli Lapin yliopistossa (28 %) ja vähiten Tampereen teknillisessä yliopistossa (4 %).

Opetusministeriön opiskelijakyselyssä 62 prosenttia yliopisto-opiskelijoista oli pitänyt vähintään yhden väli vuoden (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 22). Tässä tutkimuksessa väli vuosia viettäneitä oli kahdeksan prosenttiyksikköä enemmän, yhteensä 70 prosenttia. Heistä yli neljäsosa (27 %) oli tosin suorittanut jonkin toisen tutkinnon ennen nykyisten opintojensa alkua, joten heidän kohdallaan kyse on enemmänkin moninkertaisesta koulutuksesta.

Koulutuspoliittisessa keskustelussa hidastunut sijoittuminen on liitetty myös kysymykseen koulutusmahdollisuuksien tasa-arvosta. Lisääkö vaikea pääsy eriarvoisuutta entisestään, vai onko väli vuosien viettokin korkean kulttuuripääoman perheistä tulevien tapa ”ostaa aikaa” ja valita rauhassa tulevat koulutusväylänsä? Kun sisääntuloväyliä tarkastellaan opiskelijoiden vanhempien koulutustason mukaan, huomataan kuitenkin, että mitä koulutetummat

vanhemmat opiskelijalla on, sitä vähemmän väli vuosia hänelle on kertynyt. Yli kolmasosa (36 %) korkean koulutustason perheistä tulleista opiskelijoista oli tullut opiskelemaan suoraan lukiosta. Matalan koulutustason perheistä tulleista suoraan ylioppilastutkinnon jälkeen opiskelemaan tulleita oli vain alle neljäsosa (23 %). Matalan koulutustason perheistä tulleista neljäsosa oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon ennen yliopisto-opintojensa aloittamista. Vastaavat luvut korkean ja keskitasoisien koulutuksen perheistä tulleilla olivat 14 ja 19 prosenttia.



**Kuvio 8.** Sisääntuloväylät vanhempien koulutustason mukaan (%).

Yliopistojen tehokkuus-ajattelun valossa väli vuodet näyttäytyvät negatiivisena asiana, joista olisi päästävä eroon (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010a). Väli vuosia viettäneet nuoret eivät kuitenkaan yleensä itse pidä niitä turhina. Esimerkiksi Utraisen (2004) opiskelijatutkimuksessa 85 prosenttia väli vuosia viettäneistä oli pitänyt ajanjaksoa mielekkäänä. Yleisin syy väli vuosien

mielekkäänä pitämiselle oli oma itsenäistyminen tuona aikana. Välivuosien koettiin myös tukeneen nykyisiä opintoja, ja monet pitivät tärkeänä sitä, että olivat tienanneet rahaa ollessaan välivuosien aikana töissä. Muita välivuosien mielekkäänä kokemisen perusteluja olivat työkokemuksen hankkiminen, opiskelumotivaation kasvaminen, oman alavalinnan varmistuminen ja elämäkokemuksen hankkiminen. (Utriainen 2004, 7.) Myös Tervon (2000) tutkimuksessa kaksi yleisintä välivuosien hyödyllistä puolta olivat itsenäistyminen ja työkokemuksen hankkiminen. Tutkimukseen vastanneet pitivät tärkeänä myös sitä, että välivuoden aikana sai pitää taukoa opiskelusta. Välivuoden aikana monen opiskelumotivaatio oli kasvanut. Työkokemuksen antama kuva konkreettisesta työnteosta oli vaikuttanut heihin siten, että he halusivat tähdätä urallaan korkeammalle kuin mitä sen hetkinen työelämä heille tarjosi. Välivuosien vietossa oli kuitenkin myös huonoja puolia. Osa Tervon tutkimukseen vastanneista oli sitä mieltä, että opiskeluun liittyvät asiat ja opiskelurytmi pääsivät helposti unohtumaan välivuoden aikana. Muita haitallisia puolia olivat korkea valmistumisikä ja taloudellisen tilanteen huonontuminen, mikäli välivuoden ajaksi ei löytynyt töitä. (Tervo 2000, 150–151.)

Taulukossa 9 esitetään vähintään yhden välivuoden viettäneiden pääasiallinen toiminta nykyisiä opintoja edeltävänä vuonna sisääntuloväylän mukaan. Yleisintä oli työssäkäynti, toiseksi tuli opiskelu ja kolmanneksi asevelvollisuuden suorittaminen. Järjestys on sama kuin Turun yliopiston opiskelijakyselyssä (Utriainen 2004, 6). Yhden tai useampia välivuosia viettäneistä 42 prosenttia oli ollut töissä opintoja edeltävänä vuonna ja noin kolmasosa oli opiskellut. Syksyllä 2005 aloitettuja opintoja edeltävän välivuoden opiskelun merkeissä viettäneistä 40 prosenttia oli opiskellut yliopistossa, 29 prosenttia ammattikorkeakoulussa, 15 prosenttia kansanopistossa, kahdeksan prosenttia ammattikoulussa tai -opistossa ja viisi prosenttia avoimessa yliopistossa. Kuusi prosenttia oli suorittanut yliopisto-opintoja edeltävänä vuonna asevelvollisuuden ja kuusi prosenttia oli ollut työttömänä. Kymmenesosa kertoi tehneensä jotakin muuta. Muuta tehneistä suurin osa oli ollut työmarkkinatuetussa työharjoittelussa (n=25). Kaksitoista vastannutta oli ollut äitiys-

tai hoitovapaalla. Muita yksittäisiä vastauksia olivat au-pairina toimiminen, pääsykokeisiin lukeminen, ulkomailla työskentely ja sairauslomalla oleminen.

Yhden väli vuoden pitäneistä ylioppilaista 39 prosenttia oli ollut opiskelua edeltävänä vuonna töissä, ja 30 oli prosenttia opiskellut ennen yliopisto-opiskelun aloittamista. Kahdesta kolmeen ja yli kolme väli vuotta viettäneistä suurin osa (42 %) oli opiskellut ennen syksyllä 2005 aloittamiaan yliopisto-opintoja. Eniten työelämässä olleita oli jonkin muun tutkinnon suorittaneiden ryhmissä. Ylioppilastutkinnon ja jonkin muun tutkinnon suorittaneista 62 prosenttia ja pelkästään ammatillisen tutkinnon suorittaneista 75 prosenttia oli ollut töissä nykyisiä opintojaan edeltävänä vuonna.

**Taulukko 9.** *Pääasiallinen toiminta nykyisiä opintoja edeltävänä vuonna sisääntuloväylän mukaan (%).*

Toiminta väli vuosina	Yo ja yksi väli vuosi n=204	Yo ja 2-3 väli vuotta n=211	Yo ja yli 3 väli vuotta n=79	Yo ja muu tutkinto n=190	Vain amm. tutkinto n=20	Yht. N=704
Opiskelu	30	<b>42</b>	<b>42</b>	22	5	32
Työnteko	<b>39</b>	29	32	<b>62</b>	<b>75</b>	<b>42</b>
Työttömyys	6	8	6	5		6
Ase-velvollisuus	10	9		2	5	6
Muu	13	8	10	7	5	10
Työnteko ja opiskelu	2	4	10	2	10	4
Yhteensä	100	100	100	100	100	100

Miehillä yleisintä väli vuosien aikaista toimintaa oli opiskelu (30 %). Toiseksi tuli asepalveluksen suorittaminen (26 %) ja kolmanneksi työnteko (25 %). Yhden väli vuoden pitäneistä miehistä lähes 60 prosenttia oli käyttänyt väli vuoden varusmies- tai siviilipalveluksen suorittamiseen. Yli yhden väli vuoden pitäneillä miehillä tavallisinta nykyisiä opintoja edeltävän väli vuoden toimintaa oli opiskelu (36 %), ja enää neljännes oli ollut suorittamassa asevelvollisuuttaan. Ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneista miehistä 43 prosenttia oli ollut työelämässä ennen nykyisten opintojensa aloittamista.

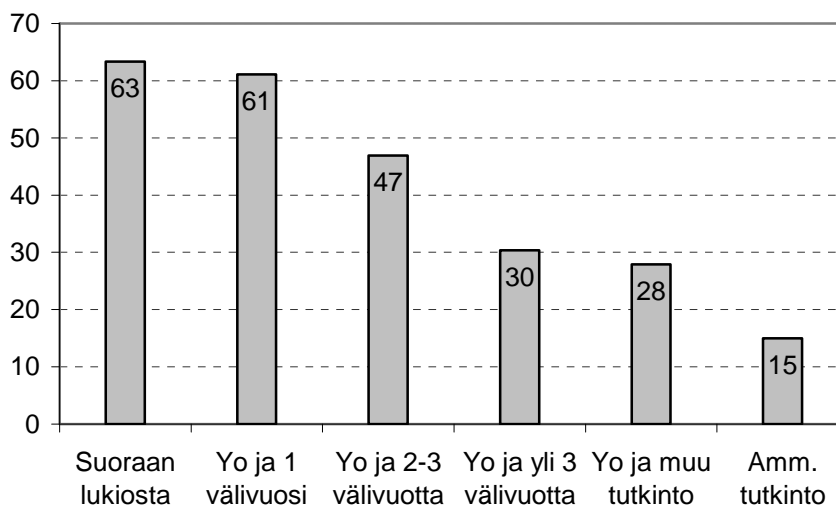
Naisilla yleisintä väli vuosien aikaista toimintaa oli työnteko (46 %), ja noin kolmasosa naisopiskelijoista oli opiskellut nykyisiä opintojaan edeltävänä väli vuotena. Opiskelu oli tavallisinta yli yhden väli vuoden pitäneillä naisilla, kun taas jonkin aiemman tutkinnon suorittaneista naisista kaksi kolmasosaa oli ollut työelämässä ennen yliopisto-opintojensa alkua. Alle prosentti naisista oli käyttänyt väli vuotensa varusmiespalveluksen suorittamiseen.

Väli vuosien vietto näyttää myös tämän tutkimuksen valossa yksilön kannalta mielekkäältä toiminnalta. Vain kuusi prosenttia vastanneista oli ollut opintoja edeltävänä vuonna työttömänä. Muut olivat hankkineet työkokemusta (ja ehkä säästäneet samalla osan palkastaan tulevaa opiskeluaikaa silmällä pitäen), opiskelleet tai suorittaneet asevelvollisuuden.

### **2.3 Opiskelemaan hakeminen ja opiskelupaikan ensisijaisuus**

Kuten edellä on käynyt ilmi, kilpailu koulutuspaikoista on kovaa. Uusista ylioppilaista vain noin viidennes aloittaa yliopisto-opinnot ylioppilasvuonna, ja moni joutuu tyytymään muuhun kuin ensisijaisesti haluamaansa koulutuspaikkaan. Suurin osa (83 %) omaan kyselyymme vastanneista oli päässyt ensisijaisesti valitsemalleen alalle syksyllä 2005. Noin puolet (49 %) oli hakenut samana keväänä muihinkin yliopistotasoiisiin koulutuksiin. Naisista useampaa opiskelupaikkaa hakeneita oli 51 prosenttia ja miehistä 43 prosenttia. Niistä, jotka olivat hakeneet useampaan opiskelupaikkaan keväällä 2005 (n=491), 69 prosenttia oli päässyt ensisijaisesti valitsemaansa koulutukseen. Vain yhtä yliopistotasoiesta opiskelupaikkaa hakeneista, 18 opiskelijaa (3,5 %) vastasi, ettei ollut päässyt ensisijaisesti valitsemaansa opiskelupaikkaan. He olivat ilmeisesti halunneet päästä opiskelemaan jonnekin muualle kuin yliopistoon tai eivät olleet jostain syystä edes hakeneet haluamalleen alalle keväällä 2005. Pääsääntöisesti voidaan kuitenkin sanoa, että kaikki vain yhteen paikkaan hakeneet (51 %) ovat päässeet ensisijaisesti valitsemalleen alalle, koska aineistossa ovat mukana vain opiskelupaikan saaneet.

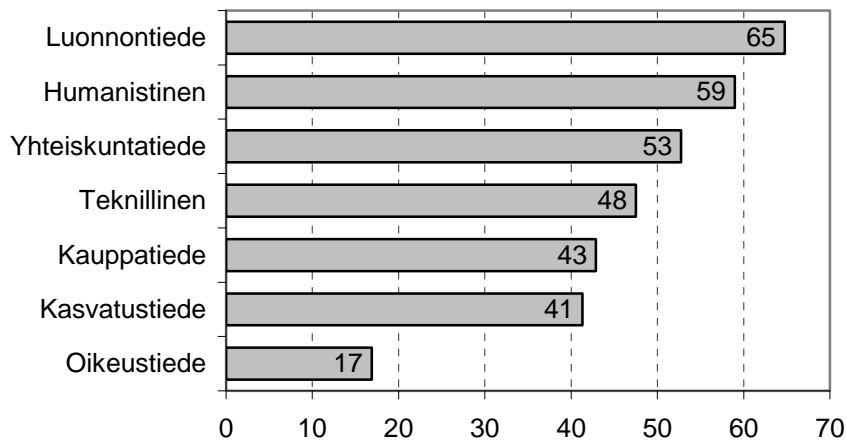
Mitä vähemmän välivuotia opiskelijalle oli kertynyt, sitä todennäköisemmin hän oli hakenut useampaan opiskelupaikkaan keväällä 2005. Suoraan lukiosta tulleista lähes kaksi kolmesta, yhden välivuoden viettäneistä 61 prosenttia, pari–kolme välivuotta pitäneistä 47 prosenttia, yli kolme välivuotta pitäneistä alle kolmannes ja jonkin muun tutkinnon suorittaneista enää vain 28 prosenttia oli hakenut keväällä 2005 myös muihin opiskelupaikkoihin. Tämä kertoo siitä, että suoraan lukiosta tulleilla ei ehkä ollut vielä kovin tarkkaa kuvaa toivomastaan alasta tai he halusivat varmistaa pääsevänsä yliopistoon sisään ainakin jollekin alalle. Yli yhden välivuoden viettäneille ja jonkin muun tutkinnon suorittaneille alavalinta oli jo selkeytyneempi.



**Kuvio 9.** Useampaa yliopistotasosta opiskelupaikkaa keväällä 2005 hakeneet sisääntuloväylän mukaan (%).

Tiedekunnittain tarkasteltuna suhteellisesti eniten niitä, jotka olivat hakeneet keväällä 2005 myös muihin yliopistotasosiin koulutuksiin, oli luonnontieteellisellä (65 %) ja humanistisella (59 %) alalla aloittaneissa. Oikeustieteellisellä alalla aloittaneista vain 17 prosenttia oli hakenut opiskelemaan myös muualle. Kaikilla muilla aloilla vähintään kaksi viidesosaa oli hakenut useampaa yliopistotasosta opiskelupaikkaa keväällä 2005. Useampaa opiskelupaikkaa hakeneista luonnontieteilijöistä vain noin puolet (52 %) oli aloittanut

ensisijaisesti valitsemallaan alalla syksyllä 2005. Tähän syykin on tuttu: monet lääketieteeseen pyrkivät ja paikatta jäivät aloittavat luonnontieteen opinnot, koska he pääsevät yleensä sisälle jo pelkästään hyvän ylioppilastodistuksen perusteella. Useampaa opiskelupaikkaa hakeneista humanisteista 69 prosenttia, kauppatieteilijöistä 71 prosenttia, kasvatustieteilijöistä 74 prosenttia, yhteiskuntatieteilijöistä 75 prosenttia ja teknillisen alan opiskelijoista 76 prosenttia oli päässyt ensisijaisesti valitsemaansa koulutukseen. Oikeustieteessä kaikki (n=12) useampaan paikkaan hakeneet opiskelivat ensisijaisesti valitsemaansa alaa.

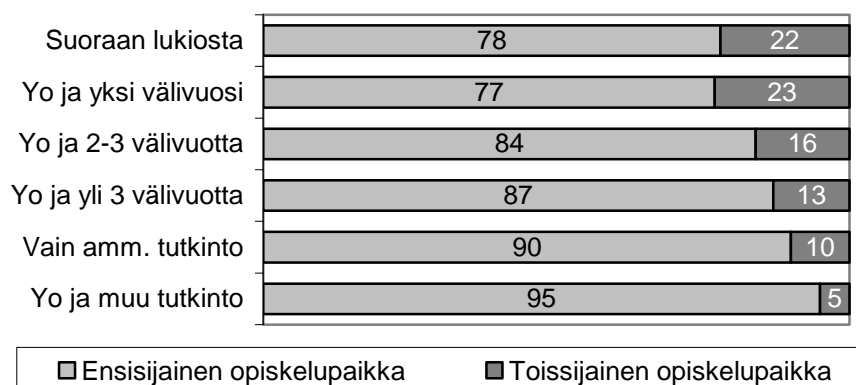


**Kuvio 10.** Useampaa yliopistotasosta opiskelupaikkaa keväällä 2005 hakeneet aloitustiedekunnan (syksyllä 2005) mukaan (%).

Yliopistoittain tarkasteltuna suhteellisesti eniten useampaa opiskelupaikkaa hakeneita oli Jyväskylän yliopistoon (64 %), Teknilliseen korkeakouluun (63 %) ja Lappeenrannan teknilliseen korkeakouluun (60 %) päässeissä. Vähiten myös muihin yliopistotasosiin koulutuksiin hakeneita oli Lapin yliopistoon (31 %) ja Tampereen teknilliseen yliopistoon (39 %) päässeiden joukossa.

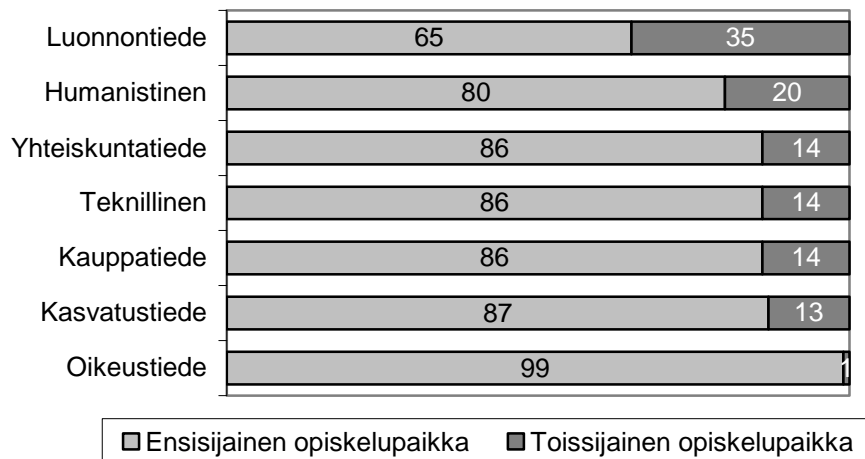
Suoraan lukiosta tulleista 22 prosenttia ja yhden väli vuoden pitäneistä 23 prosenttia ei ollut päässyt ensisijaisesti valitsemaansa opiskelupaikkaan. Mitä enemmän väli vuosia oli kertynyt, sitä useammin oli päästy ensisijaiseen

opiskelupaikkaan, mikä kertoo siitä, että sinnikäs yrittäminen ja yliopistojen hakupelin oppiminen tuottaa hedelmää. Osalla taas koulutustavoitteiden tarkistaminen ja hakukohteen muuttaminen tuo halutun lopputuloksen. Tosin väli vuosien lisääntyessä myös useampaan opiskelupaikkaan hakeneiden osuus vähenee, ja vain yhteen opiskelupaikkaan hakeneet ovat tietysti kaikki päässeet ensisijaisesti valitsemaansa koulutukseen (vrt. kuvio 9). Ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneista vain hieman yli neljännes oli hakenut useampaan opiskelupaikkaan keväällä 2005, ja 95 prosenttia oli päässyt ensisijaisesti valitsemaansa opiskelupaikkaan syksyllä 2005. Heillä tavoite oli ollut selvä ja he olivat olleet valmiita tekemään töitä sisään pääsyn varmistamiseksi. Toisaalta taas osa heistä on voinut päästä yliopistoon sisään aiemmin suorittamansa tutkinnon avulla.



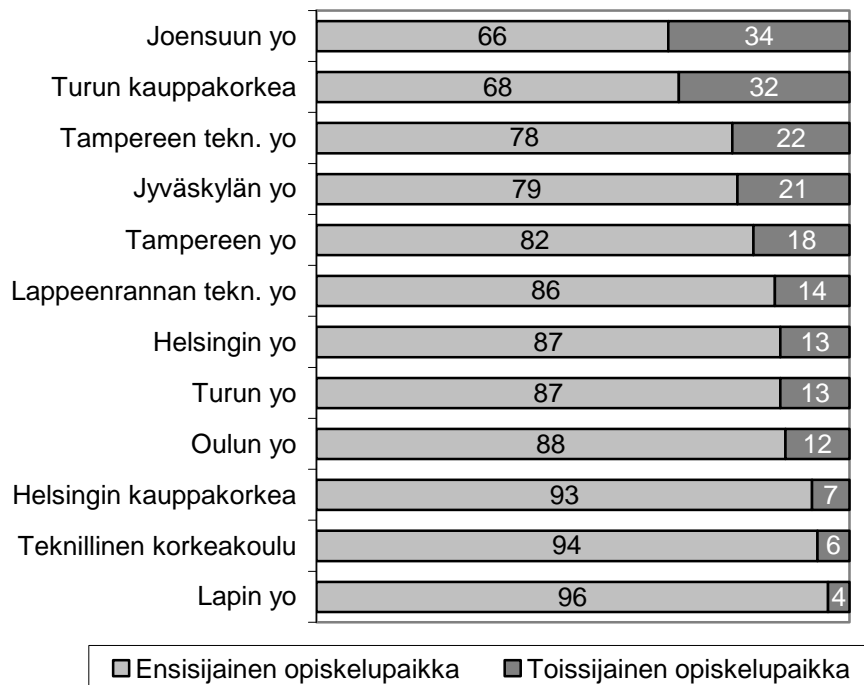
**Kuvio 11.** *Opiskelupaikan ensisijaisuus sisääntuloväylän mukaan (%).*

Yli kolmasosa luonnontieteen opiskelijoista ei ollut päässyt ensisijaisesti valitsemalleen alalle. Toiseksi eniten toissijaisella alalla opiskelevia oli humanistisessa tiedekunnassa, jonka opiskelijoista viidennes ei ollut päässyt haluamalleen alalle. Vähiten niitä (1 %), jotka olisivat halunneet mieluummin opiskella jotain muuta, oli oikeustieteellisellä alalla.



**Kuvio 12.** *Opiskelupaikan ensisijaisuus koulutusaloittain (%).*

Yliopistoittain tarkasteltuna suhteellisesti eniten toissijaisessa opiskelupaikassa opiskelevia oli Joensuun yliopiston ja Turun kauppakorkeakoulun opiskelijoissa, joista kolmasosa ei ollut päässyt haluamaansa opiskelupaikkaan. Tampereen teknillisen yliopiston ja Jyväskylän yliopiston opiskelijoista hieman yli viidennes opiskeli toissijaisesti valitsemaansa alaa. Vähiten toissijaisella alalla opiskelevia oli Lapin yliopistossa (4 %), Teknillisessä korkeakoulussa (6 %) ja Helsingin kauppakorkeakoulussa (7 %).

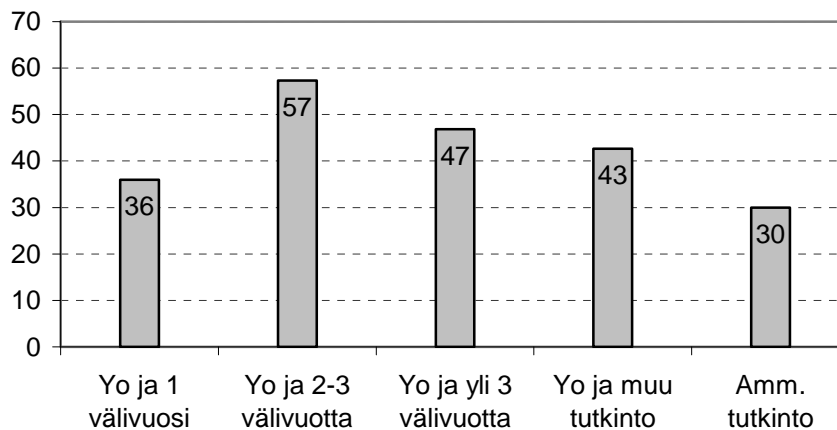


**Kuvio 13.** *Opiskelupaikan ensisijaisuus korkeakoulun mukaan (%).*

Lähes kolmasosa (32 %) kyselyyn vastanneista oli hakenut nyt saamaansa koulutuspaikkaa jo aiemmin. Kerran aiemmin hakeneita oli 23 prosenttia ja kaksi kertaa hakeneita seitsemän prosenttia. Kolme tai neljää kertaa hakeneita oli kumpiakin yksi prosentti. Niistä, jotka olivat hakeneet samaa opiskelupaikkaa jo aiemmin, 91 prosenttia oli päässyt ensisijaisesti valitsemalleen alalle. Ensimmäistä kertaa hakeneista ensisijaisesti toivomalleen alalle päässeitä oli 80 prosenttia. Vanha sananlasku ”yrittänyttä ei laiteta” siis pätee.

Miehistä samaa opiskelupaikkaa oli hakenut aiemmin 30 prosenttia ja naisista 32 prosenttia. Matalan koulutustason perheistä tulleista 35 prosenttia, keskitasoisien koulutustason perheistä tulleista kolmasosa ja korkean koulutustason perheistä tulleista 28 prosenttia oli hakenut nyt saamaansa koulutukseen jo aikaisempina vuosina.

Sisääntuloväylän mukaan tarkasteltuna yhden väli vuoden pitäneistä 36 prosenttia, 2–3 väli vuotta pitäneistä 57 prosenttia ja yli kolme väli vuotta pitäneistä 47 prosenttia oli hakenut saamaansa koulutuspaikkaan jo aiempina vuosina. Ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneista 43 prosenttia oli hakenut aiemminkin nyt aloittamaansa koulutukseen. Kahdesta kolmeen ja yli kolme väli vuotta viettäneistä 30 prosenttia oli hakenut nyt aloittamaansa koulutukseen jo kaksi kertaa aikaisemmin, mikä tarkoittaa sitä, että kevään 2005 haku oli heille jo kolmas yritys päästä haluamaansa koulutuspaikkaan.



**Kuvio 14.** *Aiempi hakeminen syksyllä 2005 vastaanotettuun koulutukseen sisääntuloväylän mukaan (%).*

Eniten niitä, jotka olivat hakeneet nyt saamaansa koulutukseen jo aiempina vuosina, oli oikeustieteellisessä tiedekunnassa, jonka opiskelijoista lähes puolet (48 %) oli yrittänyt päästä sisään aiemminkin. Myös opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa puolet oikeustieteen opiskelijoista oli pyrkinyt alalle jo vähintään kerran aikaisemmin (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 18). Toiseksi eniten jo aiemmin koulutukseen pyrkineitä oli kasvatustieteellisessä tiedekunnassa (44 %). Kauppateieteelliseen tiedekuntaan aiemmin hakeneita oli 41 prosenttia. Kolmasosa yhteiskuntatieteelliseen ja neljäsosa humanistiseen tiedekuntaan päässeistä oli hakenut saamaansa koulutukseen jo aiem-

minkin. Vähiten aiemmin pyrkineitä oli luonnontieteellisessä (18 %) ja teknillistieteellisessä tiedekunnassa (13 %).

Kyselyyn vastanneista 16 prosentilla (n=377) oli jokin muu voimassaoleva opiskeluoikeus opiskelun aloitussyksynä. Suhteellisesti eniten voimassaolevia opiskeluoikeuksia oli yli kolme välivuotta pitäneillä. Heistä 44 prosentilla oli opiskeluoikeus johonkin toiseen opiskelupaikkaan, kun vastaava luku yhden välivuoden viettäneillä oli 12 prosenttia, 2–3 välivuotta viettäneillä 23 prosenttia ja jonkin muun tutkinnon suorittaneilla 10 prosenttia. Vaikuttaa siis siltä, että yli yhden välivuoden pitäneet opiskelijat ovat opiskelleet jotain muuta alaa odottaessaan pääsyä haluamaansa opiskelupaikkaan, ja olleet luultavasti valmiita jatkamaan entisiä opintojaan, mikäli eivät onnistuisi haluamaansa paikkaa saamaan. Entisiä opintoja saatetaan nyt jatkaa uusien opintojen rinnalla tai niissä suoritettuja opintokokonaisuuksia voidaan sisällyttää uuteen tutkintoon.

## **2.4 Alavalinta**

Ensisijaiseen opiskelupaikkaan päässeiltä kysyttiin syksyllä 2005 alavalinnan syitä. Kysymys kuului ”Jos pääsit haluamaasi opiskelupaikkaan, miksi halusit juuri tälle alalle? Mikä alassa kiinnostaa?”. Jokaiselle kysymykseen vastanneelle koodattiin vain yksi alavalinnan syy. Mikäli sama ihminen oli esittänyt useita alavalinnan syitä, valittiin vahvimmin korostettu tai ensimmäiseksi mainittu syy. Tavallisin alavalinnan syy oli alan kiinnostavuus (35 %). Seuraavaksi yleisin (13 %) syy oli alan laaja-alaisuus ja monipuolisuus sekä se, ettei ala valmista mihinkään tiettyyn ammattiin vaan uravaihtoehtoja on useita. Suurin piirtein saman verran (12 %) vetosi alan hyviin työllisyysnäkyymiin, ammatin arvostukseen ja hyvään palkkaukseen. (vrt. Kyllönen 2006, 19). Joka kymmenes oli valinnut alansa tietyn ammattitöiveen vuoksi. Muita alavalinnan syitä olivat ihmisläheisyys ja lasten kanssa toimiminen (7 %), aiempien opintojen täydentäminen (6 %), halu tehdä valmistuttuaan merkityksellistä työtä (4 %), halu oppia jotain tiettyä asiaa (3 %), alan valitseminen omien vahvuuksien pohjalta (3 %), alavalinta harrastuksen pohjalta (2 %) ja

alavalinta sen helpon sisäänkäymisen vuoksi (2 %). Kaksi prosenttia kysymykseen vastanneista ei osannut tarkalleen sanoa, miksi oli valinnut aloittamansa alan.

Miehet painottivat alavalinnassaan naisia enemmän alan kiinnostavuutta, hyviä työllisyysnäkömiä, hyvää palkkaa ja tulevan ammatin arvostusta. Naiset taas olivat miehiä useammin valinneet alansa sen monitieteisyyden ja monipuolisuuden vuoksi. Naisille myös ihmisläheisyys ja halu työskennellä lasten kanssa oli tärkeämpää kuin miehille. Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös Aholan ja Nurmen (1995, 64) tutkimuksessa, jossa naiset perustelivat alavalintaansa enemmän sisällön kautta ja miehet enemmän statustekijöillä tai pelkällä kiinnostuksella alaa kohtaan.

**Taulukko 10.** Alavalinnan syyt (%) (N=833).

Alavalinnan syy	Mies	Nainen	Yhteensä
Kiinnostava ala	43	33	35
Monitieteisyys, monipuolisuus ja useat uravaihtoehdot	7	15	13
Hyvät työllisyysnäkömät / arvostettu ammatti / hyvä palkka	15	12	12
Halu saada tietty ammatti	11	11	11
Ihmisläheisyys / halu työskennellä lasten kanssa	3	8	7
Ala täydentää aiempia opintoja / korkeampi tutkintotaso	3	6	6
Halu tehdä työtä, jolla on tarkoitus / halu auttaa / halu vaikuttaa	2	4	4
Halu oppia jotain tiettyä asiaa	3	3	3
Oma vahvuusalue	3	3	3
Hatara alavalinta, ei osaa sanoa	3	2	2
Harrastuksen pohjalta	4	1	2
Alalle oli helppo päästä	3	1	2

Humanistisella alalla yleisin alavalinnan syy oli alan kiinnostavuus (40 %). Humanistien kiinnostuksen kohteina olivat muun muassa kielet, kulttuuri ja historia (vrt. Elvo & Pajala 2002, 17).

*Historia on intohimoni. (298, historia)*

*Olen aina ollut kiinnostunut suomen kielestä. Mikään muu aine/ala ei kiinnostanut yhtä paljon. Olen kiinnostunut äidinkiemme kaikista osasista ja kielistä yleensäkin. (467, suomen kieli)*

Toiseksi vahvin alavalinnan syy humanistisella alalla oli halu saada tietty ammatti (16 %). Suurin osa ammattihaaveista liittyi aineenopettajan työhön.

Kasvatustieteilijöillä oli kaksi lähes yhtä vahvaa alavalinnan syytä: halu saada tietty ammatti (27 %) ja ihmisläheisyys sekä lasten kanssa työskentely (26 %). Ammattihaaveet liittyivät luonnollisesti opettajan työhön.

*Olen aina halunnut opettajaksi, sillä olen organisoija- ja johtajatyyppejä ja pidän lapsista. Minusta tulee siis kansankynttilä! Ja opehan on maailman napa! :) (737, luokanopettaja)*

*Olen halunnut opettajaksi jo vuosikausia ja päätös vain vahvistui työskenneltyäni koulunkäyntiavustajana. Haluan työssäni tavata ihmisiä ja vaikuttaa merkittäviin asioihin. (1288, luokanopettaja)*

Neljännes kasvatustieteen opiskelijoista oli valinnut alan, koska opiskeluun ja tulevaan ammattiin liittyi paljon sosiaalista vuorovaikutusta ja lasten kanssa olemista.

*Saa olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisten, erityisesti lasten kanssa. (873, luokanopettaja)*

*Haaveenani on aina ollut työskennellä lasten parissa. Olin yhden vuoden harjoittelijana, jolloin ala varmistui entisestään. (1057, varhaiskasvatus)*

*Sosiaalisuus, käytännön työt, lapset ja heidän kanssaan tehty työ tuntuu lähes vapaa-ajalta. (1223, varhaiskasvatus)*

Yhteiskuntatieteen opiskelijoista lähes puolet (48 %) oli valinnut alan sen kiinnostavuuden pohjalta. Kiinnostuksen kohteena olivat yhteiskunnalliset asiat, ihmisen käyttäytyminen ja vuorovaikutus.

*Kiinnostaa yhteiskunnan ja yksilön suhde... miksi ihmiset toimivat niin kuin toimivat. (1651, sosiologia)*

*Olen kiinnostunut yhteiskuntatieteistä ja yhteiskunnasta ylipääntään. Sosiologiassa tutkitaan ylipääntään kriittisesti ihmisten vuorovaikutusta, hierarkiaa ym. Se on kiinnostavaa. (2095, sosiologia)*

Yhteiskuntatieteilijöistä 15 prosenttia oli valinnut alan sen monipuolisuuden ja laaja-alaisuuden vuoksi. Myös alan monenlaiset uravaihtoehdot kiinnostivat.

Oikeustieteissä yleisin alavalinnan syy oli hyvät työllisyysnäkymät sekä tulevan ammatin arvostus ja hyvä palkka (37 %). Myös alan etenemismahdollisuuksia pidettiin hyvinä.

*Oikeustiede on aina kiinnostanut, alan palkka on kohtalaisen hyvä, samoin työllisyystilanne. Monipuoliset mahdollisuudet sijoitettua työelämän eri osa-alueille. Koulutus valmistaa siis ammattiin ja on arvostettu. (2425, oikeustiede)*

*Juridiikka on kiehtovaa ja haastavaa. Alassa kiinnostaa monipuoliset työmahdollisuudet, hyvä palkka sekä hyvät etenemismahdollisuudet. (2433, oikeustiede)*

Toiseksi yleisin alavalinnan syy oikeustieteissä oli alan monipuolisuus ja useat uravaihtoehdot (26 %). Myös kauppatieteissä hyvät työllisyysnäkymät, hyvä palkkaus ja tulevan ammatin arvostus olivat yleisin alavalinnan syy (29 %). Lähes yhtä vahvoja alavalinnan syitä olivat alan kiinnostavuus (27 %) sekä alan monipuolisuus ja useat uravaihtoehdot (25 %).

Luonnontieteellisellä alalla puolet kyselyyn vastanneista oli valinnut alan sen kiinnostavuuden perusteella. Kiinnostavuus oli luonnontieteissä selkeästi vahvin alavalinnan syy, koska kaikkien muiden syiden osuudet jäivät alle kymmenen prosentin.

*Lukiossa maantiede alkoi vain joissain vaiheessa kiinnostamaan... alueellisuus, maantieteelliset ilmiöt, tieteen laaja-alaisuus oikeastaan kaikki siinä kiinnostaa =). (3689, maantiede)*

*Olen aina ollut kiinnostunut luonnosta ja eläimistä ja biologia on ollut koulussa suosikkiaineeni. Halusin alalle koska uskoin, että se ei koskaan lakkaisi kiehtomasta minua. (3931, biologia)*

Myös teknillisellä alalla alan kiinnostavuus oli selvästi yleisin alavalinnan syy. Reilusti yli puolet (58 %) teknillisen alan opiskelijoista oli tehnyt alavalintansa mielenkiinnon kohteensa perusteella.

*Matematiikka ja fysiikka kiinnostavat. Jämptit tulokset, eikä samallaista ulkoa pänttäämistä kuin monilla muilla aloilla. (4266, teknillinen fysiikka ja matematiikka)*

*Hain alalle, koska tekniikka ja koneet kiinnostaa. (4413, konetekniikka)*

Alan valinta omien mielenkiinnon kohteiden perusteella oli siis yleisintä luonnontieteissä ja teknillisellä alalla, jossa yli puolet vastanneista oli tehnyt valintansa kiinnostavuuden perusteella. Hyvät työllisyysnäköymät, alan arvostus ja palkka korostuivat oikeustieteen ja kaupan aloilla. Halu saada tietty ammatti oli tärkeintä kasvatustieteissä ja humanistisella alalla. Kasvatustieteen alalla neljännes oli valinnut alansa ihmisläheisyyden ja lasten kanssa toimimisen mahdollisuuden vuoksi. Millään muulla alalla tämä ei ollut alan valinnan kriteerinä.

Seuraavaksi tarkastellaan niitä alavalinnan syitä, jotka eivät nousseet keskeisiksi millään alalla. Alavalinta oman vahvuusalueen perusteella oli yleisintä humanistisessa tiedekunnassa, jossa lähes kymmenen prosenttia oli valinnut alansa tällä perusteella. Vahvuusalueena oli useimmiten kielitaito. Tulevan ammatin merkityksellisyys oli yleisintä yhteiskuntatieteellisellä alalla, jossa joka kymmenes oli valinnut alan tällä perusteella. Myös kasvatustieteen opiskelijoista viisi prosenttia oli valinnut alan sen merkityksellisyyden vuoksi. Osalle työn merkityksellisyys tuli siitä, että sai auttaa muita, ja osa taas halusi toimia yhteiskunnallisena vaikuttajana.

*Haluan tehdä työtä, joka on haasteellista ja merkityksellistä pitkällä aikavälillä. Haluan myös auttaa ja ohjata erityistä tukea tarvitsevia ihmisiä, erityisesti lapsia. (1300, erityispedagogiikka)*

*Politiikka liittyy kaikkeen. Haluan tehdä maailmasta osaltani paremman. :) (1654, yleinen valtio-oppi)*

*Hain tälle alalle siksi, että olen aina halunnut auttaa ongelmallisissa tilanteissa eläviä/olevia ihmisiä. Nykyään myös yhteiskunnalliset asiat kiinnostavat. Alassa kiinnostaa ihmisläheisyys, auttamisen mahdollisuus jne... (2263, sosiaalityö)*

*Mahdollisuus vaikuttaa siihen, millainen maailma on sadan tai tuhannen vuoden kuluttua, tai vaikkapa ensi vuonna. (4964, kansainvälinen politiikka)*

Alavalinta aiempien opintojen pohjalta oli yleisintä yhteiskunta- ja kauppatieteissä, joissa joka kymmenes oli valinnut alansa tästä syystä. Osa halusi täydentää aiempia opintojaan ja osa taas edetä opinnoissaan korkeammalle tasolle.

*Olen suuntautunut kulttuurisosiologiaan ja siksi halusin syventää koulutusta kulttuuripolitiikan koulutusohjelmalle. (1970, kulttuuripolitiikka)*

*Aikaisemmat opinnot kaupallisella alalla. Halusin kuitenkin ylemmän korkeakoulututkinnon. (3435, laskentatoimi)*

Alavalinta sen perusteella, että halusi oppia jotain uutta, oli tavallisinta humanistisella ja yhteiskuntatieteellisellä alalla, jonka opiskelijoista noin viisi prosenttia mainitsi tämän tärkeimmäksi alavalinnan syyksi.

*Olen aina pitänyt kirjoista ja lukemisesta, joten halusin tietää kirjallisuudesta enemmän, toisella tasolla.  
(50, pohjoismainen kirjallisuus)*

*Haluan oppia ranskan. Ei selviä tulevaisuuden suunnitelmia vielä. (180, ranskan kieli)*

*Päätyönäni koulutan aikuisopistossa yrittäjiä ja uskon saavani tästä tutkinnosta lisää tarvitsemaani tietoa mm. verotuksesta yrittäjiä varten. (5075, finanssioikeus)*

Alavalinta harrastuksen pohjalta oli yleisintä luonnontieteellisillä ja teknisillä aloilla, joiden opiskelijoista noin viisi prosenttia oli valinnut alansa tältä pohjalta. Harrastuksia joiden perusteella ala oli valittu, olivat esimerkiksi tietokoneet, käsityö, tanssi ja musiikki.

Kaksikymmentä kyselyyn osallistunutta ei osannut sanoa, miksi oli valinnut alansa. Alan valinta oli ollut hankalaa ja lopulta he olivat päätyneet vain johonkin alaan.

*Itse asiassa en tiedä, miksi halusin juuri tälle. En edelleenkään ole varma alasta. (1044, luokanopettaja)*

*En oikein tiennyt, mikä ala kiinnostaisi eniten, joten oikeastaan vain valitsin summassa yhden niistä, jotka tuntuivat hyödyllisiltä.  
(1762, sosiaalipolitiikka)*

*Viime kädessä kyse oli siitä, että ei ainakaan joutunut välivuotta viettämään. (1962, sosiologia)*

Osa kertoi valinneensa tietyn alan sen helpon sisäänpääsyn vuoksi. Yleisintä tämä oli luonnontieteen ja tekniikan aloilla, joiden opiskelijoista viisi prosenttia kertoi tämän pääasialliseksi alavalinnan syyksi. Osa oli halunnut päästä ylipäänsä yliopistoon opiskelemaan, eikä alavalinnalla ollut niin suurta väliä. Tällöin valittiin ala, johon ajateltiin olevan helppo päästä sisään. Helppo alavalinta liittyi usein tietynlaiseen taktikointiin. Ensin tavoitteena oli päästä yliopistoon sisään ja sitä kautta haluamalleen alalle.

*Pääsykokeet eivät vaatineet suurta luku-urakkaa.  
(3933, matematiikka)*

*Helpoin tie saada opinto-oikeus. Toisaalta venäjän kieli kiinnostaa, mutta ei tutkinnoksi saakka. Aion käyttää opinto-oikeutta muihin opintoihin, KTM. (646, venäjän kieli)*

*Haluaisin opiskella lääketiedettä, mutta keväällä ei ollut aikaa lukea pääsykokeisiin. Hain opiskelemaan fysiikkaa, koska pääsin sinne suoraan papereilla ja fysiikasta on hyötyä lääketiedettä silmällä pitäen. (3982, fysiikka)*

Samanlaista taktikointia on havaittu myös muissa tutkimuksissa. Esimerkiksi yksi Mäkisen (2005) luokittelemista alanvaihdon neljästä tyyppitarinasta on toissijaisen koulutuksen kautta ensisijaiselle alalle vaihtaminen. Tähän tarinaan kuuluvat opiskelijat hakeutuivat toissijaiselle alalle varmuuden tai taktikoinnin vuoksi. Moni toissijaiselle alalle hakeutuneista tiesi alan opinnoista olevan hyötyä ensisijaiselle alalle haettaessa, tai että toissijaiselta alalta olisi myöhemmin mahdollista vaihtaa haluamalleen alalle. (Mäkinen 2005, 273; ks. myös Penttinen & Falck 2007, 54; Elvo & Pajala 2002, 53.)

### **3 AIKAISEMPI OPISKELU**

Yliopistojen tutkinonuudistuksessa parannettiin elinikäisen oppimisen mahdollistavia rakenteita. Kandidaatti- ja maisteritutkintojen eriyttämisellä luotiin mahdollisuus uudenslaisiin opintopolkuihin. Tutkinonuudistuksen myötä opiskelijat voivat hakeutua aiemman koulutustaustansa pohjalta esimerkiksi suoraan yliopiston maisterivaiheen opintoihin. (Opetusministeriö 2005, 17.) Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden osuus uusista yliopisto-opiskelijoista on kasvanut tasaisesti ja on nykyään noin kymmenen prosentin luokkaa (Tilastokeskus 2010). Omassa aineistossamme ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita oli seitsemän prosenttia. Tutkinonuudistus on mahdollistanut sen, että suurin osa ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista yliopiston uusista opiskelijoista aloittaa opintonsa suoraan maisteriohjelmassa. Maisteriohjelmien uusista opiskelijoista noin 40 prosentilla oli ammattikorkeakoulututkinto ja alle kymmenesosalla ylempi korkeakoulututkinto. Jatkossa toista korkeakoulututkintoa suorittamaan hakevat valitaan erillisvalinnan kautta. Myös avoimesta korkeakouluopetuksesta on mahdollista siirtyä yliopistoon tutkinto-opiskelijaksi. Tätä kautta opiskelemaan siirtyy noin 600 henkilöä vuodessa. Suurin osa avoimessa yliopistossa opiskelleista hakee yliopistoihin kuitenkin normaalien hakumenettelyjen kautta. (Opetusministeriö 2010, 27, 35–38.)

#### **3.1 Aikaisemmin suoritettut tutkinnot**

Kuten edellä (luku 2.2) mainittiin, viidesosa kyselyyn vastanneista oli suorittanut jonkin muun tutkinnon ennen yliopisto-opintojensa aloittamista. Hieman alle kymmenesosa oli suorittanut ammattikoulu- tai opistotutkinnon, seitsemän prosenttia ammattikorkeakoulututkinnon ja viisi prosenttia yliopistotutkinnon. Aikuisopiskelijoista (24-vuotiaat tai vanhemmat) aiempia tutkintoja oli kolmella neljästä. Viidesosa 24-vuotiaista ja sitä vanhemmista oli suorittanut jo jonkin muun yliopistotutkinnon ennen nykyisiä opintojaan.

**Taulukko 11.** *Aiemmin suoritettut tutkinnot nykyisten opintojen aloitustiän mukaan (%).*

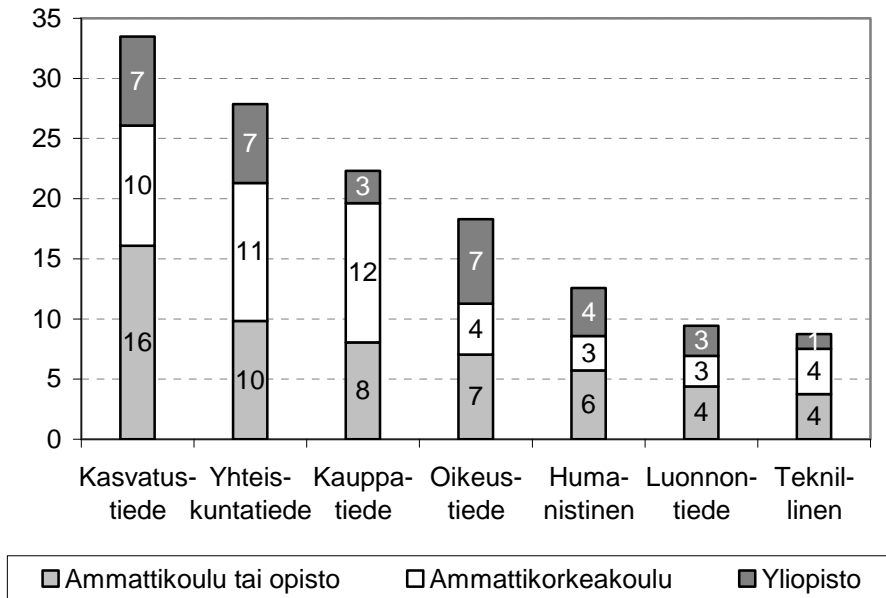
Ikä	Ei	Ammattikoulu- tai opistotutkinto	Ammattikorkea- koulututkinto	Yliopistotutkinto
alle 20	100			
20–21	97	3		
22–23	78	15	5	2
24 tai yli	25	25	29	21
Yhteensä	79	9	7	5

Niissä tiedekunnissa, joihin tultiin opiskelemaan korkeammalla iällä, oli myös eniten aiemmin suoritettuja opintoja. Eniten aiempia tutkintoja oli kasvatustieteilijöillä. Heistä 16 prosenttia oli suorittanut ammattikoulu- tai opistotutkinnon, kymmenesosa ammattikorkeakoulututkinnon ja seitsemän prosenttia yliopistotutkinnon ennen nykyisten opintojensa aloittamista. Kasvatustieteen alalla eniten mainitut aiemmat tutkinnot olivat kasvatustieteen kandidaatti, koulunkäyntiavustaja, sosionomi ja lastentarhanopettaja.

Toiseksi eniten aiempia opintoja oli yhteiskuntatieteilijöillä. Heistä kymmenesosa oli suorittanut ammattikoulu- tai opistotutkinnon, 11 prosenttia ammattikorkeakoulututkinnon ja seitsemän prosenttia yliopistotutkinnon ennen nykyisiä opintojaan. Yhteiskuntatieteissä eniten mainittu aiempi tutkinto oli sosionomi.

Kauppätieteilijöistä joka viides oli suorittanut jonkin muun tutkinnon ylioppilastutkinnon lisäksi. Eniten (12 %) oli suoritettu ammattikorkeakoulututkintoja, ja yleisin aiempi tutkintonimike oli luonnollisesti tradenomi.

Luonnontieteellisen ja teknillistieteellisen alan opiskelijoista alle kymmenesosa oli suorittanut jonkin muun tutkinnon ennen nykyisiä opintojaan. Tämä selittyy osin teknillisen ja luonnontieteellisen alan alhaisella opintojen aloittamisiällä.



**Kuvio 15.** *Aiemmat tutkinnot koulutusaloittain (%).*

Aikaisempien tutkintojen lisäksi lähes viidesosa (18 %) opiskelijoista oli aloittanut aiemmin tutkintoon johtavat opinnot, jotka olivat keskeytyneet. Lähes kymmenesosa oli keskeyttänyt opintonsa ammattikorkeakoulussa, seitsemän prosenttia korkeakoulussa ja parisen prosenttia ammattikoulussa tai opistossa. Eniten keskenjääneitä tutkintoja oli yli kolme välivuotta pitäneillä, joista peräti 43 prosenttia oli keskeyttänyt tutkintoon johtavat opinnot ennen syksyllä 2005 aloittamia yliopisto-opintoja. Kahdesta kolmeen välivuotta pitäneistäkin lähes kaksi viidestä (39 %) oli keskeyttänyt jonkin aiemman tutkinnon suorittamisen. Ylioppilastutkinnon jälkeen välivuosiaan opiskeluun käyttäneitä tutkintoa suorittamattomia opiskelijoita voidaan kutsua alanvaihtajiksi. He eivät ole päässeet heti haluamalleen alalle tai ovat jonkin aikaa opiskeltuaan huomanneet, ettei valittu ala olekaan heille sopiva.

Aiemmillä opintosuorituksilla voi korvata opintoja uuden koulutusohjelman asettamien sääntöjen mukaisesti. Korvattavilta opinnoilta edellytetään, että ne vastaavat sisällöltään, laajuudeltaan ja vaatimustasoltaan niitä opintoja, joiden korvaavuutta haetaan. Muualla hankittuja opintosuorituksia voi myös

sisällyttää uuteen tutkintoon esimerkiksi sivuaineiksi tai vapaasti valittaviksi opinnoiksi. Korvaavuudesta päätetään aina tapauskohtaisesti.

Tutkintorakennemuutoksen tavoitteena on parantaa mahdollisuuksia korkeakoulujärjestelmän sisällä liikkumiseen (Opetusministeriö 2007a, 39). Moni kyselyyn vastannut olikin tyytyväinen siihen, että tutkinnomuutoksen myötä saattoi ammattikorkeakoulupohjalta siirtyä suoraan kaksivuotiseen maisteriohjelmaan. Ammattikorkeakoulututkinnosta yliopiston maisteriopintoihin siirryttäessä edellytetään, että alemman tutkinnon ala on vaihdettavaan alaan nähden soveltuva. Käytännöt ammattikorkeakoulusta yliopistoon siirtymisessä kuitenkin vaihtelevat suuresti eri yliopistojen ja tiedekuntien välillä. Sektorilta toiselle siirryttäessä ensimmäisen syklin tutkinto (kandidaatin tutkinto tai ammattikorkeakoulututkinto) saatetaan hyväksyä vain osittain ja määrätä opiskelijalle niin sanottuja täydentäviä opintoja. (Koivisto ym. 2010, 34; Opetusministeriö 2007a, 39–40.) Vaikka tutkinnomuutoksen tulisikin antaa paremmat mahdollisuudet aiempien opintojen korvaamiseen (Opetusministeriö 2007a; Opetusministeriö 2005, 17; Opetusministeriö 2010, 45), osa opiskelijoista oli kokenut, että korvaavuuksia sai nyt jopa nihkeämmin kuin ennen.

*Tutkintouudistuksen vuoksi aikaisempia opintoja ei hyväksiluetu yhtä hyvin kuin ennen. Saman alan AMK-tutkinnosta sai vain noin puolet siitä, mitä syksyllä 2004 aloittaneet saivat hyväksiluettua. (3716, tietojenkäsittely)*

*Sosiaalityön opiskelun näkökulmasta kaksiportaisuus tuntuu turhauttavalta, jos taustalla on jo sosionomi amk-tutkinto. Helsingin yliopisto antaa vain perusopinnot ja kaksi vapaavalintaista kurssia hyväksiluetuksi amk-tutkinnosta. Monet yliopistot hyväksilukevat sosionomitutkinnon kandiin saakka. Systeemi on turhauttava, koska monet asiat ovat lähes täysin samoja (kirjat, käytännön kurssit). Monet ovat tehneet sosiaalityöntekijän töitä jo pitkään ja haluavat laillisen pätevyyden ja paremman palkan ja sitten lähdetään 20-vuotiaiden kanssa samasta pisteestä. Tämä*

*tutkintolinja pitäisi saada joustavammaksi yleinen pätevien sos.työntekijöiden pula huomioon ottaen. (4805, sosiaalityö)*

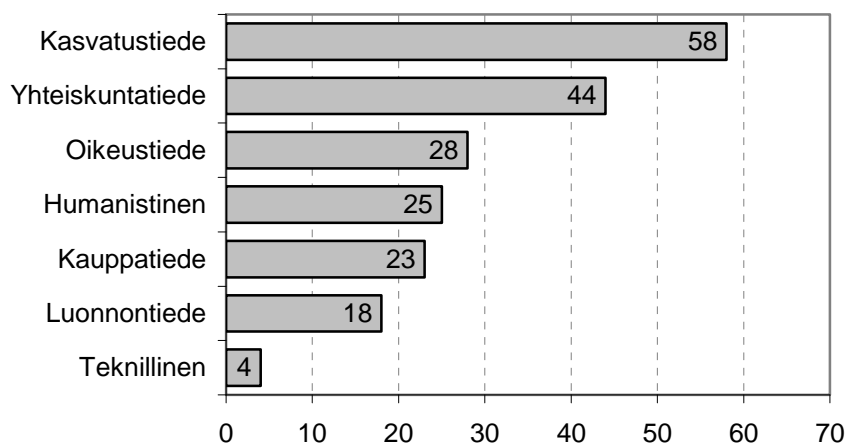
Kartoitusten perusteella vaikuttaa siltä, että yliopisto-opintoja luetaan hyväksi sekä yliopisto- että ammattikorkeakoulututkintoon helpommin kuin ammattikorkeakouluopintoja. Yhtenä selityksenä tähän saattaa olla hyväksilukuja antavien henkilöiden parempi yliopisto-opintojen sisältöjen tuntemus ja toisaalta ammattikorkeakouluopintojen käytännölläisyys. Ammattikorkeakouluopintojen ei aina katsota antavan tarpeeksi teoriapohjaa ja metodista osaamista maisteriopintoihin siirtymistä varten. Korkeakoulujen tulisikin jatkossa määritellä tarkemmin, millainen pohjakoulutus tuottaa toisen syklin tutkinnon kannalta riittävän osaamisen. (Opetusministeriö 2007a, 40.)

### **3.2 Avoimen yliopiston opinnot**

Kolmasosa kyselyyn vastanneista oli opiskellut avoimessa yliopistossa ennen yliopisto-opintojensa aloittamista, mikä on varsin tyypillistä niille, jotka eivät onnistu haluamaansa paikkaa saamaan. Miehistä neljäsosa ja naisista yli kolmannes (36 %) oli suorittanut avoimen yliopiston opintoja. Tulos on odotettu, sillä suurin osa avoimen yliopiston opiskelijoista on naisia (Rinne ym. 2003, 65; vrt. Mäkinen 2006, 15.) Avoimessa yliopistossa oli opiskeltu keskimäärin 21 opintoviikkoa, määrän vaihdellessa yhden ja 139 välillä. Avoimen yliopiston opintomäärät ilmoitetaan opintoviikkoina opintopisteiden sijaan, koska opinnot on suoritettu ennen tutkintouudistusta. Tavallisin avoimen yliopiston opintoviikkomäärä oli 15, joka muodostaa perusopintotasoisien opintokokonaisuuden. Yhdestä viiteentoista opintoviikkoa oli suorittanut 61 prosenttia vastanneista. Yli 40 opintoviikkoa suorittaneita oli vain noin kymmenesosa.

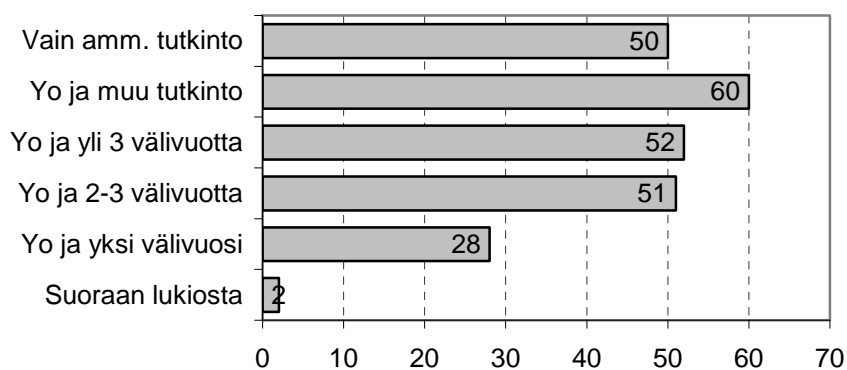
Eniten (58 %) avoimen yliopiston opintoja olivat suorittaneet kasvatustieteen alalle hakeutuneet, mikä selittyy alan vaikealla pääsyyllä ja naisvaltaisuudella. Muilla aloilla avoimessa yliopistossa opiskelleiden osuus oli alle puolet.

Vähiten (4 %) avoimessa yliopistossa opiskelleita oli tekniikan alalle päässeissä.



**Kuvio 16.** Avoimen yliopiston opinnot koulutusaloittain (%).

Eniten (60 %) avoimen yliopiston opintoja oli niillä, jotka olivat suorittaneet ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon. Useampia väli vuosia pitäneistä ja pelkän ammattitutkinnon suorittaneista puolella oli avoimen yliopiston opintoja ennen opiskelemaan hakeutumistaan. Suoraan lukiosta tulleet eivät luonnollisesti ole juuri ehtineet avoimen yliopiston opintoja harrastaa, joskin pari prosenttia heistä vastasi näin tehneensä.



**Kuvio 17.** Avoimen yliopiston opinnot sisääntuloväylän mukaan (%).

Rinteen ym. (2003) tutkimuksessa avoimen yliopiston opiskelijat on jaettu neljään erilaiseen opiskelijatyypin: urasuuntautuneisiin, tutkintotavoitteisiin, muutoshakuisiin ja elämäntapaopiskelijoihin. Näistä ryhmistä tutkintotavoitteiset opiskelijat vastaavat parhaiten aineistomme opiskelijoita. Tutkintotavoitteisten opiskelijoiden tavoitteena on päästä opiskelemaan yliopistoon. He ovat pääsääntöisesti alle 25-vuotiaita ja valmiita tekemään paljon töitä saadakseen tavoittelemansa opiskelupaikan. Eniten tutkintotavoitteisia opiskelijoita opiskelee humanistisissa, matemaattis-luonnontieteellisissä ja kasvatustieteellisissä aineissa. (Rinne ym. 2003, 130.)

Avoin yliopisto toimii siis monelle yliopistoon pääsyn preppauskursseina (vrt. Rinne ym. 2003). Lisäksi avoimessa yliopistossa voi suorittaa opintokursseja jo etukäteen, mikäli ei heti onnistu saamaan opiskelupaikkaa yliopistosta.

## 4 NÄKEMYKSET TUTKINNONUUDISTUKSESTA

Syksyllä 2005 opiskelijoilta kysyttiin heidän mielipiteitään uudesta kaksipor-  
taisesta tutkintojärjestelmästä, opintojen tehostamisesta ja opintoaikojen  
rajoittamisesta. Myös silloisesta opintotuki uudistuksesta kysyttiin, koska se  
liittyi osaltaan Bolognan prosessin tavoitteisiin lyhentää opintoaikoja ja  
tehostaa kokopäiväistä opiskelua.

Kyselyajankohtana opiskelijat olivat opiskelleet jo muutamia kuukausia ja  
saaneet laitoksiltaan enemmän tai vähemmän informaatiota uudesta tutkinto-  
järjestelmästä ja muista uudistukseen liittyvistä asioista. Sekä yliopistot että  
erityisesti opetusministeriö olivat tehneet paljon töitä tutkintorakennemuudis-  
tuksen ja Bolognan prosessin tavoitteiden ja sisältöjen tunnetuksi tekemiseksi.  
Tästä syystä ensimmäisessä kyselyssä lähdettiin liikkeelle sen selvittämisestä,  
miten hyvin tutkimuksen kohdejoukko oli yleensä selvillä tutkinnonuudistuk-  
sesta ja sen vaikutuksista heidän opintoihinsa.

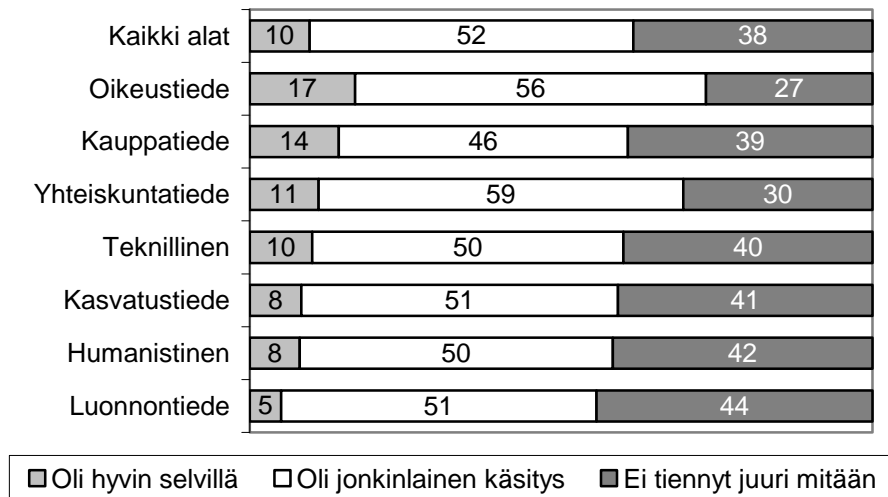
### 4.1 Tutkinnonuudistuksen selvyys opintojen alussa

Ei ole mikään yllätys, että ensimmäisen sukupolven ”Bologna-opiskelijat”  
eivät ole olleet kovinkaan hyvin selvillä tutkintorakennemuudistuksesta ja sen  
merkityksestä taikka mahdollisuuksista omia opintojaan ajatellen (Ahola &  
Hukka 2007). Kyselyyn vastanneista vain kymmenesosa oli ollut hyvin  
selvillä tutkinnonuudistuksen vaikutuksista opintoihinsa. Puolella (52 %) oli  
ollut jonkinlainen käsitys tutkinnonuudistuksesta ja sen merkityksestä. Kaksi  
viidestä (38 %) vastasi, etteivät he olleet tietäneet tutkinnonuudistuksesta juuri  
mitään.

Miehet tiesivät tutkinnonuudistuksesta naisia enemmän. Miehistä 15  
prosenttia vastasi olleensa opiskelemaan hakeutuessaan hyvin selvillä

tutkinnonuudistuksen vaikutuksista. Vastaava luku naisilla oli vain kahdeksan prosenttia.

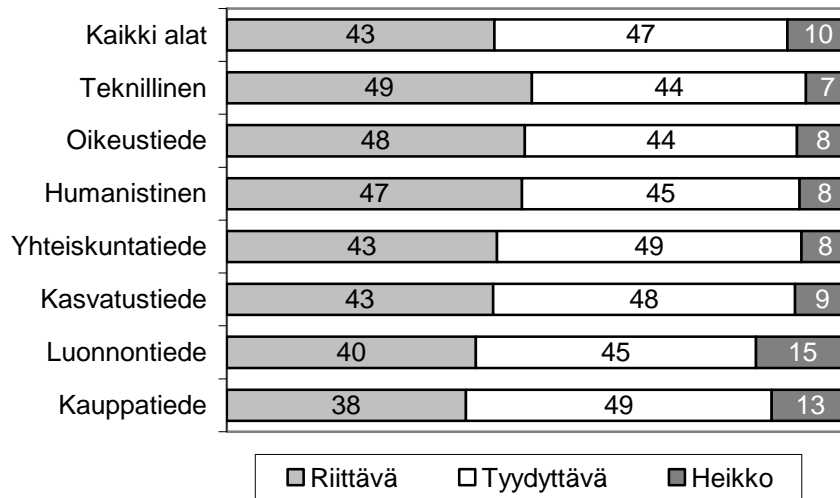
Oikeustieteilijöistä 17 prosenttia oli ollut hyvin selvillä tutkinnonuudistuksesta, kun luonnontieteen opiskelijoista vain viisi prosenttia vastasi samoin. Eniten niitä, jotka eivät olleet opiskelemaan hakeutuessaan tienneet tutkinnonuudistuksesta juuri mitään, oli luonnontieteellisessä (44 %) ja humanistisessa (42 %) tiedekunnassa.



**Kuvio 18.** Tutkinnonuudistuksen selvyys koulutukseen hakeutuessa koulutusaloittain (%).

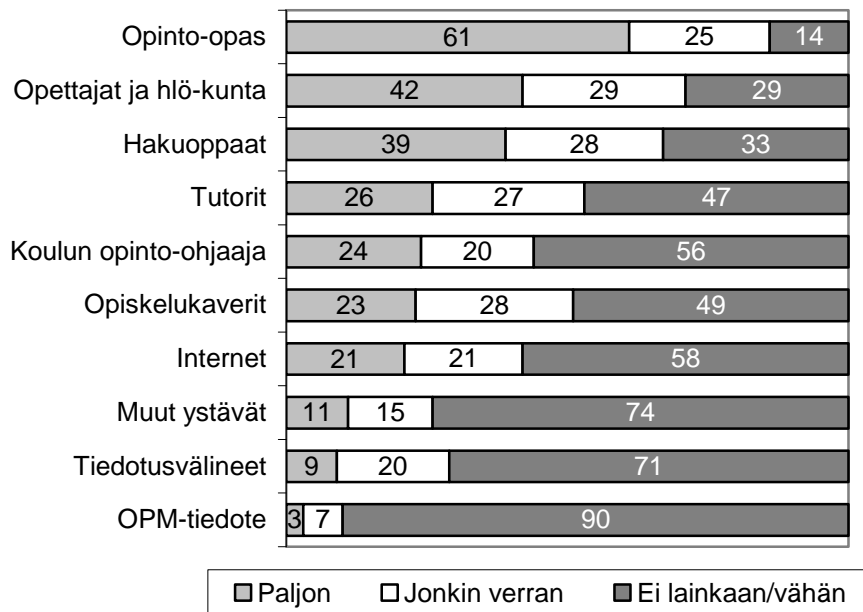
Vaikka vain harva oli koulutukseen hakeutuessaan ollut hyvin selvillä tutkinnonuudistuksen vaikutuksista, 43 prosenttia vastanneista koki saaneensa riittävästi tietoa uudesta tutkintojärjestelmästä opintojen alettua. Hieman alle puolet koki saaneensa tyydyttävästi tietoa, ja kymmenesosan mielestä tiedon saaminen oli ollut heikkoa.

Aloittaisessa tarkastelussa eniten riittävästi tietoa saaneita oli teknillisessä tiedekunnassa (49 %) ja vähiten luonnontieteellisellä (40 %) ja kauppätieteellisellä alalla (38 %).



**Kuvio 19.** Tiedonsaanti uudesta tutkintojärjestelmästä koulutusaloittain (%).

Opiskelijoilta kysyttiin myös, mistä lähteistä he olivat saaneet tietoa uudesta tutkintojärjestelmästä. Eniten tietoa oli saatu oman koulutusyksikön opinto-oppaasta, oman laitoksen opettajilta ja henkilökunnalta sekä yliopistojen hakuoppaista. Vähiten tietoa oli saatu opetusministeriön tiedotteesta ja tiedotusvälineistä.



**Kuvio 20.** Mistä on saanut tietoa uudesta tutkintojärjestelmästä? (%).

Koska valtaosalla syksyllä 2005 aloittaneista opiskelijoista ei ollut aiempia korkeakoulutason opintokokemuksia, ja myös heidän tietonsa uudistuksen sisällöstä ja yksityiskohdista oli hataraa, heiltä puuttui vertailupohja entiseen käytäntöön. Tämä heijastuu myös heidän avovastauksissaan:

*Uudistuksista on vähän hankala sanoa juuta tai jaata, kun ei ole koskaan opiskellut vanhan tutkintojärjestelmän aikana eli tämä "uusi" on itselle vaan normaali. (13, englantilainen filologia)*

*Asia tuntuu varsin selvältä, sillä en tiedä tarkalleen, miten asiat oli ennen. Meidät on "kasvatettu" uuteen tutkintojärjestelmään, joten sitä on vaikea lähteä (varsinkaan näin alkuvaiheessa) mitenkään erityisesti ylistämään tai kritisoidaan... (347, logopedia)*

*Vaikea sanoa uudistuksista, kun ei voi verrata aikoihin ennen uudistusta, koska ei ole siitä kokemusta, eikä oikein kukaan ole informoinut kuinka opiskeltiin ennen uudistusta, ja oliko uudis-*

*tukset tarpeen... Itse vain lähdin opiskelemaan niiden mukaisesti, niin kuin aina olis tällä tavoin muutkin opiskellu. En oo huomannut uudistuksista olevan haittaakaan ainakaan vielä.*  
(1287, kasvatustiede)

Osa opiskelijoista oli myös häirinnyt opettajien ja ohjaajien viittaaminen aiempaan tutkintomalliin ja uudistuksesta puhuminen. Vanhoista käytännöistä puhuminen vain sekoitti heitä, kun he yrittivät saada tolkkua yliopiston nykyisistä käytänteistä.

*Tuntuu, että uudistuksista on vaahdottu fukseille liikaakin. Sekoittaa vaan, kun kerrotaan, miten aikaisemmin on ollut. Juuri aloittaneille tämä uudistus tuntuu olevan päivänselvä.*  
(1213, varhaiskasvatus)

*Uudistuksen tosiasiallinen sisältö on jäänyt epäselväksi, sillä käsitykseni vanhasta järjestelmästä on huterana. Liikaa aikaa on käytetty muutosten selittämiseen uusille opiskelijoille, sillä vanha järjestelmä ei ainakaan meitä ensimmäistä akateemista loppututkintoa suorittavia juurikaan koske. (2522, oikeustiede)*

*Uudistuksesta on puhuttu paljon, mutta uutena opiskelijana se tuntuu jopa turhalta ja sekoittavalta, kun kerrotaan miten asiat olivat ennen (ennen kuin itse opiskelimme) ja miten ne ovat muuttuneet. En toisaalta myöskään koe, että tutkinnonuudistus koskisi minua, sillä en ole oppinut vanhaa tutkintoa koskevia käytäntöjä. (4910, luokanopettajakoulutus)*

Osa ei ollut vielä muutaman opiskelukuukauden jälkeen oikein selvillä uudestakaan opintomallista. Joillekin opiskelun aloitusyksy oli ollut niin täynnä uusia asioita, ettei tutkintorakennetta ollut vielä ehtinyt sisäistää ja yliopiston käytänteet olivat jääneet epäselviksi. Tukea ja neuvoja ei aina saanut opettajilta tai ohjaajiltakaan, koska uusi tutkintomalli tuntui olevan heillekin välillä epäselvä.

*Se, mikä oli epäselvää opintojen alussa, oli se, että mistä korkeakoulu-uudistuksissa loppujen lopuksi oli kyse. Opettajat, eivätkä tutoritkaan tuntuneet olevan asiasta täysin perillä. Kaikki puhuivat vain uusista käytännöistä, mutta oli vaikea ymmärtää mitä ne tarkoittivat, kun ei tiennyt edes miten asiat olivat olleet ennen.*  
(3259, kauppatiede)

*On jäänyt vähän epäselväksi, mitä koko uudistus edes tarkoittaa. Valtavasti sanahelinää vailla merkitystä?? Vaiko kenties suuri hyöty opiskelijalle?? Tuntuu, että uudistuksen suunnittelu, toteutus ja valvonta toteutuu "ylemmän tason" henkilöiden toimesta niin, ettei tavallinen opiskelija ole oikein perillä mistään. Kai on ihan sama, missä rakenteessa sitä opiskelee, sillä samoja/samantapaisia kursseja on kuitenkin käytävä. Ei tutkinnonuudistus varmaankaan ratkaise mitään, on haluttu vain olla innovatiivisia ja keksiä uusia nimiä ja järjestyksiä vai?*  
(4874, kauppatiede)

*En usko, että kaksiportainen tutkinto muuttaa maailmaani, sillä en edes ymmärrä sen ja edellisen version eroa. Tuskin sillä on väliä, sillä olen vielä elossa. Saanen kysyä mikä opintotuki uudistus on tapahtunut? Mistään ei saa selvää ja kukaan ei kerro mitään.* (5140, informaatiotutkimus)

Osasta tuntui hankalalta olla ensimmäinen tutkinnonuudistuksen mukaan opiskeleva ryhmä. He tunsivat olevansa koekaniineja ja arvelivat saavansa kokea kaikki uudistukseen liittyvät epäkohdat. Osa ei myöskään tiennyt, miksi uudistus oli tehty ja mikä teki siitä paremman kuin entisestä mallista.

*Koekaniinin olo on usein, koska yliopiston henkilökuntaakaan ei osaa sanoa, mihin suuntaan asiat kääntyvät.* (554, taidekasvatus)

*Vaikea kommentoida paljoakaan, koska pilottisukupolvena olemme ainakin omassa koulutusohjelmassamme joutuneet kär-*

*simään informaation puutteesta ja ohjaajiemme omasta hämmennyksestä -> olemme selvinneet, mutta tiedän yhä hyvin vähän opinnoistani ja siis kokonaisuuden hahmottaminen on vaikeaa. Tiivis opiskelijaryhmä turvaa asioiden sujumisen. Uudistukset ovat sekoittaneet koko systeemin kaoottiseksi ainakin väliaikaisesti meillä. (1293, erityispedagogiikka)*

*En oikein ymmärrä, mitä entisessä järjestelmässä oli vikana, mutta nyt kun olen ensimmäisten joukossa käyttämässä uutta järjestelmää, olo on hieman epävarma. Kaikki muut (henkilökunta, tutorit) elävät vielä vanhassa järjestelmässä, eivätkä oikein osaa kaikissa asioissa auttaa. On siis ikävää olla tässä sukupolvessa, jolle kaikki on uutta ensimmäisenä kaikista. (4040, fysiikka)*

Edellä kuvattu liittyy osaltaan siihen yleisempään problematiikkaan, miten suuri muutos siirtymä lukio-opinnoista (enemmän tai vähemmän suoraan tullen) yliopisto-opintoihin on ja miten hankalaa opintoihin sopeutuminen voi olla (vrt. Ahola & Olin 2000; Mäkinen ym. 2006). Tutkimuksemme kohdejoukon osalta tätä sopeutumista on vielä hankaloittanut opettajakunnan sopeutumisprosessi ja vanhan ja uuden systeemin väliset pohdinnat.

## **4.2 Kaksiportainen tutkinto**

Kun tutkintorakennemuutostusta suunniteltiin, tarkoitus oli, että ensin suoritetaan kolmivuotinen kandidaatin tutkinto ja sen jälkeen kaksi vuotta kestävä maisterin tutkinto. Suomalaisessa mallissa opiskelijat kuitenkin saavat yliopistoon hakiessaan oikeuden suorittaa sekä alemman että ylemmän korkeakoulututkinnon. Poikkeuksen tekevät koulutusohjelmat, joihin opiskelijat voidaan valita suorittamaan pelkästään alempaa korkeakoulututkintoa, kuten lastentarhanopettajakoulutus. (Opetusministeriö 2002, 29.)

Kaksiportaisuudella pyritään ratkaisemaan monia korkeakoulupolitiikan kesto-ongelmia. Se tarjoaa esimerkiksi entistä paremman mahdollisuuden vaihtaa yliopistoa tai alaa kandidaattitutkinnon ja maisteritutkinnon välisessä nivelkohdassa. Tämä edistää opiskelijoiden liikkuvuutta ja mahdollistaa yksilöllisten opintopolkujen muodostamisen. Opiskelijat voivat kandidaatin tutkinnon suoritettuaan hakeutua johonkin toiseen kotimaiseen tai ulkomaiseen korkeakouluun suorittamaan ylempää korkeakoulututkintoa. Vaihtoehtona ovat myös erilliset maisteriohjelmat, jotka tarjoavat monitieteistä ja/tai kansainvälistä koulutusta. Maisteriohjelmiin on yleensä erillinen haku, jossa opinto-oikeutta voivat hakea kandidaatin tutkinnon, ammattikorkeakoulututkinnon tai muun vastaavan tutkinnon kotimaassa tai ulkomailla suorittaneet. Kandidaattitutkinnon jälkeen on mahdollista siirtyä myös suoraan työelämään. (Opetusministeriö 2002, 11; Opetusministeriö 2009a, 27.)

Kaksiportaisen tutkinnon toivotaan vähentävän opiskelijoiden keskeyttämisongelmaa. On haluttu turvata se, että opiskelijalle jäisi taskun pohjalle ainakin kandidaatin paperit, mikäli opintoja ei jostain syystä jaksaisikaan suorittaa aivan loppuun asti. Lisäksi Euroopan tasolla pakollisen kandidaatin tutkinnon toivotaan myös nopeuttavan opiskelijoiden siirtymistä työmarkkinoille. (Lahti & Ahola 2009, 40.)

Opiskelijat suhtautuivat kaksiportaiseen tutkintoon pääosin positiivisesti. Moni koki tärkeänä, että opinnot koostuvat kahdesta selkeästä osiosta, jolloin opintoihin tulee lyhyemmän aikavälin välitavoite (vrt. KKA 2010, 39). Kandidaatin ja maisterin tutkintoon kuuluvien opintokokonaisuuksien koettiin myös helpottavan opintojen suunnittelua ja oman etenemisen hahmottamista. Välitavoitteen uskottiin vaikuttavan positiivisesti myös opiskelumotivaatioon.

*Kaksiportainen tutkinto jakaa opiskelun helpommin saavutettaviin päämääriin. Kandidaatin tutkinnon jälkeen on helpompi tähdätä maisterin tutkintoon kuin jo opintojen alusta tähdätä niihin. Kun on yksi tutkinto jo valmiina, toinen ei enää tunnu niin vaikealta. (191, saksan kääntäminen ja tulkkaus)*

Kyselyyn vastanneet uskoivat kaksiportaisen tutkintorakenteen parantavan valinnanmahdollisuuksia kandidaatin tutkinnon suorittamisen jälkeen ja lisäävän mahdollisuuksia ulkomailla opiskeluun ja työskentelyyn. Myös kesätyömahdollisuuksia pidettiin kandidaatin tutkintotodistuksen myötä parempina.

*Etenkin erinomaista on se, jos maisterivaiheessa voi koulutusohjelmaa vaihtaa: tämä lisää ainakin omalla kohdallani opiskelun ja sen tutkintoon asti suorittamisen motivaatiota. Ei tarvitse olla "paniikissa" pyrkimässä toiseen koulutusohjelmaan, vaikka oman alan löytäminen ei olekaan vielä varmistunut. Voin suorittaa rauhassa kandidin ja harkita sitten uudelleen. Mielestäni monien opiskelua häiritsee epätietoisuus alan "oikeudesta" ja sen aiheuttama paine pyrkiä johonkin toiseen laitokseen.*

*(1292, kasvatustiede)*

*Kaksiportainen tutkinto on ihan hyvä, koska jo ennen maisteriksi valmistumista saa "tittelin" (kandidaatti), josta on ehkä apua esim. kesätöiden saamisessa. Ilman pakkoa kandidaatintutkintoa ei ehkä tulisi suoritettua. (1566, kansantaloustiede)*

*Kaksiportainen tutkinto on mielestäni hyvä, koska se helpottaa tutkintojen vertailua eri maiden välillä ja näin ehkä edistää työmahdollisuuksia ulkomailla. (2332, oikeustiede)*

*Nyt on mahdollista suorittaa maisterin tutkinto esim. jossain maailman huippuyliopistoista ja näin maksimoida menestyksensä tulevaisuudessa. (2955, markkinointi)*

Osa opiskelijoista piti hyvänä sitä, että saa ainakin jonkin tutkinnon, mikäli kävisikin niin, ettei jaksaisi opiskella maisteriksi asti. Kandidaattitutkinnon arveltiin myös vähentävän ilman mitään tutkintoja jääneiden keskeyttämiä. Vaikka gradu jäisikin vuosikausiksi roikkumaan, on silti saanut kandidaatin todistuksen.

*Mielestäni kaksiportainen tutkinto on toimiva, sillä ihmisten elämäntilanteet voivat esimerkiksi muuttua niin, että alkujaan kaa-  
vaillut maisteriopinnot jäävätkin kesken. Tällöin on hyvä, että on  
mahdollista saada edes joku tutkinto, josta on varmasti hyötyä  
työelämässä. (1123, luokanopettajakoulutus)*

*Kandin suorittamalla saa "jonkin tutkinnon" vaikka gradun te-  
keminen tuntuisi ylitsepääsemättömältä. (1649, sosiaalipolitiikka)*

*Luulisin sen vähentävän keskeytyksiä opinnoissa, kun voi väli-  
vaiheessa miettiä haluaako jatkaa, mutta on kuitenkin jo jokin  
tutkinto. On myös puhuttu nuorten liiasta kouluttamisesta, nyt  
osa varmaankin "jää" kandidaattitasolle. (2236, valtio-oppi)*

*Kaksiportainen tutkinto on hyvä asia, koska moni saattaa päästä  
opintojen puolella välissä työhön ja tutkinto voi jäädä kesken.  
Silloin opiskelija ei saa maisterin papereita ja katsotaan, ettei  
ole yliopistossa ollutkaan, mutta nyt on mahdollisuus saada to-  
distus jo puolella välissä. (3094, laskentatoimi)*

Monet pitivät hyvänä sitä, että soveltuvalla kandidaatin tai ammattikorkea-  
koulun tutkinnolla pystyi hakemaan suoraan maisteriohjelmaan. Muutama oli  
näin tehnytkin ja koki tämän tehokkaana opintojen nopeuttamisen keinona.  
Viiden opiskeluvuoden sijasta opiskeltavaa jäi vain noin kahden opintovuo-  
den verran.

*Kaksiportainen tutkinto hyvä, ainakin omalla kohdalla: voin suo-  
raan suorittaa maisterintutkinnon, koska pohjalla minulla on jo  
kandidaatin tutkinto.*

*(1175, elinikäisen oppimisen maisteriohjelma)*

*Omalla kohdallani kaksiportainen tutkinto on mielekäs, koska kk-  
tutkintoni hyväksytään kokonaan jatkaessani KM-tutkintoon.*

*Ajallisesti itselleni hyödyllinen ja varmasti myös laitokselle positiivinen, nopeita valmistujia. (1201, kasvatustiede)*

*Kaksiportainen tutkinto mahdollistaa eri elämänvaiheissa olevien opiskelijoiden joustavan opiskelun, eli esim. tradenomitutkinnon suorittanut voi päästä suoraan maisterikoulutukseen, mikä on mielestäni tehokasta. (2732, laskentatoimi)*

Kaksiportaisuuteen liittyvät negatiiviset kommentit koskivat lähinnä opintojen järjestelyä. Ongelmia aiheutti etenkin se, mikäli maisteriopintoihin ei saanut siirtyä ennen kandidaatin tutkintoon kuuluvien opintojen suorittamista. Tämä turhautti monia ja hidasti opintojen edistymistä. Aidon kaksiportaisuuden puuttumiseen liittyvät monet ongelmat tulivat esiin myös uudistuksen kansallisessa arvioinnissa. Käytännöt kandidaatti- ja maisterivaiheen niveltämisessä toisiinsa vaihtelevat kuitenkin suuresti eri koulutusaloilla (KKA 2010). Pääosin kaksiportaisuuteen suhtauduttiin siis positiivisesti. Opiskelijat arvostivat kandidaattitutkinnon mahdollistavaa valinnanvapautta, kansainvälistymismahdollisuuksia sekä sitä, että kandidaattitutkinto muodosti opintoihin sopivan välitavoitteen, joka lisäsi motivaatiota ja helpotti opintojen suunnittelua.

### **4.3 Opintoaikojen rajaus**

Kuten alussa mainittiin, tutkinonuudistuksen yhteydessä säädettiin myös opintoaikojen rajauksesta osana ministeriön yleisiä tehostamispyrkimyksiä. Sekä alempaa että ylempää korkeakoulututkintoa opiskelemaan otetulla opiskelijalla on oikeus suorittaa opintonsa viimeistään kahta vuotta niiden tavoitteellista suoritusaikaa pitemmässä ajassa. Useimmilla aloilla tämä tarkoittaa seitsemää opiskeluvuotta. Tutkinnon suorittamisaikaan ei lasketa asepalveluksen, äitiys-, isyys- tai vanhempainvapaan pitämisestä johtuvia poissaoloja. (Opetusministeriö 2009a, 27–28.) Opiskeluajan päättymisen jälkeen opiskelija voi hakea tiedekunnaltaan lisää opiskeluaikaa.

## Stressi opintojen etenemisestä

Moni opiskelija oli huolissaan siitä, mitä tapahtuu, mikäli ei saa opintojaan suoritettua määräajan puitteissa. He olivat stressaantuneita opintoaikojen rajauksen vuoksi ja pelkäsivät, etteivät saa opintojaan suoritettua määräajassa (vrt. Mäkinen 2006, 52). Epätietoisuus oikeudesta jatkaa opintojaan seitsemän opintovuoden jälkeen kasasi monelle paineita.

*Opintoaikojen rajausta on tuottanut minulle (enkä tod. ole ainoa!) valtavasti stressiä opintojeni etenemisestä. Luulin yliopistolla olevan rentoa, akateeminen vapaus jne., mutta nyt ensimmäisten kuukausien jälkeen jo tuntuu, että paine on valtava, ja stressaan tunteista... Jo orientaatioviikolla, kaikkien puheiden teema uusille opiskelijoille oli: "viihtykää hyvin, mutta älkää liian hyvin" ja "täältä on tarkoitus päästä pian jo pois!". Tuntuu, etten pysty nauttimaan opiskelusta niin hyvin kuin haluaisin, sillä koko ajan hengitetään niskaan ja kaikkialla vain toivotetaan sitä, että pitää valmistua niin nopeasti kuin mahdollista.*  
(1596, sosiaalipolitiikka)

*[O]pintoaikojen rajausta aiheuttaa turhan paljon stressiä ja ahdistusta, varsinkin kun ei ole annettu selkeää vastausta siitä, mitä tapahtuu, ellei valmistu täsmälleen oikeassa ajassa. Lentääkö yliopistosta pihalle? Onko tutkintoa mahdollisuus suorittaa loppuun? (3642, fysikaaliset tieteet)*

Opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa noin kolmannes yliopisto-opiskelijoista koki stressiä opintojensa etenemisestä, ja monet toivoivat, ettei opiskelijoille kasattaisi liikaa suorituspaineita (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 52–53). Käytännössä opintoajan rajausta on lähinnä nimellinen. Lisävuosia on helppo saada, mikäli esittää pätevät suunnitelmat opintojen jatkamiseksi (Yliopistolaki 2009). Tarkoituksena on kannustaa opiskelijoita nopeampaan ja suunnitelmallisempaan opiskeluun, eikä suinkaan viedä opinto-oikeutta opiskeluhallukailta opiskelijoilta. Opinto-oikeuden lakkaut-

taminen ei olisi opiskelijan eikä korkeakoulun edun mukaista. Korkeakoulun tavoitteena on, että mahdollisimman moni opiskelija valmistuu ja tuo siten rahaa opinahjoonsa.

Edellä esitettyjen lainausten perusteella nimellinenkin opintoajan rajausta vaikuttaa opiskelijoihin siten, että he yrittävät kaikin tavoin valmistua tavoiteajassa ja pelkäävät määräajan lähestymistä. Osa opiskelijoista oli kuitenkin sitä mieltä, ettei opintoaikojen rajauksella ole mitään todellista merkitystä. Lisääjän hakeminen vain tuottaa lisää paperitöitä niin yliopiston henkilökunnalle kuin opiskelijoillekin.

*Jos vielä seitsemän vuoden jälkeen esittää suunnitelman opintojen loppuun saattamisessa, opinnot voi suorittaa rauhassa loppuun. Johtopäätös: opintoaikojen rajausta on pelkästään tyhjä kirjain. (2391, oikeustiede)*

*Opintoaikojen rajausta on mielestäni typerää ja vain byrokratiaa lisäävää. Käytännössähän ei ole järkeä "heittää" ketään ulos, vaikka opintoaika kuluisi umpeen, sillä silloin nekin rahat, jotka kyseiseen henkilöön on jo käytetty, menisivät hukkaan. Näin ollen opintoaikojen rajauksesta seuraa vain se, että jonkun täytyy käsitellä kaikki anomukset pidempää opintoaikaa koskien, mutta kaikille on käytännössä järkevää myöntää niin paljon lisäaikaa, että opinnot valmistuvat. (3211, kauppatiede)*

Opintoaikojen rajausta näyttää siis toimivan osalle opiskelijoista hyvänä pelotteena, joka saa heidät opiskelemaan tehokkaammin. Osa opiskelijoista taas on ymmärtänyt rajauksen nimellisen luonteen, eikä ota siitä juuri stressiä. Toisaalta tiukat opintoaikataulut panevat opiskelijoihin vauhtia, mutta joillakin pelotteet opiskeluoikeuden menettämisestä voivat toimia liiankin tehokkaasti ja aiheuttaa stressiä ja ahdistusta opinnoissaan jälkeen jäämisestä.

## **Oppimista vai suorituspisteiden keräämistä?**

Osa kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että oppiminen kärsii opintoaikojen rajauksen vuoksi. Opittavia asioita ei ehdi sisäistää, kun tärkeimmäksi muodostuu opintopisteiden haaliminen. Kun etenemistä mitataan opintopisteiden mukaan, todellinen oppiminen jää taka-alalle ja keskiöön nousee opintojen suorittaminen mahdollisimman nopeasti. Kun aikaa ei ole tarpeeksi, ymmärtävän oppimisen tilalle tulee helposti pinta-oppimisen strategia, jolloin opiskelija opiskelee vain suoriutuakseen tentistä tai läpäistäkseen kurssin. Vain ymmärtävän oppimisen kautta opittu tieto kumuloituu ja mahdollistaa ajattelutapojen ja toiminnan pysyvän muuttamisen. (Karjalainen, Alha & Jutila 2007, 8–15.)

*Opintojen tehostaminen ei aja opiskelijan etuja siinä suhteessa, että se suosii "ulkolukutenttejä" eli liukuhihnaopiskelua opintopisteiden keräämiseksi. Unohdetaan, että yksilön olisi ehkä tarve OIKEASTI oppia jotain, eikä vain kiirehtiä pintapuolisen lukemisen turvin (-> pakko olla pintapuolinen, kun tenttejä on paljon ja vaaditaan ulkomuistitietoa) hankkimaan tutkintoa PELKÄN välinearvon vuoksi. (867, aikuiskasvatustiede)*

*Opintojen tehostaminen on ahdistavaa ja verottaa opiskelun miellyttävyyttä ja opintoihin syventymistä. Haluaisin enemmänkin oppia kuin laskea pisteitä. Tällainen koulumaistuminen vie opiskelun ilon ja todellisen oppimisen. (1767, sosiaalipsykologia)*

*Opintoaikojen rajausta on hyvä taloudellisesti (saadaan nopeasti akateemisesti koulutettuja virkamiehiä), mutta tieteen kehitykselle se on jarruttava tekijä. Mediassakin on puhuttu viime aikoina kuinka Suomen tulisi lisätä huippututkijoitten määrää, eikä mielestäni uudistus edesauta tavoitetta vaan päinvastoin hankaloittaa tutkijoiksi aikovien kouluttautumista. Opintoja ei tulisi mielestäni yrittää keinotekoisesti vauhdittaa, vaan opiskelijoille tulisi antaa työrauha. Tiedon määrä, jonka oppilaan tulisi ym-*

*märtää, on valtaisa, eikä voida olettaa että oppilas omaksuisi tieteenalansa tiedon muutamassa vuodessa. (3749, fysiikka)*

Osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista pelkäsi opintoaikojen rajauksen vaikuttavan myös opetuksen laatuun (vrt. Mäkinen 2006, 51). Opintoja tehostettiin ja tiivistettiin, jolloin opetuksen taso tuntui kärsineen. Osa ei pitänyt myöskään periodimaisesta opiskelusta, joka tuntui heistä liian koulumaiselta ja pakkotahtiselta.

*Kaikista uudistuksista paistaa läpi niitten todellinen tarkoitus eli tehokkuuden maksimointi välittämättä opetuksen laadusta ja opiskelijan asemasta. Tarkoituksena on saada mahdollisimman nopeasti korkeakouluista ulos massamaistereita. Samalla opetuksen laajuus ja taso laskee sekä opiskelijan valinnanvapauden vähentyessä viimeisetkin "sivistysyliopiston" rippeet murskataan. (630, historia)*

*Opiskelun tehostamisesta en pidä, sillä vaikka lukiossa on tottunut siihen, että lukuvuodessa on viisi jaksoa joita seuraa koeviikko, samanlainen systeemi ei toimi yliopistossa. Kursseja on jouduttu tiivistämään, ja näin ollen opetuksen taso laskee. (4529, sähkötekniikka)*

*Tutkinnonuudistuksessa otettiin iso harppaus taaksepäin. Valinnanvapaus poistettiin, tilalle tulivat ahtaat, opintotoimiston määrittelemät opintokokonaisuudet. Uusien peruskurssien taso ollut häikäilemättömän huono ja täynnä lapsuksia. Hopsit ja niiden pakollisuus ovat tuulahduksia ala-asteen leikki- ja kurinpitoajoilta. (4799, laskentatoimi)*

Opiskelijoiden kokemus opintojen tiivistämisestä johtuu erityisesti tekniikan alalla siitä, että vanha 180 opintoviikon DI-tutkinto jouduttiin ”ahtamaan” uuteen 300 opintopisteen pakettiin (vrt. KKA 2010, 97). Uudistuksen yhteydessä tehtyjen ydinainesanalyysien ja opintojen uudelleenmitoittamisen

tarkoituksena oli poistaa opintojen ylikuormittavuutta opetuksen laadun siitä kärsimättä (Latva-Luopa, Tilli & Vihervuori 2003, 4–8). Kyselyyn vastanneiden avovastauksien perusteella tämä tavoite ei ole kuitenkaan täysin onnistunut, vaan opetuksen laatu on ainakin joidenkin kurssien osalta jopa heikentynyt.

### **Valinnanvapauden väheneminen**

Osa opiskelijoista oli harmissaan siitä, ettei voinut opintoajan rajauksen vuoksi suorittaa niin paljon sivuaineita kuin olisi halunnut. Lisäksi monia vapaavalintaisia opintoja, esimerkiksi kielten opiskelua oli vähennettävä, jotta ehtisi valmistua määräajassa. Tutkinnon suorittamisen tavoiteaika ei ollut heidän mielestään riittävä tarpeeksi monipuolisen koulutuksen saamiseen. Monissa tiedekunnissa ylimääräisiin sivuaineisiin ei myöskään kannustettu, vaan tähtäimessä oli tasan 300 opintopisteen tutkintokokonaisuus.

*Opintoaikojen rajausta on huono asia, koska itsekin haluaisin pää- ja sivuaineiden lisäksi lukea myös kieliä, mutta aika ei taida riittää kaikkeen kun on jo 3 sivuainetta aikomuksessa ottaa. Haluaisin myös monipuolisemman koulutuksen, että voisinkin hakea eri alojen töitä. Nyt minun täytyy valita yksi esim. tässä tapauksessa museoala pelkästään ja siihen on jäätävä, koska 5 vuotta ei riitä monipuolisen koulutuksen saamiseen. (132, kansatiede)*

*Humanistien valttikortti on laaja tieto eri aiheista, eikä rajatussa ajassa ehdi opiskella kaikkea, mikä kiinnostaa tai on hyödyllistä. Nykyään korostetaan monipuolista akateemista osaamista työmarkkinoilla (ATK-aidot, kielitaito), jota ei todellakaan pysty hankkimaan, jos aikaa on vain pakollisille opinnoille. (197, folkloristiikka)*

*Etenkin oma laitokseni tähtää täsmätutkintoihin ja TASAN 300 op:n maistereihin — sivuaineita ei suositella ja niiden lukeminen on tehty huomattavan vaikeaksi. [...] Ilmeisestikin määrä on ny-*

*kyisin tärkeämpi kuin laatu ja maisterin saaminen 5 vuodessa on tärkeämpää kuin se, miten pätevä, yleissivistynyt ja onnellinen maisteri itse on. Etenkin sivuaineiden rajoittaminen jaksaa harmittaa. Varmasti juuri poikkitieteellisyys — tai edes tiedekunnan sisäinen opiskelu olisi arvossa työelämässä, mutta yliopisto ei sitä juurikaan kannusta. (3581, fysiikka)*

Liiallisten sivuaineiden haalimista pidetään usein valmistumista hidastavana tekijänä, eikä opiskelijoita kannusteta paisuttamaan tutkintojaan liian suuriksi. Tutkinnon laajuudet pyritäänkin suunnittelemaan siten, että niillä voi työllistyä tai päästä jatko-opintoihin ilman ylimääräisten sivuaineiden suorittamista. (esim. Tamminen 2006.)

### **Vaihto-opiskelu vaikeutuu**

Muutama opiskelija kertoi joutuneensa hautaamaan vaihto-opiskeluhaaveensa, koska tuntui, ettei aika vain yksinkertaisesti riittänyt (vrt. Ahola & Hukka 2007, 60; Lahti & Ahola 2009, 48; Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 22). Opintoaikojen rajausta ei opiskelijoiden mielestä kannusta vaihto-opiskeluun, koska ulkomailla opiskelun aikana ei useinkaan saa suoritettua yhtä paljon kursseja kuin kotimaassa, eikä kaikkia vaihto-opiskelun aikana suoritettuja kursseja saa aina hyväksi luettua tutkintoon.

*Opintoaikojen rajausta aiheuttaa stressiä, koska toisaalta joka puolella korostetaan, että esimerkiksi vuosi vaihdossa olisi todella tärkeä kokemus, ja monialainen, laaja tutkinto pitäisi rakentaa, mutta toisaalta tuossa ajassa ei niin kauheasti ehdi muuta kuin tukka putkella opiskella äkkiä oman alan tutkinto valmiiksi. (4815, pohjoismainen filologia)*

Joillakin aloilla, esimerkiksi kauppatieteissä, sivuaineiden määrä oli kyselyyn vastanneiden mukaan rajattu yhteen. Ja jos halusi lähteä vaihtoon, se laskettiin sivuaineeksi, jolloin sivuaine jäi tavallaan kokonaan suorittamatta. Tämä luonnollisesti rajoitti halukkuutta lähteä opiskelijavaihtoon.

*Uudessa tutkintorakenteessa on kyllä se huono puoli, että tutkintoon sisällytettävien opintopisteiden määrä on niin tarkkaan rajattu. Olisi ollut mukava lukea useampaa sivuainetta ja mahdollisen ulkomailla suoritetun vaihdon lisäksi jotain sivuainetta. Nythän mahdollinen vaihto on sivuaine. Kieliä olisi myös mukava saada tutkintoon enemmän kuin 30 op:tä. Voihan niitä toki lukea, vaikkeivät tutkintotodistuksessa näykään, mutta olisi se mukavaa jos näkyisivät. (3211, kauppatiede)*

*Myös vaihto-opiskelusuunnitelmat saa unohtaa. Jos lähdän vaihtoon, niin tästä vaihto-opiskelusta tulee automaattisesti sivuaineni. Ei ole vaikeuksia päättää, otanko sivuaineekseni yritysjuridiikkaa, joka tukisi todella hyvin laskentatoimen pääaineopintojani, vai lähdenkö vuodeksi Ranskaan bilettämään opiskellen samalla muutamia perustason kursseja, joista tuskin saan edes mitään hyvitystä koulussani. Kumpiakohan työnantajat arvostavat enemmän? Tutkinnonuudistuksen takia opin vähemmän enkä pääse kansainvälistämään itseäni muuten kuin opintojeni kustannuksella, mutta mitäpä tuosta, ei tule ainakaan opiskeltua liikaa... (4769, kauppatiede)*

Myös Turun yliopiston opiskelijatutkimuksessa (Mäkinen 2006, 67) seitsemän prosenttia opiskelijoista vastasi lykänneensä vaihto-opiskelusuunnitelmiaan ainakin osittain tutkinnonuudistuksen vuoksi.

### **Alanvaihto vaikeutuu**

Moni kyselyyn vastanneista piti opintoaikojen rajausta huonona sen vuoksi, että uudistus tavallaan edellyttää, että jokainen olisi heti selvillä omasta alastaan. Osa opiskelijoista kokee silti opiskelevansa väärällä alalla tai ei ole päässyt ensisijaisesti valitsemaansa koulutukseen. Mikäli opiskelija vaihtaa pääainetta ja siinä sivussa mahdollisesti myös sivuainetta, ei opintoihin laskettu tavoiteaika riitä opintojen loppuun saattamiseen.

*Olen sitä mieltä, että nykyisin laitetaan nuoret aivan liian aikaisin ratkaisemaan asioita (jo peruskoulussa), jotka saattavat vaikuttaa pitkälle tulevaisuuteen. Pitäisi olla mahdollisuus jonkinlaiseen turvalliseen ajelehtimiseen ennen kuin päättää mitä haluaa opiskella. Ja että opiskelupaikkaa todellakin olisi mahdollisuus myös vaihtaa ilman taloudellisia sanktioita, jos ala ei tunnu omalta. Muuten tulevaisuus on pullollaan turhautuneita tai katkeria keski-ikäisiä jotka ovat "valinneet väärin".*

*(224, kirjallisuus)*

*Kaltaiseni suoraan lukiosta yliopistoon siirtyneet – mikseivät muutkin tosin – eivät voi vielä tietää mitä haluavat tehdä työseen, ja opintoaikojen rajautuessa viiteen vuoteen valinnanvapaus rajautuu entisestään. Käytännössä siis vaaditaan, että sinä päivänä kun aloittaa opiskelut alalla, josta ei ole koskaan ennen kuullutkaan, on jo absoluuttisen varma, että sitä tulee tekemään ammatikseen, koska pääainevaihdokset yms. kuluttavat opintotukikukausia. Tämä on KAMALAN STRESSIN LÄHDE. Ei ihme, että mielenterveysongelmat lisääntyvät. (519, etnologiatieteet)*

*Opintoajan rajauksessa on se vika, ettei juurikaan jää mahdollisuutta alan vaihtoon, jos jossain vaiheessa koulutusohjelmaa huomaa, ettei olekaan oikeassa paikassa. Itselläni tätä ongelmaa tuskin ilmenee, mutta joiltain tutuiltani olen kuullut, että he aikovat tuen loppumisen pelossa jatkaa opintonsa loppuun "väärällä alalla", vaikka kiinnostus on jossain muualla. Tämä ei luultavasti tulevaisuudessa takaa tyydyttävää työelämää. (2286, psykologia)*

*Nuoret työnnetään putkeen ja heidän pitäisi valmistua mahdollisimman nopeasti työelämään. Nuoruuden pitäisi olla elämän parasta aikaa eikä se todellakaan ole sitä, jos ei voi ajatella muuta kuin koulua. Ongelma on myös siinä, etteivät kaikki välttämättä tiedä esim. lukion jälkeen, mitä haluaisivat opiskella. Jos yliopistot/amk:t alkavat suosia tuoreita ylioppilaita valinnoissaan, mei-*

*tä jotka eivät tiedä, mitä opiskelisivat, rangaistaan aika ikävästi. Sille ei voi mitään ettei yksinkertaisesti vielä tiedä mitä opiskelee. Kaikki eivät tiedä 5-vuotiaasta asti, että aikovat tulla lääkäreiksi. Paineet on kovat ja se ahdistaa. (4122, matematiikka)*

Vaikka opintoaikoja rajoitetaan, tutkinnonuudistuksen myötä pääaineen vaihdon tulisi kuitenkin myös helpottua, kun sitä voi vaihtaa sujuvasti esimerkiksi kandidaatin tutkinnon suorittamisen jälkeen. Näin ollen uusien opiskelijoiden ei heti tarvitsekaan tietää, mikä on heille sopivin ala, vaan he voivat etsiä sitä kandidaattiopintojen aikana esimerkiksi sivuaineopintojen kautta. Myös erilliset maisteriohjelmät ovat tuoneet lisää valinnanvaraa. (Opetusministeriö 2010.)

### **Työkokemuksen hankkimiseen ja opiskelun ulkopuoliseen elämään ei jää tarpeeksi aikaa**

Osa kyselyyn vastanneista opiskelijoista oli sitä mieltä, että opintoaikojen rajaus haittaa opiskeluaikaista työkokemuksen hankkimista, joka olisi kuitenkin tärkeää tulevaa työllistymistä ajatellen.

*Opintoaikojen rajaus ei ainakaan edesauta työelämään siirtymistä. Moni opiskelija haluaisi luoda kontakteja työnantajiin jo opiskeluvaiheessa, mutta opiskelu rajoittaa työssäkäyntiä. Opiskelijoille ilmaantuu stressiä valmistumisvaiheessa, kun pitää aloittaa alusta hakemusten lähettely. Työkokemuksen puute ajaa hanttihommiin, vaikka olisi kuinka korkea koulutus. (2168, matkailuntutkimus)*

*Ensinnäkin, en ymmärrä opintoaikojen rajausta. Opintoni ovat raskaat, ja tämän takia opiskelijan tulisi myös saada mahdollisuus hengittää tekemällä välillä jotain muuta, kuten esim. työkokemuksen hankkiminen. Näitä kahta on hieman vaikea yhdistää uudistuksen takia. (2400, oikeustiede)*

Muutama työssäkäyvä opiskelija oli sitä mieltä, ettei opintoaikojen rajauksen tulisi koskea heitä, koska he eivät kuluta yhteiskunnan tukia, vaan maksavat yhteiskunnalle osansa takaisin verotulojen muodossa.

*Opintojen tehostaminen ja opintoaikojen rajaaminen on kohdallani huono asia, koska opiskelen työn ohessa. Mielestäni tällaisessa tilanteessa on järjetöntä rajata tiukasti opiskeluaikaa, koska kuitenkin olen "tuottavampi" ihminen yhteiskunnalle silloin, kun teen työtä ja maksan veroja. (2261, sosiaalityö)*

*Opintoaikojen rajaus on perusteltua Suomen kansantalouden kannalta, mutta syyt ovat ihmisille epäselviä. Ilmeisesti taustalla on tukien saaminen. Jos opiskelija pystyy elättämään täydellisesti itsensä, ei aikarajoja pitäisi olla. Ilmeisesti näin onkin, mutta järjestely on kovin epäselvä. (3006, kansantaloustiede)*

Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että opintoaikojen rajaus hankaloittaa opiskelun ulkopuolista elämää. Opiskelun ja mahdollisen työssäkäynnin lisäksi ei juuri ehdi tehdä muuta. Tämä rajoittaa esimerkiksi opiskelijajärjestö- ja harrastustoimintaa.

*Opintoaikojen rajaus on käytännössä hyvä idea, se kannustaa opiskelijoita tehokkaaseen opiskeluun ja suhteellisen nopeaan valmistumiseen. Toisaalta se kuitenkin myös rajoittaa opiskelijan oheista elämää, esimerkiksi mahdollisissa harjoittelu- ja työpaikoissa sekä erilaisissa järjestötehtävissä toimimista, mitkä taas tunnetusti ovat suositeltavia hyvää työllistymistä ajatellen. (171, pohjoismainen filologia)*

*Yliopistossa tulisi opiskelijalla olla vapaus kehittää itseään myös kokonaisvaltaisesti ihmisenä. Pelkällä tehokkaalla ja määrätietoisella opiskelulla ei kuitenkaan välttämättä saavuteta niitä tavoitteita, joita jokainen on elämälleen asettanut. Opiskelija ei kykene yhteensovittamaan opiskelua tavoiteajassa, työntekoa*

*elämiskustannusten kattamiseksi sekä vapaa-aikaa, jolla tulisi pitää huolta omasta terveydestä, ihmissuhteista ja muusta opiskelija-aktiivisuudesta. Aktiivinen yhteiskunnan jäsenyyskin vie oman aikansa. (2114, ympäristöpolitiikka ja -oikeus)*

*Rajaus ei todellakaan kannusta ainakaan aktiiviseen ainejärjestötoimintaan. Todellakaan ei voi edes harkita kilpailevansa esim. jossain urheilumuodossa opintojen ohella. (2575, oikeustiede)*

Opiskelijat panostavat siis ennen kaikkea opiskeluun ja mahdolliseen työhönsä, mutta tämä tehdään usein vapaa-ajan kustannuksella (vrt. Viuhko 2005, 46). Mielekkään elämän kannalta olisi kuitenkin tärkeää, että opiskelijalla riittäisi opiskelun ja työn ohessa aikaa myös perheelle, ystäville, harrastuksille ja levolle.

### **Tuloksena loppuun palaneita työntekijöitä?**

Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että jatkuva stressi opintojen etenemistä mahdollisen työnteon ohella, vie opiskelijoilta elämänilon ja ajaa lopulta masennukseen tai burn outiin. He varoittivat liian tiukalle vedetyn opiskelun seurauksista. Vaarana on, että tulevaisuuden työelämässä saattaa olla yhä enemmän jo valmiiksi loppuun palaneita nuoria työntekijöitä.

*Aikaraja aiheuttaa kauhean stressin ja ehkä loppuun palamisen tai opintojen keskeyttämisen. Olen aina ollut täydellisyyden tavoittelija, enkä kestä, jos tenteistä tulee arvosanoiksi yksi tai kaksi. Olen tottunut siihen, että saan rauhassa lukea ja omaksua asian niin, että siitä vielä tentin jälkeenkin muistaa jotakin. [...] Tämänhetkinen opetusministeriö voi sitten syyttää itseään, kun opiskelijat lopettavat tutkintonsa kesken väsymisen takia tai myöhemmin työelämässä eivät enää jaksa. [...] Tuntuu jo nyt, ensimmäisen vuoden syksyllä, etten kohta jaksa enää. Mutta koska perfektionisti olen, vien opiskeluni loppuun vaikka loppuun palamisen uhalla! (175, arkeologia)*

*Saavat he yrittää nopeuttaa valmistumista, mutta miten se onnistuu, kun pitää välillä olla töissä ja sitten "sairaslomalla", kun tulee burn out ja siinä vielä yrittää olla päätoiminen opiskelija. "Sairaslomallakaan" ei kärsi olla, kun jos nostaa opintotukea noilta kuukausilta, se tarkoittaa sitä, että opintotukikuukaudet vähenevät, mutta toisaalta ei ole mahdollisuuksia elää ilman rahakaan. Ristiriitaista. Päättäjät kyllä saavat sairastaa "rauhassa" ja rahaa tulee niiltäkin päiviltä. Tätä on nykyaika. Kärjistetysti sanottuna yliopistoista valmistuu jo valmiiksi burn outissa olevia työntekijöitä!!! (1215, kasvatustiede)*

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen mukaan neljäsosa miesopiskelijoista ja 29 prosenttia naisopiskelijoista koki runsasta stressiä. Opiskelu-uupumus vaivaa etenkin tunnollisia opiskelijoita, jotka haluavat suoriutua opinnoistaan hyvin arvosanoin. Kun opiskelulle on asetettu aikarajat, paine kasvaa. Opiskelu-uupumus kehittyy jatkuvan opiskeluun liittyvän stressin seurauksena. Yli kymmenesosa opiskelijoista on selvästi kohonneessa uupumisriskissä ja lisäksi joka kolmas on kohonneessa uupumisriskissä. Naiset ovat sekä väsyneempiä että kokevat enemmän riittämättömyyden tunteita kuin miehet. Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten uupumusta koettiin humanistisella alalla ja vähiten lääketieteessä. Opiskelu-uupumus lisääntyi opintojen kuluessa. Korkeaa kokonaisuupumusta kokevat opiskelijat olivat usein myös masentuneita. Uupumisriskissä olevat opiskelijat tulisi tunnista mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta näitä opiskelijoita voitaisiin tukea. Tulevaisuuden haasteena on selvittää, johtaako opiskelu-uupumus myöhemmin myös työuupumukseen. (Kunttu & Huttunen 2009, 49; Salmela-Aro 2009.)

### **Opintojen nopeuttaminen vaikeutuu**

Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että opintoaikojen rajoittamisen johdosta tehtyjen uudistusten vuoksi opinnoissa on vaikea edetä tavoiteaikaa nopeammassa tahdissa (vrt. Pösö 2005, 3). Tätä mieltä olivat etenkin luokanopettajat, joiden opintoaikaa on tutkinnonuudistuksessa nostettu neljästä viiteen vuoteen.

*En ole tyytyväinen siihen, että koulutukseni muuttuu neljästä vuodesta viiteen vuoteen. Lisäksi koulu ei pysty tarjoamaan opintojen nopeuttamista, josta on haittaa minulle. Olen jo avoimessa suorittanut 40 ov ja tästä syystä koulua on näin aluksi hyvin vähän. Tuntuu, että aika menee hukkaan!!!*

*(1169, luokanopettajakoulutus)*

*Tutkintouudistus on tuonut suurta päänvaivaa. Emme tule saamaan riittävästi opintoja kasaan Kelan tukia varten (ainakaan virallisesti), ja vaikka suullinen lupaus on Kelalta ensimmäistä syksyä varten annettu, ei huoli lakkaa, sillä kukaan ei tunnuymmärtävän, että ei niitä pisteitä kerry muinakaan vuosina välttämättä tarpeeksi. Turhauttaa lisäksi, että opintoja ei uudessa mallissa saa nopeutettua. Nyt kun kontaktiopetusta, on esim. tänä syksynä todella vähän, niin olisi mukava tehdä vaikka sivuainetta, mutta emme saa! (1173, luokanopettajakoulutus)*

*Opinnot junnaavat paikallaan, koska "maisteriopintoja" ei saa "pois suorittaa" ennen kandin tutkintoa. Systeemi palvelee "hidadempoisia" ja "elämäntapaopiskelijoita", muttei niitä, jotka haluavat valmistua esim. 3 vuodessa. (1402, erityispedagogiikka)*

Opiskelijoiden esiin tuoma opintojen nopeuttamisen vaikeus tuntuu olevan ristiriidassa opetusministeriön nykyisten tavoitteiden kanssa. Ollaanko yliopiston uudistuksissa menossa jo liikaa tasapäistämisen ja koulumaisuuden suuntaan, jolloin kaikilta edellytetään valmistumista tasan viidessä vuodessa tasan 300 opintopisteen tutkinnolla?

## **Opintoaikojen rajauksessa myös hyviä puolia**

Vaikka suurin osa opiskelijoista suhtautui opintoaikojen rajaukseen negatiivisesti, löytyi myös niitä, joiden mielestä opintoaikojen rajoittaminen oli hyvä asia. Hyvinä puolina pidettiin opintoetuuksien väärinkäytön vähenemistä ja ikuisuusopiskelijoiden karsimista. Osa oli sitä mieltä, että opintoajan rajaus lisää opiskelumotivaatiota ja tekee opiskelusta tehokkaampaa.

*Opintoaikoja rajaamalla saadaan yliopistossa 12 vuotta hengaillevat opiskelijat pois ja opiskelupaikat niille, jotka OIKEASTI niitä haluavat. (388, logopedia)*

*Opintoaikojen rajaaminen on asia, joka ehdottomasti olisi saatava yliopistoihinkin sen vuoksi että nyt rajatonta opiskeluoikeutta käytetään räikeästi myös väärin. Tiedän monia, jotka ovat kyllä suorittaneet kaikki tutkintoon vaadittavat opinnot, mutta ovat opiskelijana opintososiaalisten etujen vuoksi (ruokailu, terveydenhoitopalvelut, matkustus jne.). Tiedän myös monia, jotka kahmivat lisää opintoja koko ajan ja vievät siten yliopiston resursseja. Eikö nämä opiskelijat pitäisi saada tutkinto kourassa ulos yliopistosta, jolloin yliopistokin saisi heistä rahan (valtionosuuden)? Kerrannaisvaikutukset yhteiskunnassa ovat näiden "ikuisuusopiskelijoiden" vuoksi aika huomattavat! Eli kantani on siis se, että opintoajat ainakin kandidin ja maisterin tutkinnoissa on ehdottomasti rajattava, ja tarkka seuranta päälle kuten ammattikorkeissakin on!!! (2227, sosiaalityö)*

*Opintoaikojen rajaaminen on mielestäni hyvä juttu! Olen huomannut opiskelujeni aloittamisen myötä, kuinka helppoa olisi venyttää opintojaan, mutta kuinka tehottomaksi opiskelu samalla käy. Yliopisto-opiskelu on muutenkin niin itsenäistä ja "vapaamuotoista", että vähänkin normaalia "peruslaidempia" opiskelijoita voi helposti pudota kyydistä ja jäädä suorittamaan kursseja silloin*

*tällöin. Opiskelusta ei silloin saa kaikkea irti ja se muuttuu tehotomammaksi. (3080, laskentatoimi)*

*En pidä järkevänä, että yliopistossa roikutaan vuosikymmeniä ja suoritetaan muutamia opintopisteitä vuosittain. Silloin esimerkiksi opiskelija-alennuksia voi käyttää "väärin", vaikka kävisikin vakituisissa töissä ja ansaitsisi rahaa. (3640, maantiede)*

Yhteenvetona voidaan todeta, että opintoaikojen rajausta aiheutti opiskelijoille stressiä, vähensi valinnanvapautta ja vaikeutti opintokokonaisuuksien sisäistämistä, alanvaihtoa, työkokemuksen hankkimista ja opintojen nopeuttamista. Hyvinä puolina nähtiin ikuisuusopiskelijoiden karsiminen, opintoetuuksien väärinkäytön väheneminen ja opiskelumotivaation kasvu. Mitä säädetty opintoaikojen rajausta käytännössä todella tarkoittaa, alkaa selvitä vasta lähivuosina, kun ensimmäiset rajoitusuhan alla opiskelleet alkavat saavuttaa seitsemän vuoden takarajan.

#### **4.4 Opintotukiuudistus**

Vuoden 2005 opintotukiuudistuksessa asumislisässä huomioitavaa vuokraraajaa korotettiin 252 euroon, otettiin käyttöön opintolainavähennys ja opintolainan valtiontakauksen määrää korotettiin (Opetusministeriö 2009a, 14–15). Avovastauksissa on siis kysymys vuoden 2005 opintotukiuudistuksista. Tämän jälkeen on tehty lisää opintotukeen liittyviä uudistuksia. Vuonna 2008 opintorahaa korotettiin 15 prosentilla ja opiskelijan omia tulorajoja 30 prosentilla. Vuonna 2009 luovuttiin puolison tulojen huomioonottamisesta asumislisän määrää laskettaessa. (Opetusministeriö 2009a, 14.)

Edelleen jatkuvien uudistusten tavoitteena on kannustaa opiskelijoita päätoimiseen opiskeluun. Opintotuki myönnetään jatkossa kahdessa osassa (ensin kandidaatin ja sitten maisterin tutkintoon), asumislisä määritellään opintotukikuukaudeksi ja opintojen edistymisen seurantakriteeri nostetaan

viiteen opintopisteeseen. Uusien opintotukea koskevien lakien on tarkoitus tulla voimaan elokuussa 2011. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010b.)

Korkeakouluopiskelijan merkittävimmän kuluerän muodostavat asumiskustannukset. Asumislisän vuokratrajaa ei ole korotettu asumismenojen kasvua vastaavasti. Asumiskulujen omavastuut ovat niin korkeita, että opiskelijan on täydennettävä tulojaan opintolainalla tai työn teolla. (Opetusministeriö 2009a, 19–22.) Asumislisän omavastuun pieni nousu vuonna 2005 oli useimpien kyselyyn vastanneiden mielestä todella hyvä asia. Muutama tosin lisäsi, että opiskelija-asuntojen vuokria nostettiin korotuksen mukaisesti. Osa kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että asumiskulujen omavastuuosuuden tulisi määräytyä opiskelupaikkakunnan mukaan. Pääkaupunkiseudulle tulisi heidän mielestään saada korkeammat vuokratrajat.

*No asumislisän vuokraton korotus oli ihan tervetullut, joskin riittämätön askel. Mielestäni asumislisää myönnettäessä tulisi huomioida opiskelupaikkakunta, koska vuokrataso vaihtelee aika huomattavasti paikkakuntien välillä. (2208, sosiologia)*

*Opintotuki tulisi ehdottomasti suhteuttaa eri paikkakuntien elinkustannuksiin. On eri asia maksaa Helsingissä vuokraa 522e/kk 32m<sup>2</sup>, kun Jyväskylässä tai Rovaniemellä puolet isommasta huomattavasti vähemmän. Helsingiläinen pakotetaan töihin, muut makaavat sohvalle. Keväällä helsinkiläinen maksaa opintotuet takaisin, muut makaavat edelleen sohvalle. Lisäksi kaikilla on ollut koko ajan sama elintaso. Eikö se ole vain puhtaasti väärin? (2387, oikeustiede)*

Opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus opiskella päätoimisesti. Nykytasolla opintotuki on kuitenkin tiukka verrattaessa esimerkiksi toimeentulonormeihin. Pelkkä opintotuki ei yleensä riitä turvaamaan opiskelijan toimeentuloa. (Opetusministeriö 2009a, 12, Merenluoto 2009, 111.) Suuri osa opiskelijoista oli sitä mieltä, ettei nykyisellä opintotuella ole mahdollista opiskella päätoi-

misesti. Monet myös ihmettelivät sitä, miten on mahdollista, että työttömät saavat opiskelijoita enemmän tukea ”tekemättä mitään”.

*Opiskelijan tuet on edelleen täysin riittämättömät. Pelkällä opintotuella ja asumislisällä ei ainakaan Tampereen vuokratasolla tule toimeen ja lainan otto on aina riskipeliä. On outoa että työttömät saavat enemmän rahaa kuin opiskelijat. Opintotuki pitäisi nostaa vähintään työttömän peruspäivärahan ja asumistuen tasolle. (469, historia)*

*Me opiskelijathan teemme työtä ja saamme vähemmän rahaa kuin "lonkkaa vetävät työttömät" (kokemusta on). Työttömyyskorvauksella eleli välillä herroiksi. Ei tarvinnut useinkaan miettiä mistä rahat ruokaani saan. Aina oli, kun alkukuusta teki budjetin itelle ja laski tarkkaan tulot ja menot, pieniä yllätyksiäkin tämä budjetti kesti. Opiskelijana ollessani budjetti on niin tiukka, että välillä eläminen ei tunnu ihmismäiseltä. (1215, kasvatustiede)*

*Opintoaikojen rajauksella ja opintojen tehostamisella ei saavuteta MITÄÄN, ellei myös opintotukia nosteta ja tulorajoja löyhennetä. Kukaan ei elä 460 E:lla kk:ssa. KAIKKI eivät saa rahaa sukulaisilta, ei tarkoituksenmukaista osa-aikatyötä ja kukaan opiskelija ei ole oikeutettu sosiaalitukeen: UMPIkuja. (ps. edes lainan, 300e/kk, nostaminen ei tuo sukkia jalkaan, tai kurssikirjoja tai tietokonetta opintoja nopeuttamaan). (3040, laskentatoimi)*

Kyselyyn vastanneet olivat sitä mieltä, että mikäli tutkinnon suorittamisaikoja halutaan lyhentää, opiskelun pitäisi olla mahdollista ilman työn teosta saatavia ansioita. Opintojen nopeuttaminen oli heidän mielestään ristiriidassa sen kanssa, että toimeentulon turvatakseen oli lähes pakko käydä opintojen ohella töissä.

*Opintotukea saatiin vihdoin edes vähän parannettua, mutta se on edelleen nolon alhaisella tasolla, suorastaan törkeän nolon. Jos ihmisten halutaan valmistuvan nopeasti, heille pitäisi antaa taloudelliset edellytykset selviytyä tästä käymättä töissä. Opintojen tehostaminen ok, opintoaikojen rajausta vastaan tietoa, että täysi-ikäisen ihmisen täytyy käydä töissä päästäkseen mahdollisesti köyhyysrajan yläpuolelle ja samalla valmistua ripeästi.*

*(2134, kansantaloustiede)*

*Nyt kun opintoaikoja rajataan, yhtälö on aika mahdoton! Pakko yrittää opiskella, jotta saa varmistettua työpaikan jatkossakin ja toteutettua pitkäaikaisen haaveen yliopistotutkinnosta. Töitä on taas pakko tehdä, että raha riittää ruokaan ja kattoon päin päällä. Olen sitä mieltä, että tutkintoaikojen rajausta joutaa romkoppaan tai sitten nostetaan opintotuet sille tasolle, ettei ole PAKKO tehdä töitä! (2149, sosiologia)*

*Valtion tulisi päättää haluaako opiskelijoita nopeammin työmarkkinoille (>jolloin opintotukeen korotus!) vai haluavatko olla nyt maksamatta suurempaa opintotukea ja säästää siinä (>jolloin opintoaikojen rajausta pois idealistalta).*

*(2928, kansantaloustiede)*

*Jos halutaan nopeuttaa valmistumisia, niin opintotukea on nostettava esimerkiksi tämän tavoiteajan kohdalle > 5-7v. 50 % korkeampi opintotuki! (3278, kauppätiede)*

Opintolainavähennyksellä pyrittiin kannustamaan opiskelijoita opintolainan ottoon opiskeluaikaisen työssäkäynnin vähentämiseksi. Opintolainavähennys ei kuitenkaan lisännyt lainan suosiota. Opintolainaa ei useinkaan mielletä opintotuen osaksi vaan erilliseksi tulomuodoksi, jonka nostamista pyritään välttämään. Syy on usein periaatteellinen: opiskelijat eivät halua elää velaksi. Opintolainan valtiontakausta käyttää lukuvuosittain reilusti alle puolet (40 %) opintotukea saavista opiskelijoista. Opintolainan alhaisen käyttöasteen syitä

ovat muun muassa opiskelijoiden työssäkäynti sekä pelko epävarmasta työmarkkina-asemasta ja lainanmaksukyvyistä. (Opetusministeriö 2009a, 12, 23; Viuhko 2005, 55; Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 14–15.)

*Opintotukiudistus menossa oikeaan suuntaan asumislisän katon korottamisen myötä, mutta olisi ihanteellisinta, jos opiskelija pystyisi opiskelemaan täysipainotteisesti ilman lainan ottoa ja työn tekemistä. Opiskelijat ovat ainoa ryhmä, jota velvoitetaan ottamaan lainaa elääkseen. (1351, kasvatustiede)*

*Mielestäni opintorahaa pitäisi korottaa, eikä vain lainakattoa. Nykyinen työelämän epävarmuus ei houkuttele ottamaan lainaa; nykyisille opiskelijoille on monille luvassa vain pätäkätöitä ja kiristyviä vaatimuksia. (1784, kv-politiikka)*

*Nykyään monen opiskelijan on tehtävä töitä opiskelujen ohella - ja melkein yhtä moni ei uskalla ottaa opintolainaa siinä pelossa, ettei työllisty opintojen jälkeen. Itse pyrin välttämään opintolainan ottamista kaikin mahdollisin keinoin, vaikka opiskelun alaa, jolla varmasti löytyy töitä. (2375, oikeustiede)*

Osa kyselyyn vastanneista piti opintotukiajan rajausta harmillisena etenkin alan vaihdon yhteydessä. Kaikki eivät heti pääse haluamalleen opintoalalle tai huomaavat opintojen aikana ajautuneensa ns. ”väärälle alalle”. Tällöin yhden korkeakoulututkinnon suorittamisen mukaan laskettu opintotuen enimmäisai-ka tuntuu lyhyeltä ja saattaa rajoittaa mieleisemmälle alalle hakeutumista.

*Opintotukea saa vain 54 kuukaudelta, mikä on hyvin vähän, kun esimerkiksi minulla meni vuosi ennen kuin pääsin haluamalleni alalle. Kun opintotukea saa vain 6 vuodelta, niin ei juurikaan voi opiskella ylimääräistä. (1257, varhaiskasvatustiede)*

Opintotuen käyttöaste laskee iän myötä. Vanhemmissa opiskelijoissa on paljon työssäkäyviä ja perheellisiä opiskelijoita. Opintotuen tasossa ei

huomioida huollettavien lasten määrää, vaikka se vaikuttaakin suuresti opiskelijan toimeentuloon. Se, onko opiskelijalla huollettavia lapsia, ei vaikuta myöskään opintotuen tuloharkintaan. Perheelliset opiskelijat käyvät muita enemmän töissä ja ottavat useammin opintolainaa. Yksinhuoltajaopiskelijoilla on eniten toimeentulon tarvetta. Opetusministeriön raportissa suunnitellaan nyt opintorahan huoltajakorotusta, jonka saisivat alle 18-vuotiaan lapsen vanhemmat. (Opetusministeriö 2009a, 12, 52.)

*Opintotuki ei ota lainkaan huomioon yksinhuoltajia. Opintotukea pitäisi saada jokaisena vuoden kuukautena, en haluaisi viedä kaikkea yhteistä aikaa lapseltani sillä, että talvet opiskelen ja kesän olen töissä. Se ei mielestäni ole lapseni etu. Ei olla taidettu lainkaan ottaa huomioon opiskelevia yksinhuoltajia.*  
(1767, sosiaalipsykologia)

Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että opintotuen avulla tulisi kannustaa opiskelijoita nopeaan valmistumiseen. Sen sijaan, että hitaasta valmistumisesta rangaistaan, tulisi nopeasti valmistumisesta palkita.

*Mielestäni ylivoimaisesti paras keino opintojen tehostamiseen olisi tulospalkitseminen, voimakkaasti paraneva opintotuki tehokkaille opiskelijoille, esim. opintolainojen maksuun menevän osuuden pienenemisenä (jolloin siis tehokas opiskelija ei joutuisi maksamaan kuin osan nostamastaan opintolainasta) tms.*  
(1619, tilastotiede)

*Opintotukea uudistettava edelleen esim. vastikkeelliseksi; mitä enemmän opintoja, sitä enemmän opintotukea. Opintotukea kehittämällä saataisiin myös opintoaikoja lyhennettyä.*  
(2779, kansantaloustiede)

*Kaikki opintotuen määrää lisäävät uudistukset ovat parempaan päin, mutta suunnitelmia muuttaa lainapainotteisemmaksi on vaikea hyväksyä. Jatkuva rahapula ja kasvava velkataakka aihe-*

*uttaa stressiä vielä normaalin ympärivuorokautisen opiskelustressin päälle. Opintotuen lisääminen suoritettujen opintoviikkojen myötä lisäksi halukkuutta suorittaa opinnot nopeaan tahtiin, tulospalkkiomalliin siis! (3424, kauppatiede)*

Opiskelijat esittivät erilaisia palkitsemismalleja myös Merenluodon (2009) tutkimuksessa. He ehdottivat esimerkiksi avustusta opintolainan takaisinmaksussa tai opiskelijan palkitsemista, mikäli tukikuukausia jäisi käyttämättä. Viimeksi mainittu vaihtoehto, jossa opiskelijat saisivat käyttämättä jääneet opintotukikuukaudet rahana, saattaisi kannustaa myös lainanottoon, sillä jäljelle jääneillä opintotukirahoilla voisi maksaa lainaa pois. Tällä tavoin sekä nopea valmistuminen että lainan otto muuttuisi houkuttelevammaksi. (Merenluoto 2009, 112.) Esimerkiksi Norjassa ja Alankomaissa on käytössä erityinen kannustejärjestelmä, jossa tuki on aluksi lainaa, mutta muuttuu opintorahaksi riittävän opiskelun perusteella (Opetusministeriö 2009a, 24). Ministeriön opintotukiraportissa kuitenkin päädytään siihen, että yhdenvertaisesti kannustavan opintotukimallin käyttöön ottaminen on hankalaa, koska eri alojen työ määrä ja opintojärjestelyt vaihtelevat. Lisäksi jälkikäteen saatavat kannustukset soveltuvat huonosti opintotukijärjestelmään, jonka tarkoituksena on turvata opiskelijoiden opintojen aikainen toimeentulo. (Opetusministeriö 2009a, 50.) Uudemmassa opetusministeriön raportissa (2010, 45) palkitsemisjärjestelmiä on alettu suunnitella uudelleen.

#### **4.5 Opintoviikkojen muuttaminen opintopisteiksi**

Bolognan prosessin myötä Euroopan koulutusohjelmissa siirryttiin käyttämään ECTS-suorituspistejärjestelmää. Suomessa opintoviikoista tuli opintopisteitä. Yhtenä opintojen mitoituksen muuttamisen tarkoituksena oli opintosuoritusten vertailun helpottuminen Euroopan maiden välillä. Yhteisen mitoituksjärjestelmän avulla ulkomailla suoritettut opinnot voidaan lukea oikeudenmukaisemmin hyväksi opiskelijan suorittamaan tutkintoon. Yhden lukuvuoden työpanos vastaa 60 opintopistettä. Työtunteina tämä tarkoittaa 1600 tuntia. Opetusta tulee järjestää siten, että opiskelijan on mahdollista

suorittaa 60 opintopistettä joka vuosi. Opintokuukauden tasolla opiskelijan tulisi voida tehdä opiskeluyötä 160 tunnin verran. Opintoviikkoa kohden tämä tekee siis 40 tuntia, mikäli opiskelija opiskelee 10 kuukautta vuodessa. Korkeintaan puolet viikon työtunneista saa käyttää kontaktiopetukseen. Näin opiskelijalle jää aikaa valmistautua tentteihin ja suorittaa itsenäisiä opintotehtäviä. (Opetusministeriö 2002, 27.)

Kun opintoviikoilla mitoitettut opintojaksot muutettiin vuoden 2005 alussa opintopisteiksi, tarkoituksena ei ollut tehdä tätä kertoimien avulla, vaan arvioimalla opintojaksoon tarvittava työpanos kokonaan uudelleen. Suositeltavan yksittäisen opintojakson minimilaaajuutena pidettiin 80 työtuntia, joka vastaa kolmea opintopistettä. (Opetusministeriö 2002, 27.) Ylemmän korkeakoulututkinnon opintopisteiden yhteismäärällä (300 op) ei ole siten mitään yhteyttä aiempaan opintoviikkomäärään (160 ov). Ehdoksi kuitenkin asetettiin, etteivät opintosisällöt saa uuden mitoituksen myötä kasvaa. Kandidaatin tutkinto vastaa 4800 työtuntia ja maisterin tutkinto 3200 työtuntia. Ylemmän korkeakoulututkinnon kokonaiskesto on siis 8000 työtuntia. (Karjalainen, Alha & Juhila 2007, 36–40.)

Entisen opintoviikon vaatima työmäärä oli 40 tuntia, ja nykyisen opintopisteen vaatima työmäärä on 27 tuntia. Mikäli opintoviikkoja ja opintopisteitä haluttaisiin vertailla kertoimen avulla, tulisi kertoimeksi 1,48 eli käytännössä 1,5. Kahden opintoviikon kokonaisuus olisi kertoimen avulla muunnettuna kolme opintopistettä. Opintoviikkojen muuttaminen opintopisteiksi kertoimen avulla on kuitenkin ongelmallista, koska opintoviikkojen mukaan laskettuna 40 opintoviikon vuositahdilla maisteriksi valmistuisi jo neljässä vuodessa ( $4 \times 40 = 160$ ). Ylemmän korkeakoulututkinnon kestoksi on kuitenkin asetettu viisi opintovuotta, jolloin muuntokertoimeksi (32 opintoviikkoa vuodessa) saadaan 1,875. Todellisten suoritusaikojen mukaan laskettuna jouduttaisiin käyttämään taas erilaisia kertoimia. Mikäli jonkin alan keskimääräinen valmistumisaika olisi esimerkiksi seitsemän vuotta, opintoviikkojen kertoimeksi tulisi 2,62. (Mikkonen 2000, 41; Karjalainen, Alha & Juhila 2007, 35.)

Mitään yksiselitteistä muuntokerrointa ei siis ole olemassa, ja kuten sanottu, kertoimia ei pitänyt aluksi edes käyttää. Muutostyö oli kuitenkin niin hankalaa, että yliopistot suorastaan vaativat opetusministeriöltä jonkinlaista muuntokerrointa, joka lopulta saatiinkin. Tutkinnonuudistuksen arviointikyselyyn vastanneista yliopistoista lähes puolet arveli, että muutostyö oli tehty pääasiassa kertoimia käyttäen (KKA 2010, 32, 58).

Kirjavat käytännöt näkyvät myös kyselyvastauksissamme. Avointen vastausten perusteella opintojen mitoituksen muuttaminen oli usein lisännyt opiskelijoiden työmäärää. Opiskelijat kokivat, että muutos olisi tullut tehdä jonkin tietyn kertoimen mukaan. Nyt moni koki, että muunnokset oli tehty mielivaltaisesti. Välillä opintopisteitä sai opintoviikkoihin nähden tuplasti, ja välillä taas mitään muunnosta ei oltu tehty, vaan esimerkiksi kahden opintoviikon kurssi oli muutettu suoraan kahden opintopisteen mittaiseksi.

*Työmäärä on uudessa tutkinnossa melkein kaksinkertainen. Virallisesti tukk on ilmoittanut että vanha opintoviikko vastaa 1,5 opintopistettä (vrt. Helsingin yliopisto oik.tdk 1 ov vastaa 2 op) eli vanha 160 ov maisterintutkinto olisi 240 opintopistettä > Nyt kuitenkin kandi+maisteri opinnot on vähintään 300 op. Lisäksi virallisesta 1 ov vastaa 1,5 op ei ole pidetty kiinni, vaan kaikki tukkk:n yksiköt ovat soveltaneet ohjeita kuten ovat parhaaksi katsoneet. Käytännössä tämä tarkoittaa, että esim. vanhasta 3 ov:n kurssista saa nyt kokonaista 4 op:ttä 4,5 op:n sijaan. Kun kursseja on kymmeniä vuosittain alkaa nämä 1/2 opintopisteen nipistyksiset näkyä tuloksissa. Tästä syystä rohkenen epäillä, että tänä vuonna aloittaneilla tulee olemaan suuria ongelmia pysyä siinä noin 5 vuoden maisteriopintovauhdissa. (3334, kauppatiede)*

*Opintoviikkojen muuntaminen opintopisteiksi ei ole mielestäni sujunut koulussani ihan mallikkaasti. Muunto on suoritettu eri kursseilla eri tavalla siten, että joissakin kursseissa 5 ov on suoraan muutettu 5 opintopisteeksi vaikka kurssin sisältö on pysynyt samana. Myös se ottaa päähän että joillain kursseilla aikaisem-*

*man vuoden opiskelija joka suorittaa kurssia kanssani samaan aikaan saa siitä esim. 3 opintoviikkoa kun minä saan vain 3 opintopistettä. Pelkään etten tätä menoa saa tarvittavaa op määrää kasaan tavoiteajassa! (3403, kv-liiketoiminta)*

Osa opiskelijoista koki opintoviikkojen muuntokertoimien suuret vaihtelut eri tiedekuntien välillä epäoikeudenmukaisiksi. He kertoivat, että joissakin tiedekunnissa työmäärä oli vähentynyt muunnosten ansiosta ja joissain taas huomattavasti lisääntynyt (vrt. Pösö 2005, 3). Opintoviikkojen muuttaminen opintopisteiksi oli lisännyt työmäärää etenkin teknillistieteellisessä tiedekunnassa, jossa tutkinnonuudistuksen johdosta entinen 180 opintoviikon diplomi-insinöörin tutkinto oli muutettu viisivuotiseksi eli vanhalla järjestelmällä mitattuna 160 opintoviikon mittaiseksi (Erkkilä 2008, 4). Näin ollen opintopisteitä sai opintoviikkoihin nähden suhteessa vähemmän.

*3 ov kurseista saa 3 op ja 2 ov kurseista 2 op jne. Työmäärä on lisääntynyt liikaa. 60 op vuodessa, hullua!!! 60 op # 40 ov vaan 60 op = 50 ov, se on väärin. (4308, tekniikka)*

*Yhtäkkiä meidän ikäluokkamme tulisi selvitä DI:ksi viidessä vuodessa, vaikka tutkintovaatimukset pysyvät henkilökunnan mukaan käytännössä samoina. Maisterin 160 ov ja DI:n 180 ov on muutettu 300 opintopisteeksi vain muuttamalla opintoviikot opintopisteiksi jollain kertoimella. DI:llä pienempi kerroin, eli enemmän töitä per op. Ylipäätään 60 op/vuosi tuntuu kovalta tahdilta. Muutenkin op/ov muunnokset tuntuvat sekavilta. Jos vuotuinen työmäärä on periaatteessa 40 ov, niin miksei kukaan valmistunut maisteriksi 160 ov/40 ov/vuosi = 4 vuodessa? (4266, teknillinen fysiikka ja matematiikka)*

Myös Taideteollisen korkeakoulun ja Teknillisen korkeakoulun opiskelijatutkimuksessa havaittiin sama teknillistä alaa koskeva opintojen työläys suhteessa opintopisteisiin. Vuonna 2009 kolmannes opiskelijoista koki opintopisteiden vastaavan työmäärää. Sen sijaan kaksi kolmasosaa oli sitä

mieltä, että työmäärä on opintopisteisiin nähden suurempi. Vain kaksi prosenttia piti opintoja niistä saatavia opintopisteitä kevyempinä. Saaduissa tuloksissa oli valtava ero vuoden 2006 tuloksiin, jolloin vain kolmasosa oli pitänyt kursseja liian työläinä. Tutkimuksessa arvellaan, että Teknillisen korkeakoulun tutkintojen kehittämisessä ja opintopisteisiin siirtymisessä on tapahtunut jotain sellaista, minkä vuoksi opiskelijat kokevat opintonsa työläämpinä kuin ennen. (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 24.) Samansuuntaisia tuloksia ilmeni myös Rantasen ja Liskin (2009, 77) teknillistä alaa koskevassa opiskelijatutkimuksessa, jossa puolet vastaajista oli sitä mieltä, että opintojakson suorittamiseen kului enemmän aikaa kuin opintopistemäärä edellyttäisi. Tämä ja edellä sanottu ovat osin ristiriidassa sen kanssa, että korkeakoulujen mukaan uudet tutkinnot vastasivat entistä paremmin opiskelijoiden todellista työmäärää (KKA 2010, 59).

## **5 OPISKELUKOKEMUKSET JA YLIOPISTOSSA PÄRJÄÄMINEN**

Yliopistoon tulo ja opintojen aloittaminen voi olla monille aikamoinen kulttuurishokki. Tällöin kyse ei ole pelkästään oppimiseen ja opiskelumotiivaation liittyvistä kysymyksistä, vaan kuvaan astuu viitekehysessämme mainittu ilmiö, yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Tällä tarkoitamme sitä, että oman alan ammatti- ja tiedekäytäntöjen ohella opiskelijan tulee oppia yliopisto-opiskelijaksi, sopeutua yliopiston virallisiin ja julkilausumattomiin sääntöihin sekä oppia pelaamaan yliopistopeliä (Ahola & Olin 2000).

Opiskelijat ovat yhä heterogeenisempi joukko, ja heidän opiskelutaitonsa, motiivaationsa ja tavoitteensa vaihtelevat suuresti. Osa opiskelee hankkiakseen ammatillisia valmiuksia, osa kehittääkseen itseään ja osa kiinnostuksesta tieteeseen ja tietämiseen yleensä. Samaa alaa voi opiskella hyvin erilaisin motiivein ja strategioin. Opiskelumotiivaatio vaikuttaa opiskelun mielekkyyteen ja määrittää samalla opiskelijan opiskelukykyä. Yliopisto-opiskelu edellyttää laadullisesti erilaista ajattelua ja toimintaa suhteessa edeltävään koulumaailmaan, mutta näitä taitoja ei harjoiteta yliopistoissa systemaattisesti. (Säntti 1999, 59–60.) Tässä luvussa tarkastelemme opiskelijoiden opiskelukokemuksia, opiskeluun liittyvien odotusten toteutumista sekä opiskeluorientaatiota.

### **5.1 Opiskelukokemukset**

Keväällä 2008, kahden ja puolen opiskeluvuoden jälkeen, opiskelijoilta kyseltiin Likert-asteikollisilla (1–5) kysymyksillä heidän kokemuksistaan yliopisto-opiskeluun liittyen. Tulosten mukaan enemmistöllä on ollut positiivinen yleiskäsitys yliopistosta, ja he ovat pitäneet yliopistoon sopeutumista helppona. Niin ikään enemmistö on motivoitunut opiskelemaan. Yli 3,5 keskiarvon saivat myös väittämät, ”koulutus on kehittänyt kykyäni ymmärtää,

sisäistä ja soveltaa opiskeltavia asioita” sekä ”koulutus on antanut valmiuksia itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun ja toimintaan”. Alle kolmen keskiarvoja saaneista väittämistä erottuvat ”opettajille on helppo antaa palautetta opiskelusta” ja ”saan riittävästi palautetta opintasuorituksista”. Näiden suhteen useampi oli eri kuin samaa mieltä. Opiskelun kuormittavuutta ja vaatavuutta koskevien väitteiden keskiarvot puolestaan osoittavat, että selvä vähemmistö piti opiskelua vaativana tai kuormittavana.

**Taulukko 12.** *Opiskelukokemukset keväällä 2008 (%)*.

Opiskelukokemukset	N	Ka	Kh
Minulla on positiivinen yleiskäsitys yliopistosta	988	3,99	0,82
Koulutus on kehittänyt kykyäni ymmärtää, sisäistä ja soveltaa opiskeltavia asioita	989	3,95	0,78
Yliopistomaailmaan sopeutuminen on ollut helppoa	989	3,83	0,93
Olen motivoitunut opiskelemaan	987	3,70	0,97
Koulutus on antanut valmiuksia itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun ja toimintaan	987	3,69	0,86
Opetusperiodit ovat sopivan mittaisia	983	3,63	0,88
Koulutukseni on selkeyttänyt käsityksiäni siitä, mihin ammattiin haluan	989	3,43	1,16
Opiskelutavat ovat olleet helppoja omaksua	984	3,40	0,86
Koulutus on kehittänyt kykyäni tavoitteellisuuteen ja suunnitelmallisuuteen opinnoissani	988	3,35	0,89
Olen saanut tarvittaessa yliopiston henkilökunnalta apua ja tukea opintoihini liittyvissä asioissa	985	3,34	1,02
Hyvät arvosanat ovat minulle tärkeitä	989	3,33	1,05
Opintoaikataulussa pysyminen on ollut helppoa	982	3,26	1,11
Tentteihin lukeminen on tehokas tapa oppia	987	2,96	1,01
Opettajille on helppo antaa palautetta opetuksesta	987	2,82	1,02
Opiskelu on ollut liian kuormittavaa	989	2,72	0,97
Opiskelu on ollut paljon vaativampaa kuin osasin odottaa	986	2,62	1,00
Saan riittävästi palautetta opintasuorituksista	974	2,28	0,87
Tentit ovat paras tapa mitata opiskelijan osaamistasoa	988	2,20	0,96

(1=täysin eri mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

Väittämille tehtiin pääkomponenttianalyysi Varimax-rotatiolla, jonka tulokseksi saatiin neljä faktoriulottuvuutta<sup>2</sup>. Mallin yhteenlaskettu selitysosuus on 53 prosenttia. Ensimmäinen ulottuvuus kuvaa opiskelukokemusten positiivisuutta ja opiskeluun motivoitumista yleisellä tasolla. Faktorille latautuu kuusi väittämää:

- Koulutus on kehittänyt kykyäni ymmärtää, sisäistää ja soveltaa opiskeltavia asioita (.751)
- Koulutus on antanut valmiuksia itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun ja toimintaan (.677)
- Olen motivoitunut opiskelemaan (.659)
- Koulutus on kehittänyt kykyäni tavoitteellisuuteen ja suunnitelmallisuuteen opinnoissani (.653)
- Koulutus on selkeyttänyt käsityksiäni siitä, mihin ammattiin haluan (.597)
- Minulla on positiivinen yleiskäsitys yliopistosta (.580)

Toinen ulottuvuus kuvaa opiskelun helppoutta. Ulottuvuudelle latautui viisi väittämää, joista kolme positiivisesti ja kaksi negatiivisesti.

- Opiskelu on ollut paljon vaativampaa kuin osasin odottaa (-.737)
- Opiskelu on ollut liian kuormittavaa (-.721)
- Opintoaikataulussa pysyminen on ollut helppoa (.641)
- Opiskelutavat ovat olleet helppoja omaksua (.591)
- Yliopistomaailmaan sopeutuminen on ollut helppoa (.545)

Kolmas ulottuvuus kuvaa tyytyväisyyttä yliopiston henkilökuntaan. Faktorille latautuu kolme väittämää:

- Opettajille on helppo antaa palautetta opetuksesta (.729)
- Saan riittävästi palautetta opintosuorituksista ja niiden arvostelusta (.675)
- Olen saanut tarvittaessa yliopiston henkilökunnalta apua ja tukea opintoihini liittyvissä asioissa (.639)

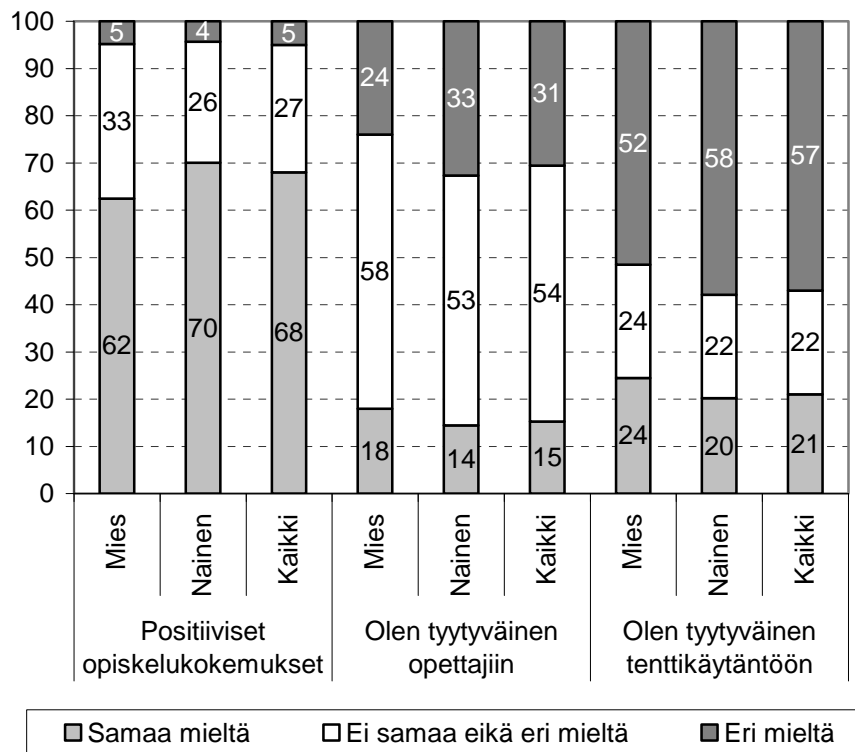
---

<sup>2</sup> Faktorianalyysistä jätettiin pois väittämät ”hyvät arvosanat ovat minulle tärkeitä” ja ”opetusperiodit ovat sopivan mittaisia”, koska ne latautuivat omalle, viidennelle ulottuvuudelle, eivätkä oikein kuvanneet yhdessä mitään. Ensimmäisen ulottuvuuden selitysosuus oli 18,3 %, toisen 14,5 %, kolmannen 10,2 % ja neljännen 9,8 %. KMO-testin tulos oli .802 ja Bartlettin testin Sig .000.

Neljäs ulottuvuus kuvaa positiivista suhtautumista tentteihin. Faktorille latautuu kaksi väittämää:

- Tentteihin lukeminen on tehokas tapa oppia (.852)
- Tentit ovat paras tapa arvioida opiskelijan osaamistasoa (.833)

Kaikista neljästä ulottuvuudesta tehtiin summamuuttujat negatiiviset väittämät positiivisiksi kääntäen. Summamuuttujista muodostettiin uudet kolmeluokkaiset muuttujat siten, että arvot 1–2,5 yhdistettiin luokaksi ”eri mieltä” ja arvot 3,5–5 luokaksi ”samaa mieltä”. Väliin jäävät arvot kuvaavat neutraalia mielipidettä. Summamuuttujaa opiskelun helppous käsitellään tarkemmin luvun lopussa. Muut summamuuttujat on esitetty kuviossa 21 sukupuolen mukaan.



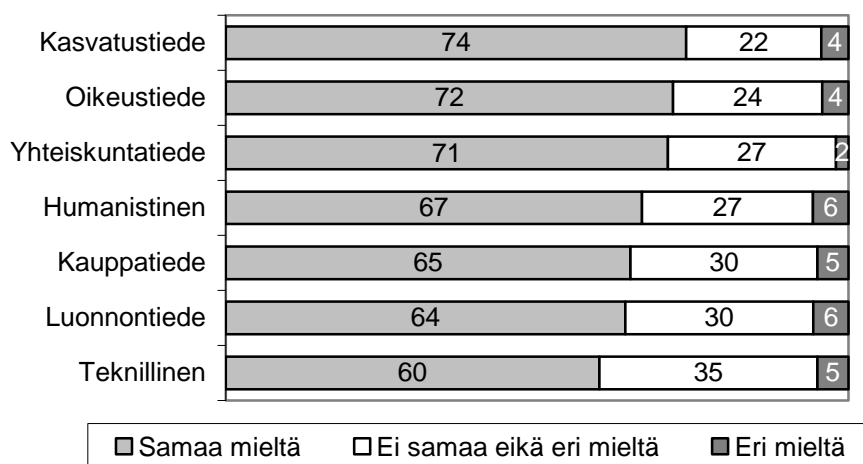
**Kuvio 21.** *Opiskelukokemukset sukupuolen mukaan (%).*

Kuten kuviosta 21 nähdään, suurimmalla osalla oli positiiviset opiskelukokemukset. Vain 15 prosenttia oli tyytyväisiä opettajiin ja yliopiston henkilökuntaan. Noin viidennes oli tyytyväinen yliopiston tenttikäytäntöön.

Tarkastelemme tässä luvussa opiskelukokemuksia vain lyhyesti, koska olemme jatkossa kiinnostuneita lähinnä siitä, miten opiskelijoiden erilaiset opiskeluorientaatiot sekä kuormittavuuden kokeminen vaikuttavat opintojen etenemiseen. Orientaatioita käsittelemme luvussa 5.5.

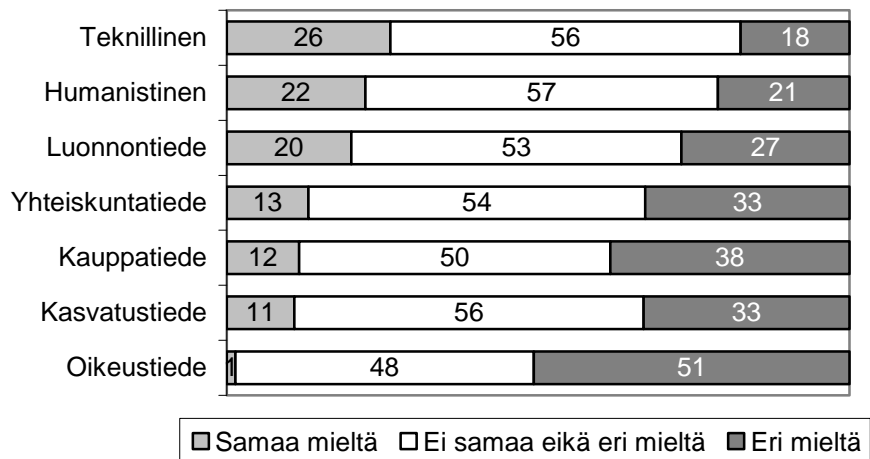
Summamuuttuja positiiviset opiskelukokemukset kuvaa siis positiivista yleiskäsitystä yliopistosta, opiskelumotivaatiota, uusien asioiden oppimista ja ammattitöiden selkiytymistä. Suurimmalla osalla (68 %) oli positiiviset opiskelukokemukset ja vain viidellä prosentilla negatiiviset. Naisten opiskelukokemukset olivat hieman positiivisemmat kuin miesten (kuvio 21).

Koulutusaloittain tarkasteltuna eniten niitä, joiden opiskelukokemukset olivat kahden ja puolen opiskeluvuoden jälkeen positiiviset, oli kasvatustieteen (74 %), oikeustieteen (72 %) ja yhteiskuntatieteiden (71 %) aloilla. Kaikilla aloilla yli 60 prosentilla opiskelijoista oli positiiviset opiskelukokemukset.



**Kuvio 22.** Positiiviset opiskelukokemukset koulutusaloittain (%).

Vaikka yleiskäsitys oli positiivinen, kyselyyn vastanneista vain 15 prosenttia oli tyytyväisiä opettajiin ja yliopiston muuhun henkilökuntaan. Lähes kolmannes opiskelijoista oli opettajiin tyytymättömiä ja muut suhtautuivat lähinnä neutraalisti. Naisista kolmasosa ja miehistä neljännes oli tyytymättömiä (kuvio 21). Tyytyväisimpiä olivat tekniikan ja humanistisen alan opiskelijat. Toisessa ääripäässä olivat oikeustieteilijät, joista puolet oli opettajiin tyytymättömiä. Tyytymättömyys kulminoitui eritoten siihen, oliko opettajilta saatu tarpeeksi palautetta opintosuorituksista ja niiden arvostelusta, mutta myös se, oliko opettajilta ja yliopiston muulta henkilökunnalta saatu tarvittaessa apua, jakoi mielipiteitä.



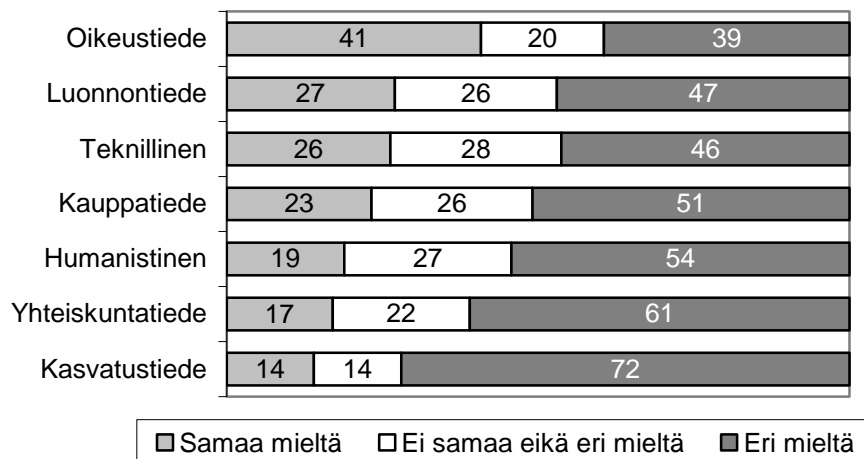
**Kuvio 23.** Tyytyväisyys opettajiin ja henkilökuntaan koulutusaloittain (%).

Esimerkiksi Sántin (1999) tutkimuksen mukaan opettajien vastaanotolle menemiseen liittyy joillakin opiskelijoilla rimakauhua. Vastaanottokynnyksestä puhuivat myös ne opiskelijat, joita opettajat olivat itse kehottaneet tulla juttelemaan. Opiskelijat kokivat, ettei opettajien puheille voi kovin vähäpätöissä asioissa mennä. Opiskelijat kaipasivatkin enemmän vuorovaikutusta laitoksen henkilökunnan kanssa. (Sántti 1999, 44–45.)

Yli puolet (57 %) opiskelijoista oli eri mieltä siitä, että tentit ovat hyvä tapa mitata osaamista tai että tentteihin lukeminen olisi tehokas tapa opiskella.

Vain viidesosa piti tenttejä hyvänä oppimis- ja arviointimuotona. Vaikka naisilla oli yleisellä tasolla positiivisemmat opiskelukokemukset, oli heissä miehiä enemmän yliopiston tenttikäytäntöihin tyytymättömiä. (kuvio 21)

Tyytyväisimpiä tenttikäytäntöön olivat oikeustieteen opiskelijat (41 %). Kasvatustieteen opiskelijoista taas peräti 72 prosenttia oli tyytymätön tentteihin. Tämä saattaa kuvastaa sitä, että alalla opiskellaan paljon uudenlaisia oppimisen ja arvioinnin menetelmiä.



**Kuvio 24.** Tyytyväisyys tenttikäytäntöön koulutusaloittain (%).

Osa opiskelijoista ei pitänyt tenttipainotteista opetusta oppimisprosessin kannalta parhaana mahdollisena tapana, sillä oppimisen vaikutus jäi usein lyhytkestoiseksi. Avoimissa vastauksissa ehdotettiin, että tenttien tilalle voisi ainakin osittain miettiä vaihtoehtoisia arviointitapoja, kuten esimerkiksi esseitä, esitelmiä tai harjoitustöitä. Käytännössä näitä alkaakin jo olla monilla aloilla melko runsaasti.

*Tenttien tilalle voisi miettiä jotain muuta. Tenteillä ei saa mitattua hyvin opiskelijan osaamista. Vaikka olisi lukenut tenttikirjat hyvin ja ne olisivat herättäneet ajatuksia, tentissä saattaa pärjätä paremmin joku, joka ei ole kirjoja nähnytkään ja kirjoittaa vas-*

*taukseen jotain yleistä höpönlöpöä omasta päästään.  
(1202, varhaiskasvatus)*

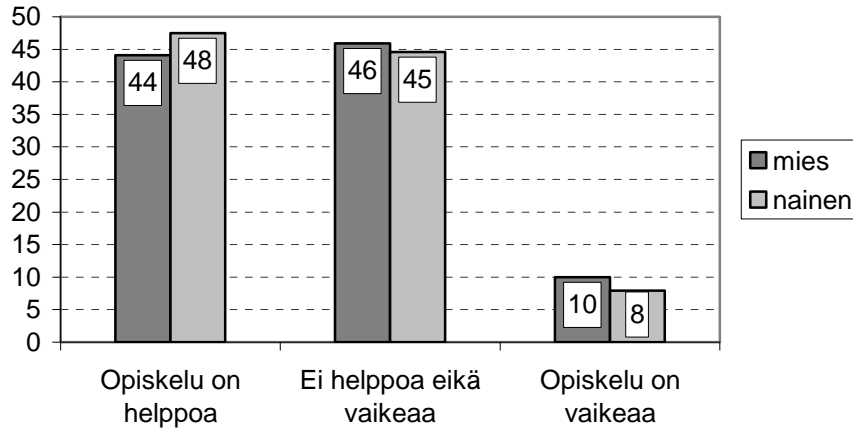
*Omissa opinnoissani suuri osa kursseista suoritetaan kirjatenttein. Mielestäni oppimisen mittaaminen yhdistyy liikaa luetun ulkoa oppimiseen. Tietenkin kirjatentit ovat opettajille helpompia kuin muut tavat suorittaa kurssit, mutta eikä olisi parempi, että opiskelijat todella oppisivat jotain (eivätkä vain opettelisi jotain hetkeksi ulkoa)! Ei opettajien mukavuudenhalu voi ajaa sen ohi.  
(2128, ympäristöpolitiikka ja -oikeus)*

*Kurssit, joissa 100 % arvosanasta muodostuu tentistä, eivät motivoi oppimaan. Tiedän kyllä, että jotkut taas tykkäävät runsaasta itsenäisestä lukemisesta. Voisiko olla kursseja, joissa suoritustavan saisi valita? (3268, kauppatiede)*

Kuvion 24 yhteydessä kuvattua kasvatustieteellisen alan tilannetta kuvastaa hyvin eräskin vastaus (4678, erityispedagogiikka), jossa ihmeteltiin sitä, että tentteihin joutuu pönttämään kirjoja, jotka kertovat, miten huono oppimismuoto kirjatentti on.

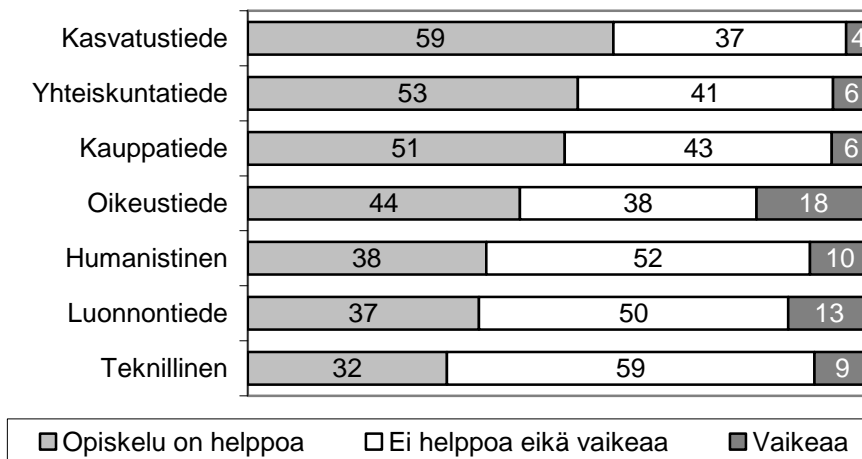
Summamuuttuja opiskelun helppous muodostui viidestä väittämästä, jotka kuvasivat yliopistomaailmaan sopeutumista, opiskelutapojen omaksumista, opintoaikatauluissa pysymistä sekä opiskelun vaatavuutta ja kuormittavuutta. Lähes puolelle (47 %) opiskelijoista opiskelu oli helppoa, kahdeksalle prosentille vaikeaa ja lopuille 45 prosentille jotain siltä väliltä. Naisille opiskelu oli hieman helpompaa kuin miehille. Naisista 48 prosenttia ja miehistä 44 prosenttia piti opiskelua helppona.

Tarkastelemme opiskelun vaikeuksia lähemmin luvussa 11, mutta tässä yhteydessä voidaan jo vertailun vuoksi todeta, että kysyttäessä opintojen etenemisestä, vajaa viidennes (18 %) opiskelijoista ilmoitti keväällä 2008, että heillä oli vaikeuksia opinnoissaan.



**Kuvio 25.** Opiskelun helppous sukupuolen mukaan (%).

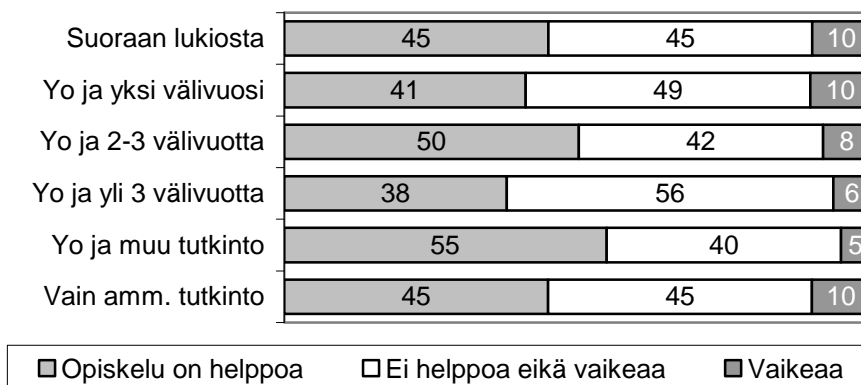
Kasvatustieteen, yhteiskuntatieteen ja kauppatieteen opiskelijoista yli puolet piti yliopisto-opiskelua helppona. Tekniikan opiskelijoista vain kolmasosa oli samaa mieltä. Vaikeimpana opiskelua pitivät oikeustieteen (18 %) ja luonnontieteen (13 %) opiskelijat.



**Kuvio 26.** Opiskelun helppous koulutusalan mukaan (%).

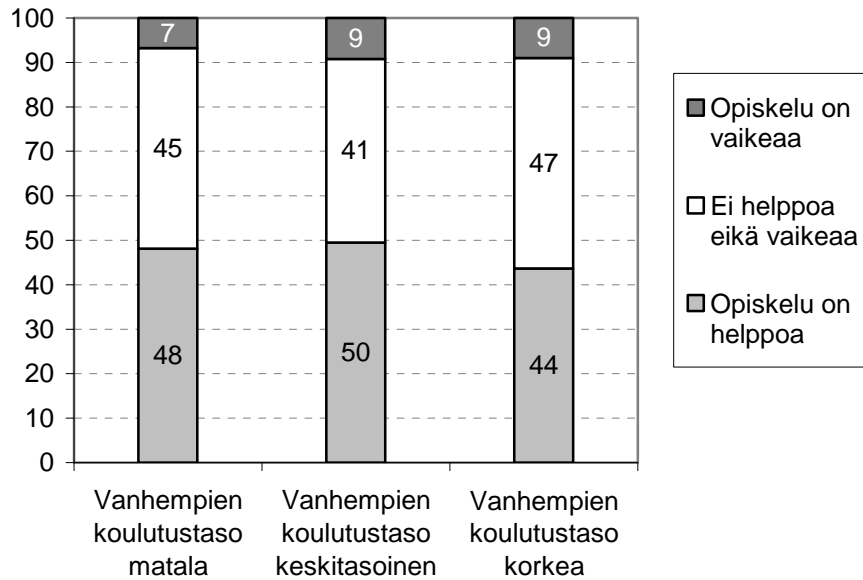
Opiskelun helppous ei näyttäisi juurikaan riippuvan siitä, millä koulutustasolla ja mitä väylää pitkin yliopisto-opintoihin on tultu. Helppointa opiskelu

näyttäisi olevan ammatillista väylää edenneille ylioppilaille, joista yli puolet (55 %) piti opiskelua helppona ja vain viisi prosenttia vaikeana. Tuoreet ylioppilaat kokevat opiskelun hieman vaikeammaksi, mutta erot sisääntuloväylämuuttujan suhteen eivät ole kovin suuria eivätkä johdonmukaisia. Esimerkiksi pelkän ammatillisen tutkinnon suorittaneet eivät juurikaan eroa ylioppilaista.



**Kuvio 27.** *Opiskelun helppous sisääntuloväylän mukaan (%).*

Myöskään vanhempien koulutus ei vaikuta kokemuksiin opiskelun helppoudesta tai vaikeudesta. Yleensä ajatellaan, että korkean kulttuuripääoman perheistä tulevat sopeutuvat yliopistomaailmaan helpommin ja että opiskelu olisi heille ensimmäisen polven akateemisia helpompaa (vrt. Ahola & Olin 2000). Asia on kuitenkin monimutkainen, ja tarkastelussa tulisi huomioida myös opiskelijoiden koulutustausta, työhistoria sekä koulutusalat, joilla sekä helppoukokemukset että opiskelijoiden sosiaalinen tausta vaihtelevat.



**Kuvio 28.** *Opiskelun helppous vanhempien koulutustason mukaan (%).*

## 5.2 Opiskeluun liittyvien odotusten toteutuminen

Keväällä 2008 opiskelijoita pyydettiin arvioimaan opiskelukokemuksiaan suhteessa niihin odotuksiin, joita heillä oli yliopisto-opiskelusta ollut ennen opintojen aloittamista. Hieman yli kaksi kolmasosaa vastasi opiskelun olleen odotustensa mukaista. Vajaa viidennes (18 %) vastasi opiskelun olleen paljon mielenkiintoisempaa ja innostavampaa kuin oli osannut odottaa. Neljätoista prosenttia kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, ettei opiskelu ollut vastannut lainkaan heidän odotuksiaan. Niiltä, jotka olivat vastanneet opiskelun olleen erilaista kuin he olivat odottaneet, kysyttiin, miten odotukset olivat poikenneet todellisuudesta. Avoimet vastaukset koodattiin mainintoina (taulukko 13).

**Taulukko 13.** *Yliopisto-opiskeluun liittyvien odotusten poikkeaminen todellisuudesta.*

Opiskeluun liittyvien odotusten poikkeaminen todellisuudesta	N
Opiskelu ollut odotettua teoreettisempaa, liian vähän käytäntöä	39
Opiskelu ollut odotettua helpompaa	34
Opiskelu ollut odotettua pinnallisempaa, painottuu suorittamiseen	20
Opetuksen taso ollut odotettua heikompaa	19
Opiskelu ollut odotettua itsenäisempää	17
Opiskelu ollut odotettua yksinäisempää	16
Opiskelu ollut odotettua vaativampaa	12
Opiskelu ei ole ollut niin mielenkiintoista kuin odotti	12
Tukea ja ohjausta saanut odotettua vähemmän	12
Opinnoissa ollut odotettua vähemmän lähikontaktiopetusta	10
Opiskelu ollut odotettua stressaavampaa ja kiireisempää	9
Itsenäistä ja kriittistä ajattelua arvostetaan odotettua vähemmän	9
Akateemista vapautta ollut odotettua vähemmän	9
Aikuisopiskelijoiden työkokemusta ja opintoja ei huomioida tarpeeksi	5

Eniten mainintoja (39 kpl) tuli liittyen opiskelun teoreettisuuteen ja tieteellisyteen. Opiskelijat olivat odottaneet käytännönläheisempää ja enemmän työelämään kytköksissä olevaa opiskelua. He kokivat, ettei teoreettinen opiskelu antanut tarpeeksi valmiuksia työelämässä tarvittavaan osaamiseen.

*Odotin käytännönläheisempiä kielten kursseja ja teorian soveltamista käytäntöön pedagogisissa opinnoissa.*

*(556, suomalainen viittomakieli)*

*Opiskelen lähinnä teorioita, joilla en usko olevan juuri mitään tekemistä mahdollisissa tulevilla työpaikoissa.*

*(2260, kansainväliset suhteet)*

*Opiskelu on ollut huomattavasti teoreettisempaa, tenttikirjapinojen läpi kahlaamista. Usein epäilen tarjoaako koulutus todella valmiuksia käytännön työelämään, mitä aloittaessani odotin. (2489, oikeustiede)*

*Opinnot eivät liity nykypäivään & käytännön työhön mitenkään.  
(3139, taloustiede)*

*Odotin enemmän käytännön vinkkejä, enkä näin paljon pelkkää  
teoriaa. (4814, konetekniikka)*

Esimerkiksi Merenluodon tutkimuksessa opintojen yliteoreettisuutta kritisoitiin etenkin suoraan ammattiin johtavissa koulutusohjelmissa, kuten opettajankoulutuksessa. Enemmän käytäntöä kaipaavat opiskelijat kokivat mielenkiintoisimmaksi opetusmuodoksi niin sanotut demot, joissa harjoiteltiin opitun soveltamista käytäntöön (Merenluoto 2009, 93).

Suomalaisen duaalimallin tavoitteena on tarjota kahta erilaista koulutusmuotoa. Ammattikorkeakoulutuksen lähtökohtana on työelämäläheisyys ja soveltava koulutus, kun taas yliopistokoulutus perustuu tieteelliseen tutkimukseen. Aiemmassa tutkimuksessamme (Galli & Ahola 2010) kävi ilmi, että ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet pitivät yliopistosta valmistuneita liian teoreettisesti suuntautuneina käytännön työelämään siirtymisen kannalta. He katsoivat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon etuna yliopistotutkintoon nimenomaan työelämä- ja käytännönläheisyyden, joista katsottiin olevan teoriaosaamista enemmän hyötyä valmistumisen jälkeisissä työtehtävissä. (Galli & Ahola 2010, 111–113.) Eri korkeakoulusektoreiden tuottaman osaamisen tulisi olla tosiaan täydentävää, ei päällekkäistä. Yliopiston tarjoaman tieteellisen koulutuksen kannalta onkin ongelmallista, miten paljon käytäntöä ja työelämäläheisyyttä yliopistotutkintoihin voidaan lisätä, ilman että ne alkavat liikaa muistuttaa ammattikorkeakoulututkintoja.

Toiseksi eniten mainintoja (34 kpl) liittyi opiskelun helppouteen. Opiskelijat olivat luulleet yliopisto-opintoja vaativimmiksi ja haasteellisimmiksi, mutta huomasivat nyt, että opiskelu oli itse asiassa aika helppoa (vrt. Ahrio & Vallo 2007, 27). Yliopisto-opiskelun vaatimustasoa saatetaan pitää todellista korkeampana, etenkin jos ei ole saanut perheen tai tuttavien kautta tietoa yliopisto-opiskelun luonteesta.

*Luulin sen olevan paljon rankempaa, ja että vain todella älyköt pärjäävät. Tietysti riippuu alasta, mutta meille tenteissä norm. 2 kirjaa, max 3, ja ryhmätentit yleisiä. (814, kasvatustiede)*

*Odotin, että yliopisto-opiskelu on vaikeampaa ja "korkeatasoisempaa", mutta pettymykseksi totesin, että koulusta haetaan lähinnä paperit, joilla päästään töihin. (2836, taloustiede)*

Kaksikymmentä vastannutta oli sitä mieltä, että opiskelu oli ollut odotettua pinnallisempaa. He olivat odottaneet mahdollisuutta perehtyä asioihin syvällisemmin kiireessä tapahtuvan asiakokonaisuuksien silmäilyn sijasta. Osa oli pettynyt myös tentteihin. He olivat sitä mieltä, että tenttien avulla mitattiin lähinnä ulkomuistia, eikä todellista oppimista päässyt tapahtumaan.

*Avoimen yliopiston jälkeen pettymys, yliopisto ei olekaan "sivistyksen kehto", vaan suorittamisen paikka, mahd. paljon & pian, osaaminen jää pinnalliseksi. (1177, kasvatustiede)*

*Tentissä menestyminen on kiinni kaikesta muusta kuin todellisesta oppimisesta. Mittaavat tiivistelmän lukemista, aidan ylittämistä vähimmällä mahdollisella työpanostuksella ja kaunokirjallista lahjakkuutta. (2297, oikeustiede)*

*Opiskelu oik. tdk:ssa ainoastaan pänttäämistä, oikeasti asian ymmärtämisestä ei tunnu olevan vaikutusta. (2508, oikeustiede)*

*"Opettele ulkoa, älä ajattele" -TKK, luulin tullessi yliopistoon, mutta tämä olikin ulkoa opettelua ja aivojen tyhjentämistä tenttipaperiin. Tentin jälkeen kukaan ei osaa mitään. (4295, tietotekniikka)*

Myös Sántin (1999) opiskelijatutkimuksessa opiskelijat toivat huolestuneina esiin sen, kuinka helpolla ja näennäisellä osaamisella tenteistä saattoi päästä läpi. Vaikka opiskelijat suhtautuisivatkin vastuullisesti omaan oppimiseensa

erilaiset tentti- ja arviointikäytännöt ohjaavat heidän oppimistaan, jolloin he saattavat todellisen oppimisen sijasta keskittyä esimerkiksi tenttivihjeiden etsintään. (Säntti 1999, 47–48.)

Osa opiskelijoista (n=19) oli odottanut parempaa opetusta ja taitavampia luennoitsijoita. He olivat pettyneet siihen, ettei yliopiston opetus aina ollutkaan niin tasokasta kuin he olivat kuvitelleet. Opiskelijoiden mielestä luennoitsijat kyllä tiesivät paljon opettamastaan aiheesta, mutta osa heistä oli vailla tarvittavia pedagogisia taitoja (vrt. Säntti 1999, 51).

*Varsinkin peruskursseilla luennoitsijat ovat usein innottomia ja vaikuttavat siltä, että he olisivat mieluummin tutkimassa omaa erikoisaluettaan kuin puhumassa perusasioista. Muutenkin pedagogisissa taidoissa on paljonkin toivomisen varaa. Nuoremmat tutkijat taas ovat usein erittäin innostuneita ja myös innostavia päästessään puhumaan kursseilla. (1659, sosiologia)*

*Luennoitsijat puhuvat aikaa tappaakseen, eivät opettaakseen. Tentit aivan eri maata kuin luennot. (3015, laskentatoimi)*

*Vaikka opettaja olisi oman alansa rautainen ammattilainen, ei se tarkoita sitä, että osaisi opettaa esim. perusasioita riittävän selkeällä tasolla ja riittävällä kärsivällisyydellä. Tai ei osaa opettaa syvempiäkään asioita. Oman alan osaaminen ei tuo pedagogisia taitoja. (3483, tietojenkäsittelytiede)*

Osa opiskelijoista (n=17) oli yllättynyt siitä, miten paljon itsenäistä opiskelua yliopistossa vaadittiin. Myös oman panoksen merkitys nousi suureksi. Kukaan ei ollut neuvomassa, mitä tulisi tehdä, ja kaikki oli tavallaan itsestään kiinni.

*Oma rooli on ollut yllättävän suuri. Itse täytyy suunnitella opintonsa ja huolehtia suunnitelmien toteutumisesta. (1100, kasvatustiede)*

*Itsenäisyys yllätti. Ketään ei kiinnosta yksittäisen opiskelijan menestyminen opinnoissaan tai se, että opiskelijat saavat opintojen etenemisen kannalta tarpeellisen informaation.*  
(2426, oikeustiede)

Kuusitoista opiskelijaa ei ollut osannut odottaa, miten yksinäistä yliopisto-opiskelu oli (vrt. Merenluoto 2009, 101). He kaipasivat enemmän keskustelua, vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä. Nyt opiskelu oli enimmäkseen yksin puurtamista.

*Opiskelu on ollut enemmän yksinäistä ulkoa opettelua ilman ihmiskontakteja kuin osasin odottaa.* (2472, oikeustiede)

*Luulin, ettei se olisi niin yksinäistä. Kaikki tekevät vain omia juttujaan ja yhteisöllisyys puuttuu.* (3469, ympäristöekologia)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksesta (Kunttu & Huttunen 2009, 80) käy ilmi, että kolmasosa opiskelijoista ei kokenut kuuluvansa mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään (esimerkiksi vuosikurssit, graduryhmät ja ainejärjestöt). Ryhmään kuulumattomuuden tunne oli yleisintä miehillä ja vanhemmissa ikäryhmissä.

Kaksitoista opiskelijaa oli yllätynyt opiskelun vaativuudesta. He olivat odottaneet yliopisto-opiskelun olevan helpompaa. Muutama sanoi, että opiskelutekniikkaa oli pitänyt huimasti tehostaa lukion jälkeen. Kaksitoista opiskelijaa oli odottanut opiskelun olevan mielenkiintoisempaa kuin se sitten opintojen alettua oli ollut. Eräs opiskelija kirjoitti opiskelun olleen ”erittäin tylsää, suorastaan masentavaa” (4092, kemia), ja toinen kertoi odottaneensa ”yliopisto-opiskelun olevan haasteellista, tieteellistä, ajatuskykyä kehittävää, syvällistä, vapaata ja innostavaa” (4104, biologia), muttei yksikään hänen toiveistaan ollut toteutunut.

Kaksitoista opiskelijaa oli saanut vähemmän tukea ja ohjausta kuin oli odottanut. Osan mielestä henkilökunta oli ollut ”yhtä pihalla kuin mekin”

(1003, kasvatustiede). Kymmenen opiskelijaa oli sitä mieltä, että opinnoissa oli ollut odotettua vähemmän kontaktiopetusta. Opiskelu oli ollut pelkkää kirjojen lukemista, eikä keskusteluja tai muita kontaktiopetukseen rinnastettavia opetustapoja ollut juuri käytetty. Eräs opiskelija oli odottanut törmäävänsä mielenkiintoisiin keskusteluihin ja väittelyihin, mutta olikin huomannut opiskelun olevan ”pelkkää massaluentoa” (2978, vero-oikeus).

Yhdeksän opiskelijaa oli yllätynyt opintojen stressaavuudesta. Kurssien ajoittuminen tietyille jaksolle, ja sitten taas pitkä hiljainen jakso vaikuttivat sopivan opiskelurytmin löytämiseen negatiivisesti. Yhdeksän opiskelijaa oli sitä mieltä, että akateemista vapautta oli ollut odotettua vähemmän. He kertoivat, ettei uudessa tutkintojärjestelmässä voi suunnitella esimerkiksi lukujärjestystä tarpeeksi yksilöllisesti.

Yhdeksän opiskelijaa oli odottanut yliopisto-opinnoilta enemmän kriittistä ajattelua. He olivat sitä mieltä, ettei opiskelijoita kannustettu itsenäiseen ajatteluun, eikä opiskelijan omia ideoita kunnioitettu.

*Yliopisto on työvoimatehdas. Kriittinen ajattelu on vain klisee; sitä ei odoteta, eikä siihen juuri kannusteta.*  
(1463, aikuiskasvatustiede)

*Varsinkaan pääaineessani sosiologiassa (aiivan! lue tarkkaan) ei lainkaan suvaita toisinajattelua tai tuoreita näkökulmia (=muuta kuin vihertävää marxismia tai jonkun ranskalaisen sadomasokistin epätieteellistä diskurssipaskanjauhantaa). (1831, sosiologia)*

*Paikalleen jumahtaneet professorit tms. eivät edes tunne käsitteitä kritiikki tai vuoropuhelu. Valitettavaa, etenkin omassa tiedekunnassani. (2369, oikeustiede)*

Viisi opiskelijaa oli sitä mieltä, ettei aikuisopiskelijoita huomioitu opinnoissa tarpeeksi. He olivat pettyneitä siihen, että koulutusohjelmat oli suunniteltu lähinnä nuorille, eikä aikuisopiskelijoiden koulutustaustaa ja laajaa työkoke-

musta otettu opinnoissa huomioon. Eräs opiskelija oli kokenut aiemman koulutuksensa ja pitkän työtaustansa ”olevan taakka, jopa häpeä” (1245, luokanopettajakoulutus).

### 5.3 Opintojen kuormittavuus ja vaativuus

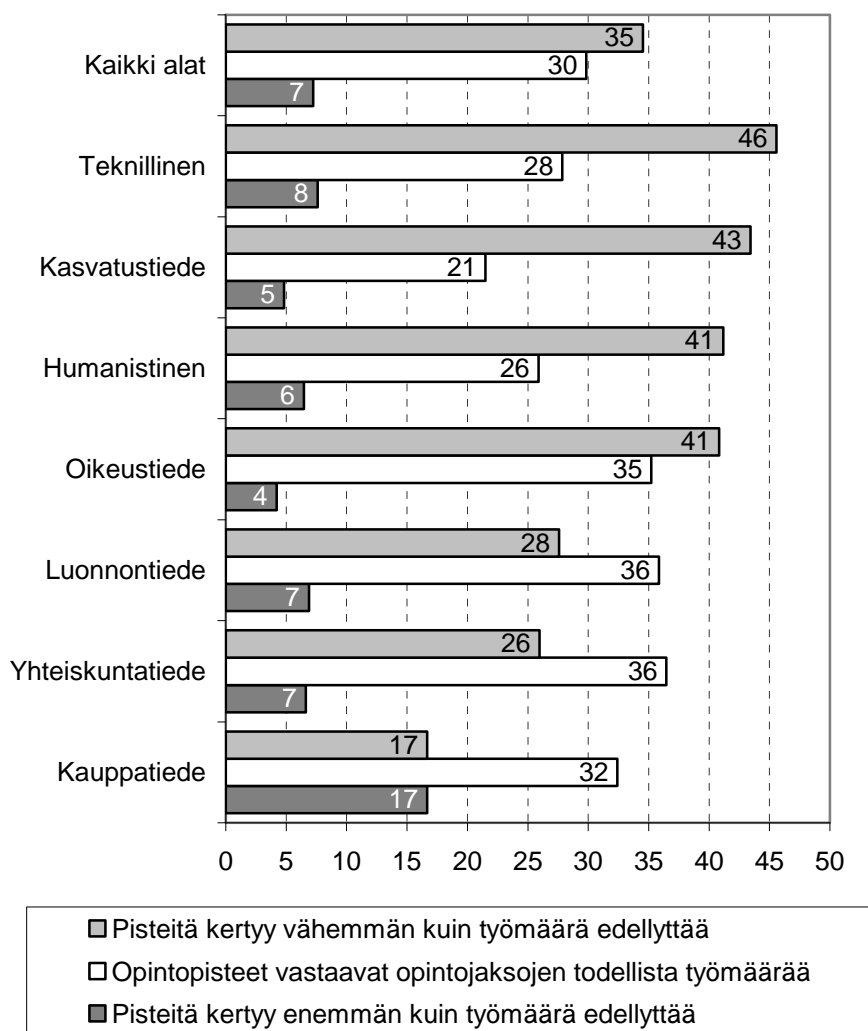
Opintojen kuormittavuudella tarkoitetaan opiskeltavan aineksen määrän ja vaativuuden suhdetta opiskeluun varattuun aikaan. Asiaa lähestyttiin keväällä 2008 kysymällä opiskelijoilta, mitä mieltä he olivat opintopisteiden suhteesta opintojaksojen todelliseen työmäärään. Suurin osa (35 %) kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että opintopisteitä kertyy todellista työmäärää vähemmän. Opiskelijoista 30 prosenttia piti opintopisteitä ja niiden edellyttämää työmäärää toisiaan vastaavana. Vain seitsemän prosentin mielestä opintopisteitä kertyi enemmän kuin työmäärä olisi edellyttänyt. Kymmenesosa piti kysymykseen vastaamista vaikeana, koska eri aineiden välillä on suuria eroavaisuuksia opintopistekäytännöissä. (Vrt. Mäkinen 2006, 61.)

**Taulukko 14.** *Opintopisteiden suhde todelliseen työmäärään.*

Opintopisteiden suhde työmäärään	N	%
Pisteitä kertyy enemmän kuin työmäärä edellyttää	71	7
Opintopisteet vastaavat opintojaksojen todellista työmäärää	293	30
Pisteitä kertyy vähemmän kuin työmäärä edellyttää	339	35
En osaa sanoa	175	18
Sekä enemmän että vähemmän, erot aineiden välillä suuria	104	11
Yhteensä	982	100

Miehet pitivät opintopisteiden ja työmäärän suhdetta naisia sopivampana. Miehistä enemmistö (34 %) oli sitä mieltä, että opintopisteet vastaavat opintojaksojen todellista työmäärää. Naisista suurin osa (36 %) taas piti todellista työmäärää opintopistekertymää suurempana. Suhteellisesti eniten niitä, jotka pitivät todellista työmäärää opintopisteitä suurempana, oli tekniikan (46 %) ja kasvatustieteen (43 %) aloilla. Kauppatieteilijöistä vain 17 prosenttia oli sitä mieltä, että opintopisteitä kertyy todellista työmäärää

vähemmän. Toisaalta kauppatieteilijöistä muita suurempi osa (17 %) piti opintopistekertymää todellista työmäärää suurempana. Kaikilla muilla aloilla vain alle kymmenen prosenttia kyselyyn vastanneista oli tätä mieltä. Aloja, joilla enemmistö kyselyyn vastanneista piti opintopistekertymää sopivana työmäärään nähden, olivat kauppatiede, yhteiskuntatiede ja luonnontiede. Muilla aloilla enemmistö opiskelijoista oli sitä mieltä, että opintopisteitä kertyi liian vähän.

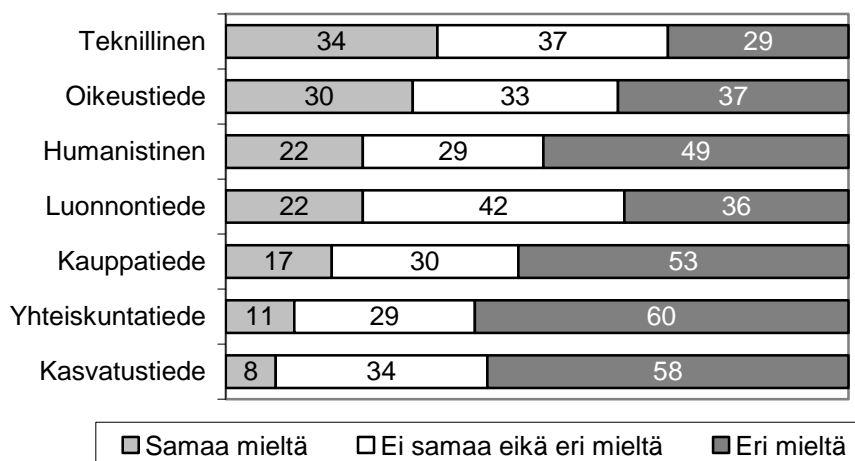


**Kuvio 29.** *Opintopisteiden suhde työmäärään koulutusaloittain (%).*

Opiskelijoiden opiskelukokemuksia luodanneessa kysymyspatterissa (ks. taulukko 12) kysyttiin opiskelun kuormittavuudesta ja vaikeudesta. Kuormittavinta opiskelu oli teknillisellä (30 %) ja oikeustieteellisellä alalla (25 %) ja vähiten kuormittavaa yhteiskuntatieteessä (13 %).

Teknillistieteellisten opintojen kuormittavuus on havaittu myös alan opiskelijakyselytutkimuksissa. Esimerkiksi Erkkilän (2007) tutkimuksessa lähes puolet (45 %) Teknillisen korkeakoulun opiskelijoista oli sitä mieltä, että yhteen opintopisteeseen vaadittava työmäärä on todellisuudessa suurempi kuin siihen varattu aika. Noin kolmannes Teknillisen korkeakoulun opiskelijoista käyttikin opiskeluun yli 40 tuntia viikossa, muttei silti päässyt tavoitteeksi asetettuun opintopistemäärään. (Erkkilä 2007, 13.)

Tulokset opiskelun vaativuuden osalta ovat hyvin samanlaisia. Tekniikan (34 %) ja oikeustieteen (30 %) opiskelijat kokivat opiskelun kaikkein vaativimmaksi odotuksiinsa nähden. Vastaava luku kasvatustieteilijöillä oli vain kahdeksan prosenttia. Opintojen vaativuus ei kuitenkaan välttämättä tarkoita sitä, että ne koetaan myös kuormittaviksi. Osan mielestä yliopisto-opintojen pitääkin olla vaativia, ja vain noin puolet niistä, joiden mielestä ne olivat odotettua vaativampia, pitivät opiskelua liian kuormittavana.



**Kuvio 30.** *Opiskelun kokeminen odotettua vaativampana koulutusaloittain (%).*

Opiskelijat kertoivat opintojen kuormittavuudesta myös avovastauksissaan. Opintojen tehostaminen oli aiheuttanut monille opiskelijoille liian kiireisen ja stressaavan työtahdin. Tämä johti helposti siihen, ettei opittavia asioita ehditty kunnolla omaksua, vaan ”sen sijaan, että opiskelijat keskittyisivät asioiden oppimiseen, tenteistä pyritään ”vain” läpi, ja opittu tieto unohdetaan saman tien, kun uudet tenttikirjat saadaan käteen” (15, historia). Tämä vastaa paljon sitä, mitä esimerkiksi Ahola ja Olin (2000) kutsuivat taktikoivaksi opiskeluorientaatioksi.

Erityisesti humanistisen tiedekunnan opiskelijat toivat esiin huolensa taitoaineiden ja kielten syvällisestä oppimisesta. Heidän mukaansa esimerkiksi kielen syvä oppiminen vaatii paljon aikaa, johon ei enää uudessa tutkintojärjestelmässä ole samanlaisia mahdollisuuksia kuin ennen.

Oulun yliopiston humanistiopiskelijoita koskevassa tutkimuksessa (Wennström 2006) kävi ilmi, että vaikka opiskelijat asettivat ymmärtävän oppimisen tavoitteeksi opiskelulle, moni luopui siitä opintojakson edetessä. Opiskeluun ei käytetty kuin noin puolet opintojaksolle mitoitetusta työajasta. Tutkimuksessa arveltiin opiskelijoiden hyödyntävän niin sanottuja helppoja opintopisteitä ja menevän siitä, mistä aita on matalin. Kursseja oli liian monta päällekkäin, jolloin kokonaisuuden hallinta vaikeutui. Toisen näkökulman mukaan opiskelijat havaitsivat opintojaksot jo alussa niin kuormittaviksi, ettei niihin haluttu panostaa enempää aikaa. (Wennström 2006.)

Putkitutkinnot ja valmiiksi laaditut aikataulut ahdistivat monia. Heidän mielestään aikataulu oli liian tiukka ja aiheutti stressiä sekä pelkoa siitä, että jää muista opinnoista jälkeen. Opiskelu oli muuttunut heidän mielestään liian suorituskeskeiseksi.

*Meidän koulutusohjelmamme on liian tiukka aikataulultaan ja etenemisen suhteen. Teemme muutenkin opintopisteiden eteen hurjan määrän töitä ja paljon enemmän kuin pisteet näyttävät. [...] Se luo hirveästi paineita ja stressiä, eikä ehdi kunnolla tutustua omaan vuosikurssiinsa. (223, logopedia)*

*Opiskelu, oppiminen ja omaksuminen ovat hidasta hommaa, ja opiskelijoilla tulisi olla rauha oppia ja nauttia opiskelusta. Ei uudet innovatiiviset ajatukset ja ilmiöt synny aikatauluja tuijottamalla vaan hautomalla. (464, slaavilainen filologia)*

*Opiskeluajan rajoittaminen on aiheuttanut sen, ettei voi hetkeksikään herpaantua, ei sairastua, ei löysätä tahtia, vaan pitää jatkuvasti suorittaa, suorittaa, suorittaa. Itseäni eniten harmittaa yliopistojärjestelmän jähmeys: poikkeuksia ei tunneta tai ei haluta joustaa.[...] Kaikki vain samaa putkea pitkin kohti gradua, jolloin yliopisto saa vihdoin "palkan" opiskelijasta ja kaiken lisäksi nopeasti!! (5001, biokemia)*

Osa ei kuitenkaan antanut opintojen kuormittavuuden ja stressin häiritä itseään. He opiskelivat omaan tahtiinsa ja valikoivat kurssitarjottimelta itseään kiinnostavia opintoja. Heidän keskeisimpänä tavoitteenaan oli uusien asioiden oppiminen, ei opintopisteiden suorittaminen tietyssä aikataulussa.

*Aion nauttia elämästä enkä stressata turhaan. Haluan myös oppia jotain suorittamistani opintojaksoista sen sijaan, että keräisin pakonomaisesti mahdollisimman paljon pisteitä. Aion opiskella monia "hyödyttömiä", mutta itseäni kiinnostavia aineita. (296, suomen ja skandinavian historia)*

*Haluan nauttia akateemisuuden iloista ja mielenkiintoisista sivuaineista, tieteestä ja oppimisesta. Jos olisin halunnut opiskella kovaa tahtia massan mukana, suorituskeskeisessä, koulumaisessa ympäristössä, olisin mennyt ammattikorkeakouluun!! (1496, luokanopettajakoulutus)*

Edellä kuvatut suhtautumistavat vastaavat esimerkiksi Aholan ja Olinin (2000) tuloksia, joissa omiksi opiskelijatyypeikseen erottautuivat stressaajat ja hauskanpitäjät. Stressaajat pärjäävät puurtamalla ja hauskanpitäjät esimerkiksi valitsemalla edellä mainitun taktikoivan ja pinnallisen opiskelustrategian.

Seuraavassa alaluvussa tarkastelemmekin lähemmin yliopisto-opinnoissa pärjäämisen ulottuvuuksia.

#### 5.4 Yliopisto-opinnoissa pärjääminen

Keväällä 2008 opiskelijoilta kyseltiin yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta tärkeistä tekijöistä (ks. taulukko 15). Esitetyistä vaihtoehdoista tärkeimpinä pidettiin ajankäytön hallintaa (4,6), itseuria (4,2) ja informaation hankintaa (4,2). Vähiten tärkeitä opinnoissa pärjäämisen kannalta olivat osallistuminen ainejärjestötoimintaan (2,3), ulkoluku (2,7) ja hyvät suhteet laitoksen henkilökuntaan (2,9).

**Taulukko 15.** *Yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta tärkeät tekijät.*

Opiskelussa pärjääminen	N	Ka	Kh
Ajankäytön hallinta	988	4,60	0,59
Itsekuri	988	4,20	0,76
Informaation hankinta yleensä	986	4,18	0,68
Opintojen suunnittelu	983	3,96	0,77
Opiskelijakavereiden tuki	984	3,66	1,02
Hyvä muisti	987	3,66	0,77
Oppimisen arviointitapojen tunteminen	988	3,59	0,83
Erialaisten sivuainemahdollisuuksien kartoittaminen	981	3,51	0,93
Luennoille osallistuminen	979	3,44	0,85
Perehtyminen opiskeluympäristöön	984	3,01	0,79
Hyvät suhteet laitoksen/oppiaineen henkilökuntaan	987	2,88	1,01
Asioiden opetteleminen ulkoa	984	2,72	1,03
Ainejärjestö- ym. toimintaan osallistuminen	980	2,30	1,11

(1=ei lainkaan tärkeä, 5=erittäin tärkeä)

Väittämille tehtiin pääkomponenttianalyysi Varimax-rotatiolla, jonka tulokseksi saatiin neljä faktoriulottuvuutta (taulukko 16)<sup>3</sup>. Mallin yhteenlaskettu selitysosuus on 54 prosenttia.

Ensimmäinen ulottuvuus kuvaa opiskeluympäristöön sopeutumista ja sen edellyttämällä tavoilla opiskelemista. Faktorille latautuu neljä väittämää: ”erilaisten sivuainemahdollisuuksien kartoittaminen”, ”luennoille osallistuminen”, ”oppimisen arviointitapojen (esseet, tentit jne.) tunteminen” sekä ”perehtyminen opiskeluympäristöön”.

Toinen ulottuvuus kuvaa opiskelun suunnitelmallisuutta ja kurinalaista opiskelua. Faktorille latautuvat väittämät ovat ”ajan käytön hallinta”, ”itsekuuri”, ”opintojen suunnittelu” ja ”informaation hankinta yleensä”.

Kolmas ulottuvuus kuvaa ulkolukuun ja hyvään muistiin perustuvaa opiskelutekniikkaa. Faktorille latautuvat väittämät ”asioiden opetteleminen ulkoa” ja ”hyvä muisti”.

Neljäs ulottuvuus kuvaa opiskelijaryhmään kuulumisen tärkeyttä ja sosiaalisen tuen merkitystä. Faktorille latautuivat väittämät ”ainejärjestö- ym. toimintaan osallistuminen” ja ”opiskelijakavereiden tuki”.

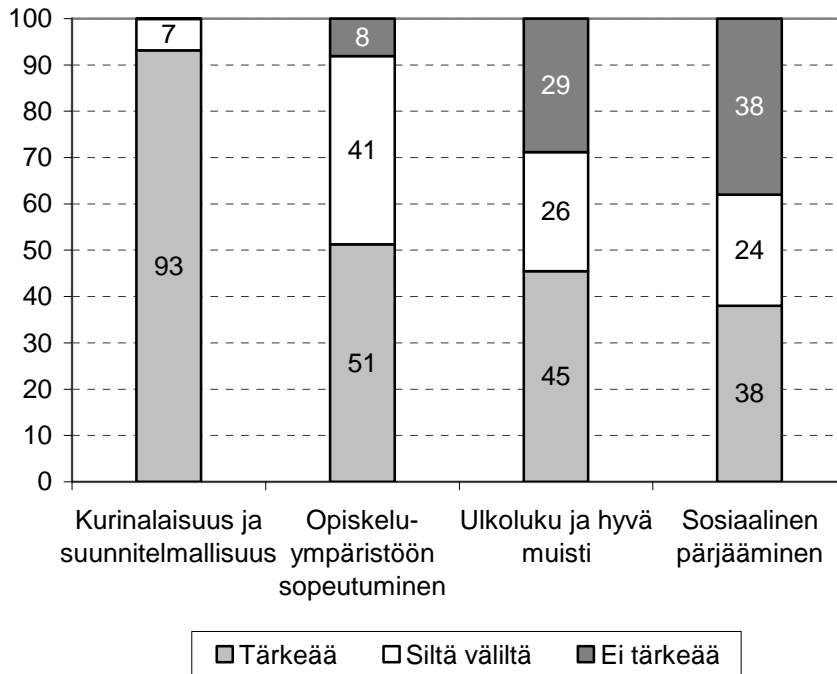
---

<sup>3</sup> Pääkomponenttianalyysin perusteella mallista jätettiin pois väittämä ”Hyvät suhteet laitoksen / oppiaineen henkilökuntaan”, koska sen kommunaliteetti oli alle viisi ja se latautui suunnilleen yhtä voimakkaasti kahdella eri faktoriulottuvuudella. KMO-testin tulos oli .689 ja Bartlettin testin Sig .000.

**Taulukko 16.** *Yliopistossa pärjäämisen ulottuvuudet.*

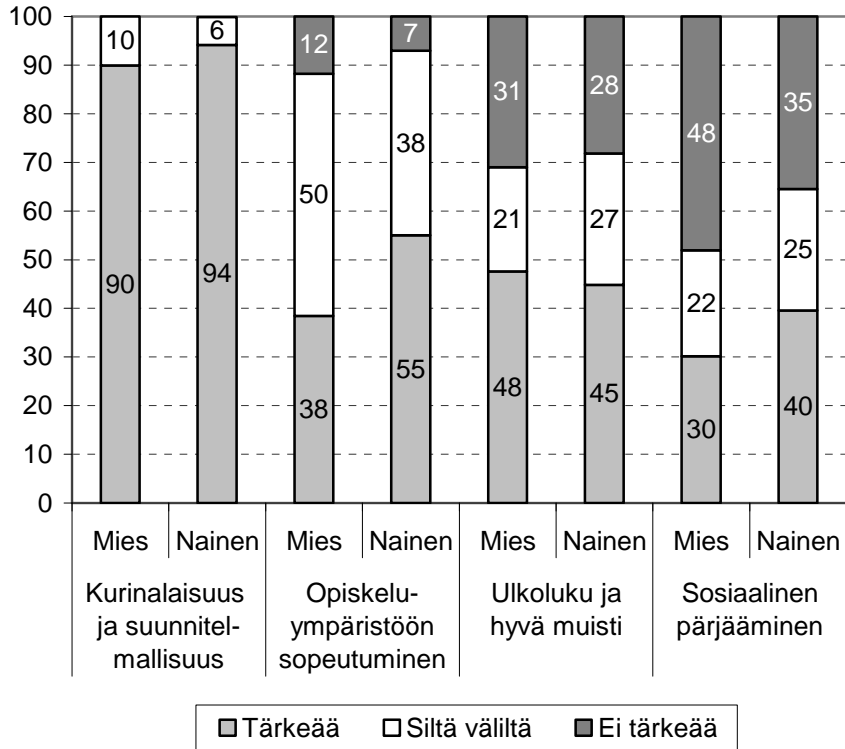
Opiskelussa pärjääminen	Opiskelu-ympäristöön sopeutuminen	Kurinalaisuus ja suunnitelmallisuus	Ulkoluku ja hyvä muisti	Sosiaaliset suhteet	Kommuniteetti
Sivuaineiden kartoittaminen	.681				.479
Luennoille osallistuminen	.583				.348
Arviointitapojen tunteminen	.572				.418
Perehtyminen opiskelu-ympäristöön	.564				.500
Ajankäytön hallinta		.743			.570
Itsekuri		.651			.513
Opintojen suunnittelu		.549			.506
Informaation hankinta		.527			.426
Ulkoa opettelu			.832		.695
Hyvä muisti			.789		.654
Opiskelija-kavereiden tuki				.805	.685
Ainejärjestö-toiminta				.850	.729
Selitysosuus (%)	15,0	14,2	12,9	12,3	

Kaikista neljästä ulottuvuudesta tehtiin aiempaan tapaan summamuuttujat, jotka on esitetty kuviossa 31. Tärkeimpänä tekijänä (93 %) yliopistossa pärjäämisen kannalta pidettiin kurinalaisuutta ja suunnitelmallisuutta (vrt. Ahola & Olin 2000). Selvästi jo vähemmän tärkeänä (51 %) tekijänä pidettiin opiskelu-ympäristöön sopeutumista. Ulkolukua ja muistia piti tärkeänä lähes puolet. Sosiaalisen pärjäämisen ulottuvuus jakautui kahteen yhtä suureen ryhmään: 38 prosenttia piti sosiaalista pärjäämistä ja ystävien tukea tärkeänä yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta, ja 38 prosenttia katsoi, ettei sillä ollut juuri merkitystä.



**Kuvio 31.** *Yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta tärkeät tekijät (%).*

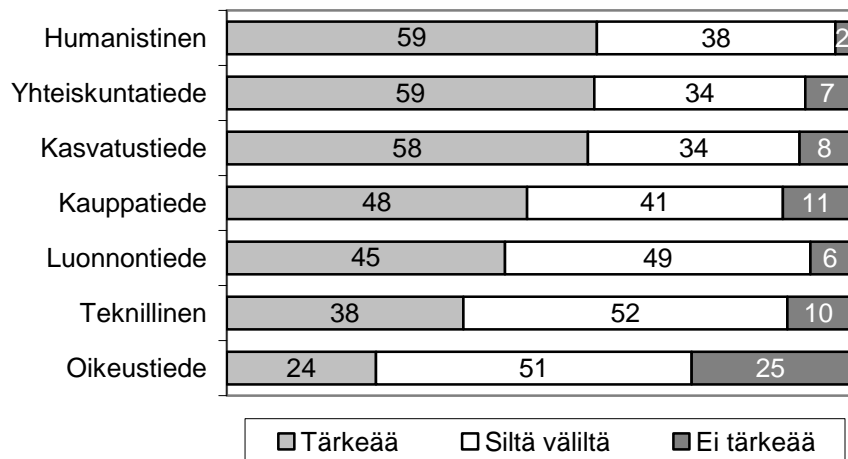
Naisille yliopistossa pärjäämisen ulottuvuudet olivat ulkolukua lukuun ottamatta miehiä tärkeämpiä. Suurimmat erot naisten ja miesten välillä olivat opiskelu-ympäristöön sopeutumisen ja sosiaalisen pärjäämisen tärkeydessä. Naisista yli puolet (55 %) piti opiskelu-ympäristöön sopeutumista yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta tärkeänä ja miehistä vain 38 prosenttia. Naisille myös sosiaaliset suhteet olivat miehiä tärkeämpiä. Naisista suurin osa (40 %) oli sitä mieltä, että sosiaalinen pärjääminen on tärkeää ja miehistä taas lähes puolet (48 %) oli sitä mieltä, ettei sosiaalisilla suhteilla ole merkitystä opinnoissa pärjäämisen kannalta.



**Kuvio 32.** *Yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta tärkeät tekijät sukupuolen mukaan (%).*

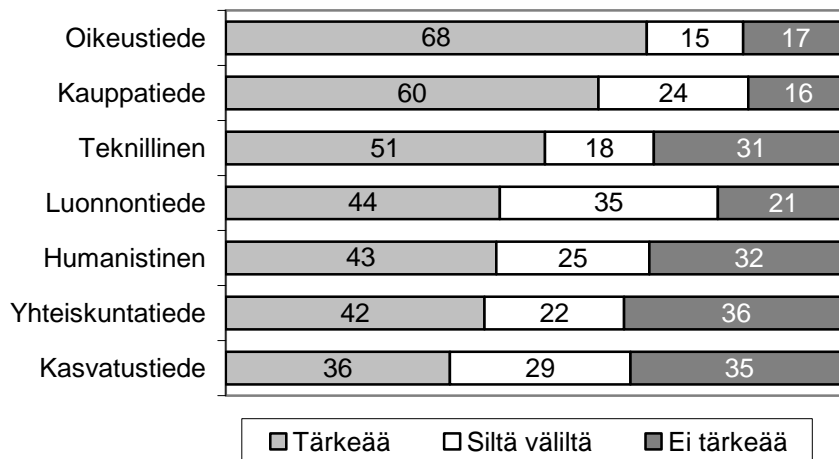
Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin opiskeluympäristöön sopeutumista, ulkolukua ja hyvää muistia sekä sosiaalista pärjäämistä. Kurinalaisuuden ja suunnitelmallisuuden osalta mitään suuria eroja ei havaita, koska lähes kaikki pitivät tätä ulottuvuutta tärkeänä.

Opiskeluympäristöön sopeutuminen koettiin tärkeimmäksi humanistisella ja yhteiskuntatieteellisellä alalla, joiden opiskelijoista reilusti yli puolet (59 %) piti sitä tärkeänä. Tämä on ymmärrettävää, koska näillä aloilla ei ole mitään tarkkaa lukujärjestystä, jonka mukaan edetään, ja myös sivuainevalikoima on laaja. Vähiten tärkeänä opiskeluympäristöön sopeutumista pidettiin putkitutkintomallia soveltavalla oikeustieteellisellä alalla, jonka opiskelijoista vain neljäsosa piti opiskeluympäristön tuomien mahdollisuuksien kartoittamista tärkeänä.



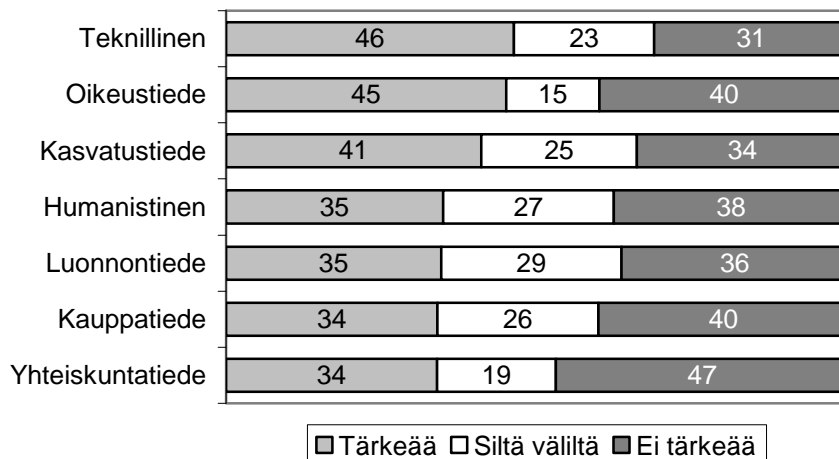
**Kuvio 33.** *Opiskeluympäristöön sopeutumisen tärkeys opinnoissa menestymisen kannalta koulutusaloittain (%).*

Myös ulkoluvun ja hyvän muistin tärkeyttä arvostettiin eri aloilla eri tavoin. Oikeustieteellisellä, kauppatieteellisellä ja teknillisellä alalla yli puolet opiskelijoista piti ulkoluvun ja hyvän muistin merkitystä tärkeänä opinnoissa menestymisen kannalta. Oikeustieteen opiskelijoista peräti 68 prosenttia piti ulkolukua ja muistia tärkeänä opinnoissa edistymisen kannalta. Tämä on odotettu tulos, koska oikeustieteen alalla on opintokokonaisuuksia, joissa ulkoluvulla on tärkeä osa. Vähiten ulkolukua ja hyvää muistia arvostettiin kasvatustieteen alalla, jonka opiskelijoista vain 36 prosenttia piti näitä seikkoja tärkeänä.



**Kuvio 34.** Ulkoluvun ja hyvän muistin tärkeys opinnoissa menestymisen kannalta koulutusaloittain (%).

Sosiaalisen pärjäämisen suhteen aloittaiset erot ovat jo huomattavasti pienemmät. Tärkeimpänä sitä pidettiin miesvaltaisella teknillisellä alalla siitä huolimatta, että naiset pitivät yleisesti sosiaalisia suhteita miehiä tärkeämpänä. Teknillisen tiedekunnan opiskelijoista 46 prosenttia ja oikeustieteen opiskelijoista 45 prosenttia piti sosiaalisia suhteita tärkeinä opinnoissa pärjäämisen kannalta. Näillä aloilla on tiiviit opiskelijaryhmät, jolloin on tärkeää tuntea yhteenkuuluvuutta ryhmän kanssa. Esimerkiksi Sammaliston (2009) teknillistä alaa koskevassa kyselytutkimuksessa todetaan, että yhteisöllisyys on opiskelijoiden keskuudessa todella vahvaa. Teknillisten alojen opiskelijoiden kesken vallitsee hyvä henki ja samalle alalle suuntautuvat ovat paljon yhdessä. Opiskelun myönteisimpien tekijöiden joukkoon nousivat uudet kaverit, opiskelijaelämä sekä ainejärjestö- ja harrastustoiminta. Sammaliston kyselytutkimuksesta käy myös ilmi, että opiskelijayhteisö on tärkeä opiskelua tukeva avun ja ohjauksen lähde. (Sammalisto 2009, 115.) Myös Erkkilän (2007, 17–20) tutkimuksessa Teknillisen korkeakoulun opiskelijat pitivät sosiaalista elämää positiivisimpana asiana yliopisto-opinnoissa.



**Kuvio 35.** Sosiaalisen pärjäämisen tärkeys opinnoissa menestymisen kannalta koulutusaloittain (%).

Ketkä sitten opinnoissa lopulta pärjäävät, ja miten erilaiset opiskeluorientaatiot sekä opiskelun kuormittavuus vaikuttavat opintojen etenemiseen? Näitä asioita on jatkossa tarkoitus pitää silmällä, kun opintojen kulkua ja pitkittymistä tarkastellaan lähemmin. Tämän luvun loppuksi esitämme käyttämämme orientaatioluokituksen.

## 5.5 Opiskeluorientaatiot

Vaikka kyselyjämme ei suunniteltu opiskeluorientaatioiden tutkimiseen sinänsä, voidaan eri kysymyspattereista koostaa perusorientaatioita mittaava kokonaisuus. Puhumme tällöin suurin piirtein niin sanotussa ILS-traditiossa (*inventory of learning styles*) kuvatuista ja mitatuista yleisen tason opiskeluorientaatioista (Gibbs, Morgan & Taylor 1984; Vermunt & Vermetten 2004).

Esimerkiksi Mäkisen, Olkinuoran ja Lonkan tutkimuksessa opiskelijat jaettiin kolmeen orientaatioryhmään. Opiskelusuuntautuneet olivat aidosti kiinnostuneita opintojensa sisällöstä, ja arvostivat lisäksi myös opiskelun sosiaalista

puolta. Työelämäsuuntautuneille opiskelun sosiaalisella puolella ei ollut niin suurta merkitystä. Heille tärkeintä oli opintojen huolellinen suunnittelu, jotta he voisivat valmistua mahdollisimman nopeasti ja siirtyä työelämään. Opiskeluun kiinnittymättömiksi nimettyjen opiskelijoiden opiskeluorientaatio oli puolestaan epäselvä. (Mäkinen, Olkinuora & Lonka 2004, 178–179.)

Valitsimme taulukossa 17 esitetyt kysymysosiot kuvaamaan opiskelu- ja työelämäsuuntautuneisuutta, lisäsimme kaksi opiskelun kuormittavuutta kuvaavaa osiota sekä testasimme kokonaisuuden pääkomponenttianalyysillä nähdäksemme syntykö osioista erilliset ulottuvuudet. Lopuksi tarkistimme osioista laadittujen summamuuttujien sisäisen konsistenssin Cronbachin alpha-kertoimella.

Pääkomponenttianalyysin tuloksena saatiin kolme haluttua ulottuvuutta: opiskelusuuntautuneisuus, työelämäsuuntautuneisuus ja kuormittuneisuus (taulukko 17)<sup>4</sup>. Mallin yhteenlaskettu selitysosuus on 58 prosenttia.

---

<sup>4</sup> KMO-testin tulos oli .598 ja Bartlettin testin Sig .000.

**Taulukko 17.** *Opiskeluorientaatiot ja kuormittuneisuus.*

Opiskeluun ja työelämään liittyvät väittämät kevään 2008 kyselyssä	Opiskelu-suuntautuneisuus	Työelämä-suuntautuneisuus	Kuormittuneisuus	K*
Olen motivoitunut opiskelemaan	.766			.609
Minulla on positiivinen yleiskäsitys yliopistosta	.722			.565
Hyvät arvosanat ovat minulle tärkeitä	.595			.386
Yliopistomaailmaan sopeutuminen on ollut helppoa	.576			.488
Haluan valmistua mahdollisimman pian, jotta pääsisin ansiotyöhön		.891		.806
Opiskelijaelämä on mukavaa, eikä minulla ole kiire ansiotyöhön		-.856		.737
Olen kiinnostunut oppimaan vain sellaista, josta on minulle hyötyä työelämässä		.484		.266
Opiskelu on ollut paljon vaativampaa kuin osasin odottaa			.830	.689
Opiskelu on ollut liian kuormittavaa			.813	.671
Selitysosuus (%)	20,4	20,1	17,5	
Cronbachin alpha	0.600	0,645	0.613	

\* Kommunaliteetti

Kaikista kolmesta ulottuvuudesta tehtiin summamuuttujat, ja niiden sisäinen konsistenssi osoittautui tyydyttäväksi. Negatiivinen väittämä käännettiin positiiviseksi ennen summamuuttujien muodostamista. Orientaatioluokitus rakennettiin siten, että jokaiselta henkilöltä valittiin korkeimman arvon saanut orientaatio ja alarajana pidettiin arvoa 3,5. Mikäli kyselyyn vastannut henkilö ei kuulunut kumpaankaan orientaatiotyyppiin (molemmat arvot jäivät alle 3,5), hänet nimettiin opiskeluun kiinnittymättömäksi. Koska varsin moni (noin viidennes) oli sekä opiskelusuuntautunut että työelämäsuuntautunut, on luokitus tältä osin konservatiivinen.

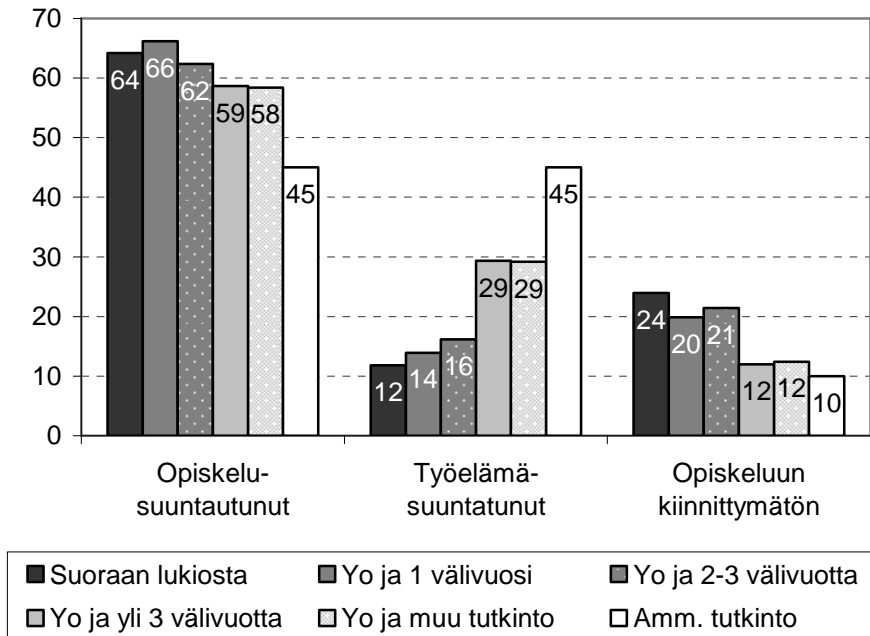
Kuormittuneisuuden summamuuttuja käsiteltiin vastaavasti. Kuormittuneiksi katsottiin ne, joilla arvo oli 3,5 tai yli. Näin saatiin taulukossa 18 kuvatut ryhmät. Kyselyyn vastanneista puolet oli ei-kuormittuneita opiskelusuuntautuneita ja noin joka kymmenes opiskelusuuntautuneita ja kuormittuneita. Ei-kuormittuneita työelämäsuuntautuneita oli 13 prosenttia ja opinnoistaan kuormittuneita työelämäsuuntautuneita kuusi prosenttia. Ei-kuormittuneita opiskeluun kiinnittymättömiä oli myös 13 prosenttia ja kuormittuneita opiskeluun kiinnittymättömiä kuusi prosenttia.

Opiskelusuuntautuneita oli siis yhteensä 62 prosenttia ja työelämäsuuntautuneita ja opiskeluun kiinnittymättömiä kumpiakkin noin viidennes (19 %). Naiset olivat miehiä opiskelusuuntautuneempia (64/56 %), ja miehissä oli naisia enemmän opiskeluun kiinnittymättömiä (24/17 %). Työelämäsuuntautuneita oli molemmissa sukupuolissa suunnilleen yhtä paljon. Myöskään kuormittavuuden kokemisessa miehet ja naiset eivät juuri eronneet toisistaan.

**Taulukko 18.** *Orientaatiot ja kuormittuneisuus sukupuolen mukaan (%)*.

Orientaatio	Mies	Nainen	Yhteensä	N
Ei-kuormittunut opiskelusuuntautunut	47	52	51	507
Ei-kuormittunut työelämäsuuntautunut	14	12	13	127
Ei-kuormittunut opiskeluun kiinnittymätön	16	12	13	131
Kuormittunut opiskelusuuntautunut	9	12	11	111
Kuormittunut työelämäsuuntautunut	5	6	6	56
Kuormittunut opiskeluun kiinnittymätön	8	5	6	59

Opiskeluorientaatiot ovat yhteydessä opiskelijoiden koulutustaustaan. Asiaa on havainnollistettu kuviossa 36 käyttämämme sisääntuloväylämuuttujan avulla. Tulos onkin varsin odotettu. Muita selvästi työelämäsuuntautuneempia ovat ne, jotka ovat tulleet yliopistoon ammatillisen koulutusväylän kautta ja joilla on jo työkokemusta. Nuorissa ylioppilaissa taas on muita enemmän opiskeluun kiinnittymättömiä.

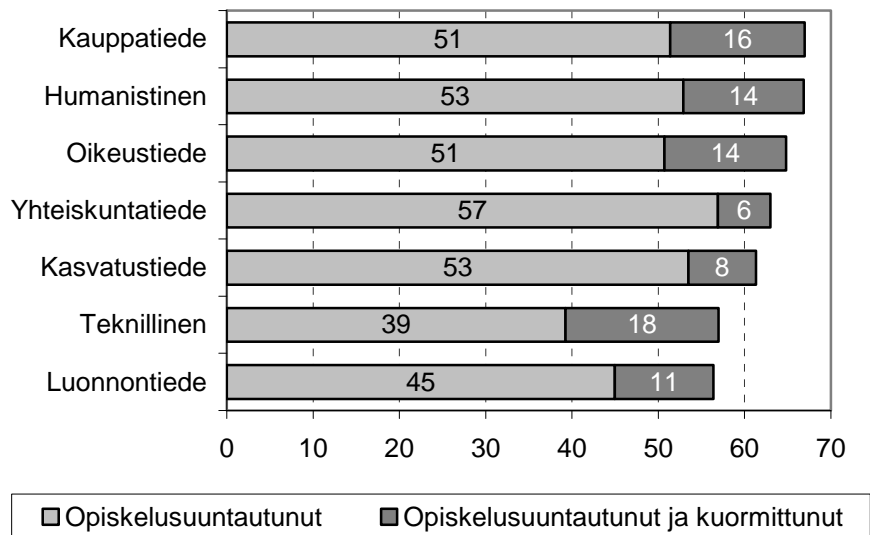


**Kuvio 36.** *Orientaatio sisääntuloväylän mukaan (%).*

Orientaatiot ja kuormittuneisuus vaihtelevat huomattavasti myös eri koulutusaloilla. Seuraavaksi asiaa tarkastellaan orientaatiotyypeittäin.

Opiskelusuuntautuneet olivat motivoituneita opiskelemaan, suhtautuivat yliopistomaailmaan positiivisesti ja pitivät yliopistoon sopeutumista helppona. Myös hyvät arvosanat olivat heille tärkeitä. Opinnoissaan kuormittuneet opiskelusuuntautuneet olivat motivoituneita opiskelemaan, mutta kokivat opintonsa vaativina ja kuormittavina.

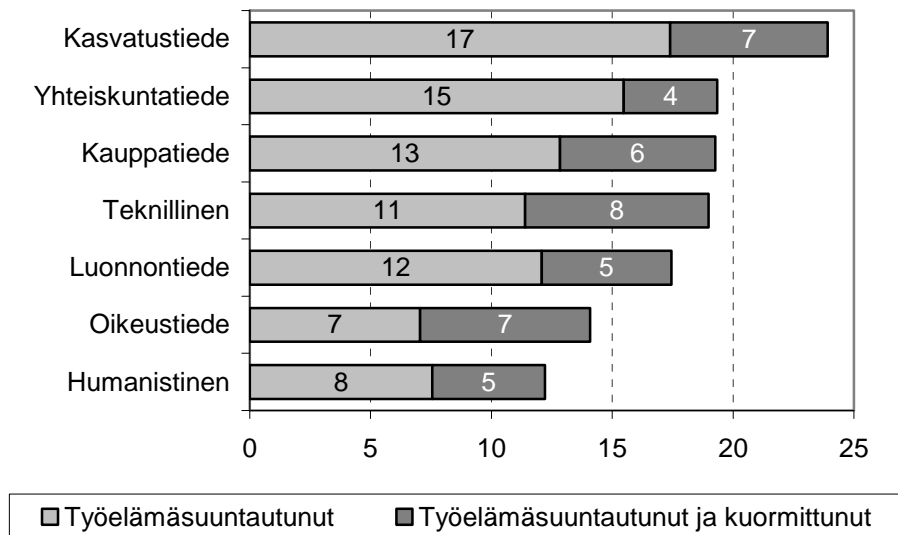
Eniten opiskelusuuntautuneita opiskelijoita oli kauppatieteissä ja humanistisella (67 % kummassakin) sekä oikeustieteen (65 %) alalla. Vähiten opiskelusuuntautuneita oli luonnontieteissä (56 %) ja tekniikassa (57 %). Eniten opinnoissaan kuormittuneita opiskelusuuntautuneita oli tekniikan (18 %) ja kauppatieteen aloilla (16 %) ja vähiten yhteiskunta- ja kasvatustieteissä.



**Kuvio 37.** *Opiskelusuuntautuneisuus koulutusaloittain (%).*

Työelämäsuuntautuneet halusivat valmistua mahdollisimman pian päästäkseen nopeasti työelämään. Heitä kiinnosti lähinnä sellaisten asioiden opiskelu, joista oli hyötyä tulevassa työelämässä, vaikka osa heistä oli myös varsin motivoitunut opiskelemaan. Opinnoissaan kuormittuneet työelämäsuuntautuneet kokivat opintonsa vaativina ja kuormittavina, mutta jatkoivat opiskelua, koska halusivat valmistua nopeasti ja siirtyä työelämään.

Eniten työelämäsuuntautuneita oli kasvatustieteen (24 %) ja toiseksi eniten yhteiskuntatieteen opiskelijoissa (19 %). Samat alat olivat kärjessä myös Mäkisen, Olkinuoran ja Lonkan (2004) tutkimuksessa. Vähiten työelämäsuuntautuneita opiskelijoita oli humanisteissa (13 %) ja oikeustieteilijöissä (14 %). Eniten työelämäsuuntautuneita ja opinnoistaan kuormittuneita oli tekniikassa (8 %) ja vähiten yhteiskuntatieteissä (4 %).



**Kuvio 38.** Työelämäsuuntautuneisuus koulutusaloittain (%).

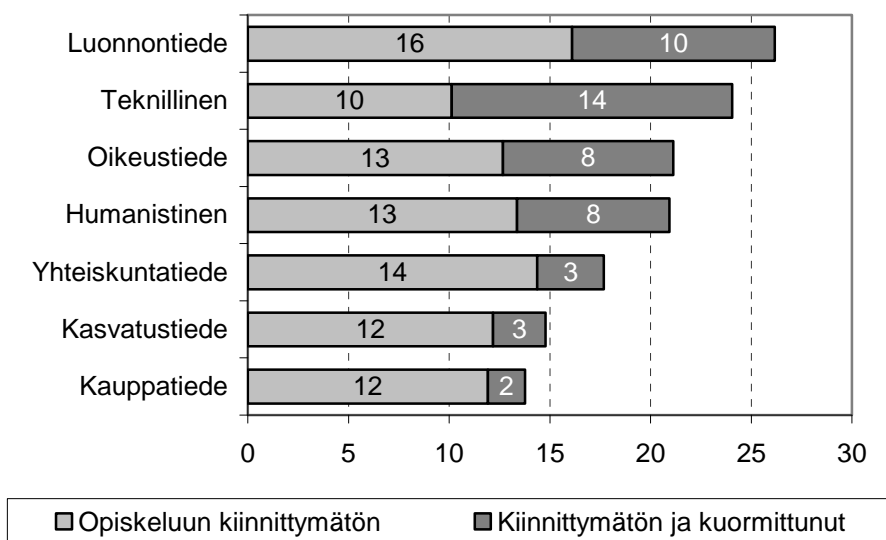
Opintoihinsa kiinnittymättömiksi nimetty ryhmä erosi kahdesta edellisestä ryhmästä siten, että heillä sekä opiskeluorientaatio että työelämäorientaatio olivat keskimääräistä alhaisempia. Kuormittuneiden opintoihinsa kiinnittymättömien ryhmä on mielenkiintoinen, koska sen lisäksi, että siihen kuuluvat opiskelijat eivät saaneet motivaatiota opintoihinsa opiskelusta tai työelämätoiveiden kautta, he tunsivat myös kuormitusta opinnoissaan. Opiskelu-elämän arvelisi siis olevan heille melko rankkaa. Ei-kuormittuneet opintoihinsa kiinnittymättömät saattavat elää rentoa opiskelu-elämää, mutta kuormittuneet opintoihinsa kiinnittymättömät kokevat lisäksi jatkuvaa ahdistusta opintojen vaativuudesta.

Eniten opintoihinsa kiinnittymättömiä oli luonnontieteissä (26 %), mikä vastaa Mäkisen, Olkinuoran ja Lonkan (2004, 181) tuloksia. Luonnontieteilijöiden suuri kiinnittymättömien määrä saattaa johtua siitä, että moni luonnontieteilijä opiskeli itselleen toissijaista alaa tähdätessään esimerkiksi lääketieteen opintoihin. Opiskeluun kiinnittymättömyys ei kuitenkaan yleisellä tasolla johtunut siitä, että tähän ryhmään kuuluvat eivät olisi saaneet ensisijaisesti valitsemaansa koulutuspaikkaa. Opiskeluun kiinnittymättömistä

82 prosenttia oli päässyt haluamaansa opiskelupaikkaan syksyllä 2005 eli suunnilleen saman verran kuin kaikista vastaajista.

Toiseksi eniten opintoihinsa kiinnittymättömiä oli tekniikan opiskelijoissa (24 %). Heistä hieman useampi oli kuormittuneita (14 %) kuin ei-kuormittuneita (10 %). Tekniikan opiskelijat olivat opinnoissaan kaikkein kuormittuneimpia. Heistä peräti 40 prosenttia koki opinnot kuormittaviksi. Vähiten (13 %) kuormitusta kokivat yhteiskuntatieteilijät.

Vähiten opintoihinsa kiinnittymättömiä oli kauppätieteen (14 %) ja kasvatustieteen opiskelijoissa (15 %). Myös Mäkisen, Olkinuoran ja Lonkan (2004, 181) tutkimuksessa vähiten opiskeluun kiinnittymättömiä opiskeli kasvatustieteen alalla.



**Kuvio 39.** *Opiskeluun kiinnittymättömyys koulutusaloittain (%).*

Opiskelijoiden erilaiset orientaatiot, valitut opiskelustrategiat, opintojen erilainen kuormittavuus sekä opiskelun monet ongelmat ja esteet muodostavat monimutkaisen kokonaisuuden, joka vaikuttaa opintojen kulkuun. Opintojen etenemistä ja viivästymistä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä tarkastellaan jatkossa lähemmin luvuissa 6 ja 11.

## 6 OPINTOJEN ETENEMINEN

Yhtenä Bolognan prosessin kansallisena tavoitteena on edistää tutkintojen suorittamista tavoiteajassa (KKA 2010, 22–23). Opintoaikoja nopeuttamalla pyritään pidentämään suomalaisten työuraa ja yritetään tällä tavoin valmistautua tulevaan ikärakenteen muutokseen. (Opetusministeriö 2003; Opetusministeriö 2010.) Ministeriön mukaan koulutusjärjestelmän tuottavuus parantuisi, mikäli tutkinnonuudistuksen myötä osa saisi keskeyttämisen sijaan edes kandidaatin tutkinnon suoritettua. Samalla heidän työmarkkina-asemansa kohentuisi ja paluu opiskelemaan helpottuisi. (Opetusministeriö 2002, 4.)

Tässä luvussa tarkastellaan kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden opintojen etenemistä vuodesta 2005 vuoteen 2009. Vuoden 2009 syksyllä, noin neljän vuoden opiskelun jälkeen, suurin osa (72 %) opiskelijoista kertoi opiskelevansa edelleen päätoimisesti. Sivutoimisesti opiskelevia oli hieman alle kymmenesosa. Reilu kymmenesosa (12 %) oli jo valmistunut maisteriksi ja siirtynyt pääasiassa työelämään. Vain neljä prosenttia vastanneista oli päättänyt opintonsa kandidaatin tutkintoon. Alle prosentti oli keskeyttänyt opintonsa kokonaan. Kaksi prosenttia ei opiskellut syksyllä 2009, mutta aikoi suorittaa tutkintonsa loppuun joskus myöhemmin.

Keskeyttäneiden määrä on varsin pieni, mutta täytyy muistaa seuranta-aineiston varsin suuri kato. Voidaan olettaa, että matkan varrella kyselystä tippuneet ovat muita todennäköisemmin opintonsa keskeyttäneitä. Toisen kyselyn aikaan joko kokonaan tai toistaiseksi keskeyttäneitä oli seitsemän prosenttia (Lahti & Ahola 2009, 41). Seuranta osoittaa, että keskeyttäminen on varsin suhteellinen käsite, ja poikkileikkaustietoihin perustuvat ”viralliset” keskeyttämisluvut (lukuvuonna 2005–2006 kokonaan keskeyttäneitä oli Tilastokeskuksen mukaan viitisen prosenttia opiskelijakunnasta) antavat keskeyttämisestä hyvin eri kuvan (Tilastokeskus 2008).

**Taulukko 19.** *Opiskelutilanne syksyllä 2009 sisääntuloväylän mukaan (%).*

Opiskelutilanne 2009	Suoraan lukiosta	Yo ja 1 vv*	Yo ja 2-3 vv	Yo ja yli 3 vv	Yo ja muu	Vain amm.	Yht.
	n=302	n=204	n=211	n=79	n=190	n=20	N=1006
Opiskelee päätoimisesti	92,4	82,4	75,8	46,8	37,4	30,0	71,7
Opiskelee sivutoimisesti	2,6	7,4	8,5	20,3	16,3	30,0	9,3
Ei opiskele, suorittaa tutkinnon myöhemmin	0,3	2,0	1,4	5,1	5,3		2,2
On keskeyttänyt kokonaan			0,5	2,5	2,1		0,7
On jo maisteri	2,6	4,9	9,5	21,5	32,6	25,0	12,1
Valmistunut kandidaatiksi, ei jatka opiskelua	2,0	3,4	4,3	3,8	6,3	15,0	4,0
Yhteensä	100	100	100	100	100	100	100

\* vv=välivuosi

Opintojen eteneminen on monen tekijän summa. Taustaksi tämän luvun tarkasteluille etenemistä on tarkasteltu yllä olevassa taulukossa sisääntuloväylän mukaan. Eniten (92 %) päätoimisia opiskelijoita syksyllä 2009 oli suoraan lukiosta tulleissa, mikä kertoo heistä ”normiopiskelijoina”. Kun sijoittumisviive kasvaa ja aiempi kokemus ja opintosuoritukset lisääntyvät, kasvaa myös tutkinnon suorittaneiden ja sivutoimisesti opiskelevien osuus. Sivutoimisia opiskelijoita oli eniten pelkästään ammatillisen tutkinnon suorittaneissa (30 %) ja yli kolme välivuotta viettäneissä (20 %). Eniten (33 %) maisteriksi valmistuneita oli ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneissa. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneitä oli suhteellisesti eniten (15 %) pelkästään ammatillisen tutkinnon suorittaneissa. Näyttää siis siltä, että keskeyttämisen ohella myös opintojen eteneminen on varsin suhteellinen käsite.

## 6.1 Opintojen eteneminen syksystä 2005 syksyyn 2009

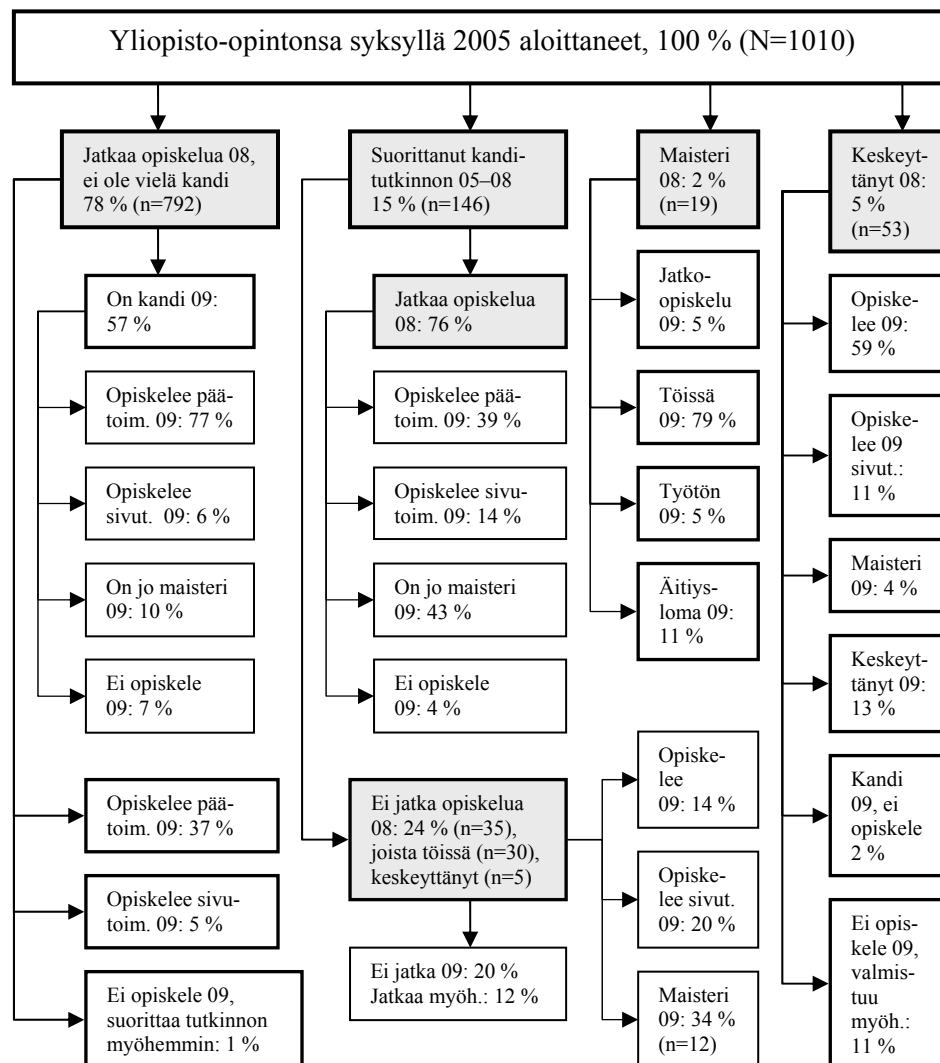
Kuviossa 40 tarkastellaan vastaajien opiskelutilanteiden muutoksia syksystä 2005 kevääseen 2008 ja edelleen syksyyn 2009. Kuvio on monimutkainen, mutta viestii jo sinänsä opintopolkujen moninaisuudesta (vrt. Lahti & Ahola 2009, 42). Kuvion harmaat laatikot kuvaavat opiskelutilanteita ensimmäisen seurantakyselyn aikaan keväällä 2008 ja valkoiset laatikot opiskelijoiden tilannetta toisen seurantakyselyn aikaan syksyllä 2009. Keväällä 2008 opintoja oli takana kaksi ja puoli vuotta ja syksyllä 2009 neljä vuotta.

Yliopisto-opintonsa syksyllä 2005 aloittaneista suurin osa (78 %) jatkoi opintojaan keväällä 2008, eikä ollut vielä suorittanut kandidaatin tutkintoa. Kevääseen 2008 mennessä 15 prosenttia oli suorittanut kandidaatin tutkinnon. Heistäkin suurin osa (76 %) jatkoi edelleen opintojaan. Kaksi prosenttia oli valmistunut maisteriksi alle kolmessa vuodessa. Kevääseen 2008 mennessä vain viisi prosenttia vastanneista oli keskeyttänyt opintonsa joko kokonaan tai toistaiseksi.

Keväällä 2008 suurin ryhmä (n=729) muodostui siis niistä, jotka eivät olleet vielä valmistuneet kandidaateiksi ja jatkoivat edelleen opiskelua. Heistä yli puolet (57 %) suoritti kandidaatin tutkinnon tavoiteajassa eli syksyyn 2009 mennessä.

Kandidaateiksi kevääseen 2008 mennessä valmistuneet (15 %) olivat suorittaneet tutkinnon kahdessa ja puolessa vuodessa eli alle kolmen vuoden tavoiteajan. Heistä suurin osa (76 %) jatkoi opintojaan maisteriopintoihin. Alle tavoiteajan valmistuneista opintojaan jatkaneista kandidaateista 43 prosenttia oli valmistunut maisteriksi syksyyn 2009 mennessä. He olivat siis suorittaneet sekä kandidaatin että maisterin tutkinnon alle asetettujen tavoiteaikojen. Neljäsosa (24 %) alle tavoiteajan valmistuneista kandidaateista oli keskeyttänyt opintonsa toistaiseksi keväällä 2008 tai aikoi tyytyä pelkkään kandidaatin tutkintoon. Heistä kaksi kolmasosaa palasi kuitenkin opintojensa pariin syksyyn 2009 mennessä, ja puolet (n=12) opiskeluaan jatkaneista oli jo ehtinyt valmistua maisteriksi.

Kevääseen 2008 mennessä maisteriksi oli valmistunut kaksi prosenttia vastanneista (n=19). Heistä suurin osa oli työelämässä vuonna 2009 (n=15). Yksi oli työtön, yksi jatko-opiskelija ja kaksi äitiyslomalla. Nämä kahdessa ja puolessa vuodessa valmistuneet maisterit ovat valtaosin jo muita tutkintoja hankkineita aikuisopiskelijoita.



**Kuvio 40.** Opiskelutilanteet 2005–2009.

Kuvion 40 oikeanpuoleisessa sarakkeessa ovat ne viitisen prosenttia, jotka olivat keskeyttäneet opintonsa kokonaan tai toistaiseksi ensimmäisen seurantakyselyn mukaan keväällä 2008. Heistä suurin osa oli kuitenkin palannut opintojensa pariin syksyyn 2009 mennessä. Opintojaan päätoimisesti jatkavia oli 59 prosenttia, sivutoimiopiskelijoita 11 prosenttia ja jo maisteriksi valmistuneita neljä prosenttia. Hieman yli kymmenesosa (11 %) aikoi suorittaa tutkintonsa loppuun myöhemmin. Vain kolmetoista prosenttia tästä alun perin ”keskeyttämisvaarassa” olleesta joukosta oli lopulta keskeyttänyt opintonsa kokonaan.

## **6.2 Opintojen eteneminen opintopisteillä mitattuna**

Alemman korkeakoulututkinnon laajuus on 180 opintopistettä ja ylemmän korkeakoulututkinnon laajuus 120 opintopistettä. Tämä yhteensä 300 opintopisteen rakenne vastaa yleisesti Euroopassa käyttöön otettuja uusia tutkintorakenteita. Valmistuakseen tavoiteajassa, eli viidessä vuodessa, opiskelijan tulisi suorittaa 60 opintopistettä vuodessa. Tämä vastaa 1600 tuntia lukuvuodessa. (Opetusministeriö 2002, 24–27.)

Keväällä 2008, lähes kolmen vuoden opiskelun jälkeen, opiskelijoilta kysyttiin heidän opintopistekertymänsä. Opintopistemäärät vaihtelivat suuresti opiskelijoiden välillä, 20:sta yli 300 pisteeseen. Kyselyhetkellä tavoitevauhtia edenneitten opintopistekertymän olisi kuulunut olla lähes 180. Opintopisteiden keskiarvo olikin lähellä tätä, 168. Tavallisin opintopistekertymä tässä vaiheessa opintoja oli 150. Opintopistekertymän mediaani oli 163.

Luvut ovat opiskelijoiden omia arvioita. Saattaa olla, että kaikki eivät tienneet tarkalleen sen hetkistä opintopistemääränsä ja saattoivat kirjata viimeksi tarkastamansa luvun. Toisaalta osa on saattanut myös yliarvioida opintopisteensä. Nämä luvut eivät siten ole yhtä luotettavia kuin suoraan opintorekisteristä tarkastetut opintopisteet.

Opintopisteitä oli kertynyt opiskelijoille sitä enemmän, mitä enemmän välivuosia heillä oli ollut ennen nykyisten opintojensa alkua. Suoraan lukiosta tulleilla oli keskimäärin 149, yhden välivuoden pitäneillä 164, yli yhden välivuoden pitäneillä 172 ja myös jonkin muun tutkinnon suorittaneilla 200 opintopistettä.

Opintopistekertymä ei välttämättä kuitenkaan kerro opintojen nopeasta etenemisestä, vaan kyseessä voivat olla aiemmista opinnoista saadut korvaavat opintopisteet. Kuten aiemmin on todettu, muilla kuin lukiosta tulleilla oli usein aiempia tutkintoja, keskeytyneitä opintoja ja avoimen yliopiston opintosuorituksia, joista on mahdollista hakea opintopisteitä nykyiseen tutkintoon.

**Taulukko 20.** *Opintopisteet 3. vuoden lopussa sisääntuloväylän mukaan.*

Sisääntuloväylä	Keskiarvo	Keskihajonta	N
Suoraan lukiosta	148,6	38,5	279
Yksi välivuosi	164,3	49,1	197
Yli yksi välivuosi	172,1	56,7	261
Myös muu tutkinto	199,5	92,7	148
Yhteensä	167,5	60,6	885

Jatkotarkastelua varten opiskelijat luokiteltiin alle 100 opintopistettä suorittaneisiin, 100–149 opintopistettä suorittaneisiin, 150–180 opintopistettä suorittaneisiin ja yli 180 opintopistettä suorittaneisiin.

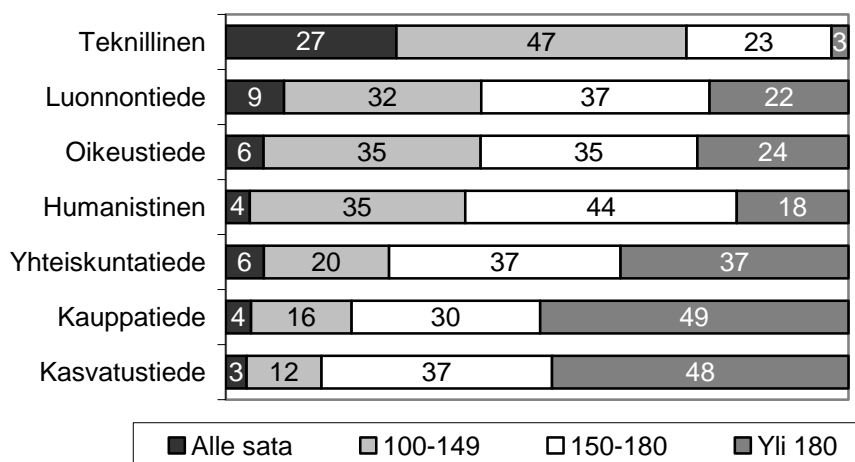
Niitä opiskelijoita, jotka olivat suorittaneet kevääseen 2008 mennessä 150–180 opintopistettä, voidaan pitää normaalisti edenneinä. Heitä olikin eniten (36 %). Noin kolmasosalla oli alle 150 opintopistettä. Yli 180 opintopistettä keränneitä oli 32 prosenttia. Kaksi kolmasosaa oli siis edennyt opinnoissaan vähintään tavoiteajassa.

Naiset olivat edenneet opinnoissaan miehiä paremmin. Miehistä puolet oli suorittanut alle 150 opintopistettä, kun naisilla vastaava luku oli 27 prosenttia.

**Taulukko 21.** Opintopisteet 3. vuoden lopussa sukupuolen mukaan (%).

Opintopisteet 2008	Mies	Nainen	Yhteensä	n
Alle sata	17	4	7	64
100–149	33	23	25	229
150–180	29	38	36	327
Yli 180	21	35	32	285

Tiedekunnittain tarkasteltuna hitaimmin olivat edenneet teknillisen tiedekunnan opiskelijat. Heistä vain hieman yli neljännes oli suorittanut yli 150 opintopistettä. Loput olivat edenneet tavoitevauhtia hitaammin. Kaikilla aloilla yli puolet opiskelijoista oli edennyt tavoitevauhdissa eli suorittanut yli 150 opintopistettä kevääseen 2008 mennessä. Kasvatustieteilijät ja kauppatieteilijät olivat edenneet nopeimmin. Kasvatustieteilijöistä 85 prosenttia ja kauppatieteilijöistä 80 prosenttia oli suorittanut yli 150 opintopistettä.



**Kuvio 41.** Opintopistekertymä tiedekunnittain 3. vuoden lopussa (%).

### 6.3 Kandidaatiksi tavoiteajassa?

Kandidaatin tutkinnon suorittamiselle asetettu tavoiteaika on kolme vuotta. Vuonna 2009 alemman korkeakoulututkinnon suorittamiseen kului kuitenkin esimerkiksi Helsingin yliopistossa keskimäärin neljä ja puoli vuotta (Berner 2010). Myös tutkinnonuudistuksen arvioinnin mukaan kaksiportaisuus ei ainakaan näy opintoaikojen lyhentymisenä. Yliopistoista nimittäin puolet arvioi, että korkeintaan neljännes opiskelijoista saa kandidaattitutkinnon valmiiksi tavoiteajassa, ja 25 prosenttia oli sitä mieltä, että enintään puolet valmistuu tavoiteajassa (KKA 2010, 50).

Tässä tutkimuksessa tavoiteajassa suoritetuilla kandidaatin tutkinnoilla tarkoitetaan jatkossa kevään 2008 ja syksyn 2009 seurantakyselyiden välisenä aikana suoritettuja tutkintoja. Koska kyselyiden välillä on 1,5 vuotta aikaa, tavoiteajaksi muodostuu siten kolmen vuoden sijasta 2,5–4 vuotta.

Opintojen etenemisen mittaaminen kandidaatin tutkinnon avulla on haasteellista, koska kaikki eivät ota kandidaatin papereitaan ulos, vaan jatkavat suoraan maisterin tutkintoon (vrt. Berner 2010; KKA 2010, 40). Avointen vastausten mukaan näin oli toimittu etenkin kauppatieteessä ja teknillisellä alalla.

*Kandidaatin tutkinnon tutkintopaperin saaminen ei ollutkaan ongelmaton ja kätevä ratkaisu; tutkintojen välillä ei minkään näköistä liukumaa, joten esimerkiksi "Honors" -merkintä kielistä ei onnistuisi: ei kannata ottaa tutkintotodistusta välissä.*

*(2745, laskentatoimi)*

*[M]eille on sanottu, ettei kandidaatin tutkintoa tarvitse suorittaa nyt, vaan sen saa automaattisesti maisterin tutkinnon yhteydessä. Siksi ihmettelen, miksi tässä tutkimuksessa ilmeisesti oletettiin, että kandidaatin tutkinto suoritetaan ennen maisterin tutkintoa.*

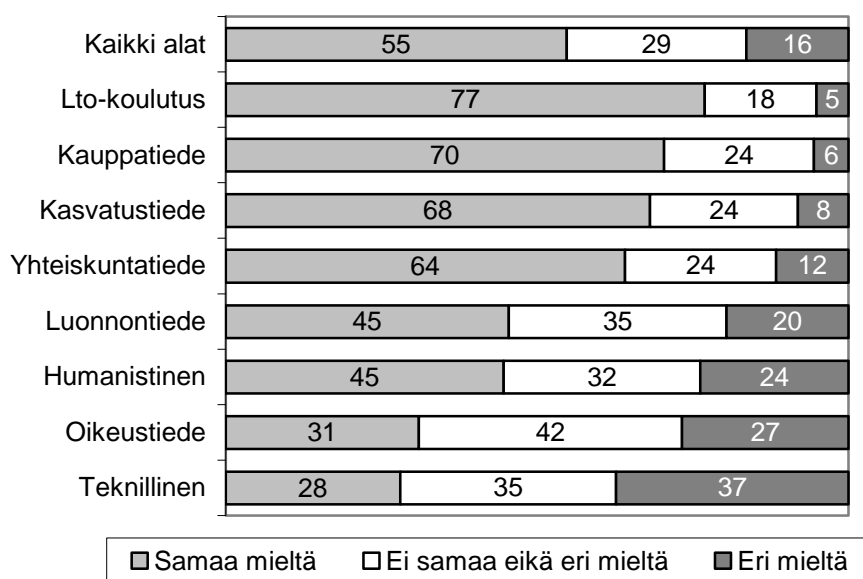
*(2704, johtaminen ja organisaatio)*

*Yliopiston henkilökunta, opettajat, professorit ym. eivät suosittelle kandidaatin tutkintoa suoritettavaksi vielä kolmantena opiskeluvuotena, koska tietomäärä ei ole riittävä. Tämän seurauksena kandidaatin työ ja diplomityö tehdään viimeisinä opiskeluvuosina lähes peräjälkeen. (5062, konetekniikka)*

Sama todettiin myös Rantasen ja Liskin (2009) tutkimuksessa. Vaikka osalla kolme vuotta teknillistä alaa opiskelleilla oli kertynyt tarpeeksi opintoviikkoja kandidaatin tutkinnon suorittamiseen, ei TkK-tutkintoja oltu vielä juurikaan suoritettu. Tämä johtui osittain siitä, etteivät opiskelijat olleet varmoja kandidaattitutkinnon hyödyllisyydestä. Kolmasosa opiskelijoista ei pitänyt kandidaatin tutkintoa hyödyllisenä välietappina opiskelussa. Vajaa viidennes kolme vuotta opiskelleista teknillisen alan opiskelijoista oli suorittanut kandidaatin tutkintoon vaadittavat 180 opintopistettä. Tekniikan kandidaatin tutkintoja oli kuitenkin suoritettu huomattavasti vähemmän, monissa yliopistoissa ei lainkaan. Teknillisellä alalla kolme vuotta opiskelleiden kandidaatin tutkinnon suorittamisen ennuste aika oli kolmesta viiteen vuotta. (Rantanen & Liski 2009, 70–71.) Erkkilän (2010) tekniikan opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa vain hieman yli kymmenesosa (11,3 %) vuonna 2005–2006 aloittaneista opiskelijoista oli suorittanut kandidaatin tutkinnon lukuvuoden 2008–2009 päättyessä. Kandidaatin työn tehneitä oli kuitenkin noin 40 prosenttia. (Erkkilä 2010, 21–23.) Teknillisen alan opiskelijoiden välinpitämätön suhtautuminen saattaa johtua osaltaan siitä, että teknillisteollisella alalla ei ole aiemmin voinut suorittaa kandidaatin tutkintoa (Erkkilä 2008, 4).

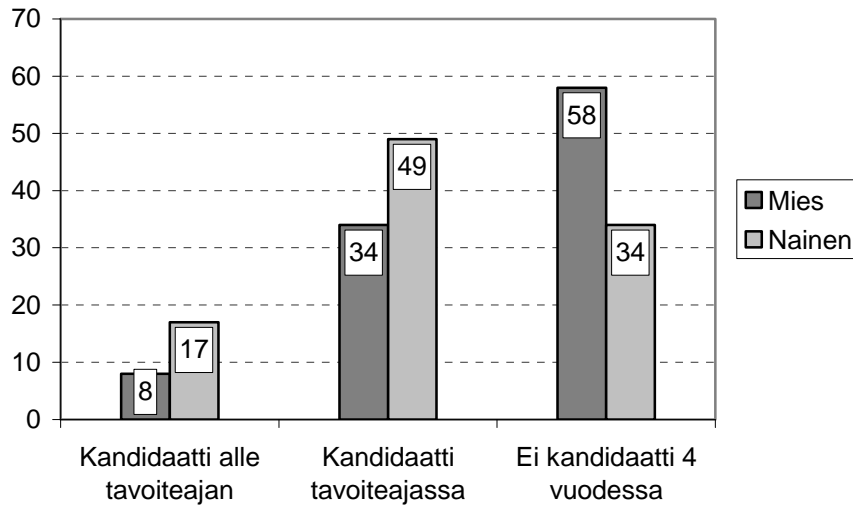
Yli puolet (55 %) omaan kyselyymme vastanneista oli keväällä 2008 sitä mieltä, että kandidaatin tutkinto on helppo suorittaa sille asetetussa kolmen vuoden tavoiteajassa. Väitteen kanssa eri mieltä oli 16 prosenttia vastanneista. Lastentarhanopettajaopiskelijoista 77 prosenttia, kauppatieteilijöistä 70 prosenttia ja kasvatustieteilijöistä 68 prosenttia oli sitä mieltä, että kandidaatin tutkinto on helppo suorittaa kolmessa vuodessa. Kaikilla muilla aloilla enemmistö piti kandidaatin tutkinnon suorittamista tavoiteajassa useammin helppona kuin vaikeana, mutta teknillisellä alalla tilanne oli päinvastoin.

Teknillisen alan opiskelijoista vain 28 prosenttia piti kandidaatin tutkinnon suorittamista tavoiteajassa helppona ja peräti 37 prosenttia piti sitä vaikeana. Toiseksi vaikeimpana kandidaatin tutkinnon suorittamista tavoiteajassa pidettiin oikeustieteellisessä tiedekunnassa. Myös humanistisella ja luonnontieteellisellä alalla alle puolet opiskelijoista piti kandidaatin tutkinnon suorittamista kolmen vuoden tavoiteajassa helppona.



**Kuvio 42.** "Kandidaatin tutkinto on helppo suorittaa tavoiteajassa" koulutusaloittain (%).

Keväaseen 2008 mennessä kandidaatin tutkinnon oli suorittanut 15 prosenttia vastanneista. Nämä tutkinnot on suoritettu 2,5 vuodessa eli alle tavoiteajan. Noin 60 prosenttia vastanneista, alle tavoiteajan valmistuneet mukaan lukien, oli suorittanut kandidaatin tutkinnon syksyyn 2009 mennessä. Loput 40 prosenttia ei ollut valmistunut kandidaatiksi neljässä vuodessa. Naiset olivat valmistuneet kandidaateiksi sekä miehiä nopeammin että useammin. Naisista syksyyn 2009 mennessä, eli suurin piirtein virallisessa tavoiteajassa, kandidaatiksi oli valmistunut 67 prosenttia ja miehistä 42 prosenttia. Kandidaateiksi valmistuneista naisista neljännes oli suorittanut tutkinnon alle tavoiteajan ja kandidaateiksi valmistuneista miehistä viidesosa.



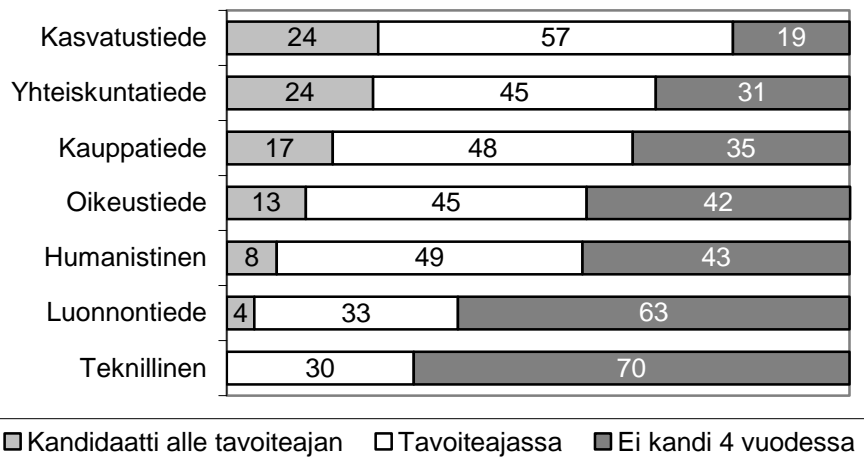
**Kuvio 43.** Kandidaatin tutkinnon suorittaminen sukupuolen mukaan (%).

Yliopistoittain tarkasteluna eniten kandidaatiksi alle tavoiteajan valmistuneita oli Helsingin kauppakorkeakoulussa ja Jyväskylän yliopistossa. Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijoista 78 prosenttia, Lappeenrannan teknillisen yliopiston opiskelijoista 67 prosenttia ja Teknillisen korkeakoulun opiskelijoista 63 prosenttia ei ollut valmistunut kandidaatiksi neljässä vuodessa, eikä yksikään näissä yliopistoissa opiskelleista ollut valmistunut alle tavoiteajan.

**Taulukko 22.** *Kandidaatin tutkinnon suorittaminen yliopiston mukaan (%).*

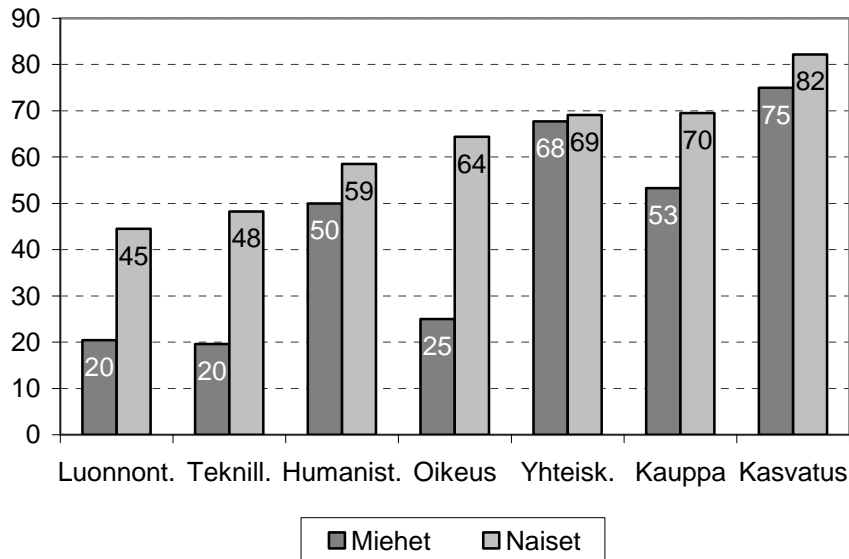
Yliopisto	Kandidaatti alle tavoiteajan	Kandidaatti tavoiteajassa	Ei kandidaatti 4 vuodessa	N
Helsingin yliopisto	15,8	47,5	36,7	120
Turun yliopisto	17,7	52,5	29,8	141
Oulun yliopisto	10,0	44,0	46,0	150
Tampereen yliopisto	9,2	50,4	40,4	141
Jyväskylän yliopisto	<b>20,1</b>	46,2	33,7	184
Teknillinen korkeakoulu		37,5	<b>62,5</b>	16
Helsingin kauppakorkea	<b>21,4</b>	57,1	21,4	14
Turun kauppakorkea	18,2	54,5	27,3	22
Lappeenrannan tekn. yo		33,3	<b>66,7</b>	15
Tampereen tekn. yo		21,7	<b>78,3</b>	23
Joensuun yliopisto	16,4	45,5	38,2	110
Lapin yliopisto	18,9	31,1	50,0	74
Yhteensä	14,7	45,7	39,6	1010

Tekniikan ohella luonnontieteet erottuvat alakohtaisessa tarkastelussa. Teknillistieteellisellä alalla 70 prosenttia vastanneista ja luonnontieteissä 63 prosenttia ei ollut suorittanut kandidaatin tutkintoa neljässä vuodessa. Naisvaltaisella kasvatustieteellisellä alalla sen sijaan vain alle viidennes oli neljän opiskeluvuoden jälkeen vailla kandidaattitutkintoa. Eniten alle tavoiteajan kandidaatiksi valmistuneita oli kasvatustieteellisessä ja yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa.



**Kuvio 44.** Kandidaatin tutkinnon suorittaminen koulutusaloittain (%).

Selittyvätkö edellä esitetyt tiedekunta- ja yliopistokohtaiset erot sukupuolella vai teknillisen alan luonteella? Tämän tutkimuksen perusteella vaikuttaa siltä, että sukupuoli on määräävämpi tekijä. Kaikilla aloilla naiset olivat suorittaneet miehiä useammin kandidaatin tutkinnon syksyyn 2009 mennessä. Teknillisen alan naisopiskelijoista (n=29) lähes puolet oli valmistunut kandidaatiksi, kun vastaava luku miehillä oli vain 20 prosenttia. Myös oikeustieteessä sukupuoliero on huomattava. Yhteiskuntatieteissä sen sijaan naiset ja miehet etenevät samaa tahtia.



**Kuvio 45.** Kandidaatin tutkinnon suorittaminen syksyyn 2009 mennessä sukupuolen ja tiedekunnan mukaan (%).

Kun kandidaatin tutkinnon suorittamista tarkastellaan sisääntuloväylän mukaan, huomataan, että eniten tavoiteajassa valmistuneita kandidaatteja (77 %) oli yliopistotutkinnon lisäksi ammattikorkeakoulu- tai korkeakoulututkinnon suorittaneiden ryhmässä. Heistä tosin vain 55 prosenttia oli suorittanut kandidaatin tutkinnon nykyisten opintojensa aikana. Loput 22 prosenttia olivat korvanneet sen aiemmillä opinnoillaan. Kandidaatin tutkinnon voi korvata kahdella tavalla. Opiskelija voidaan valita erillisvalinnalla suorittamaan pelkkää maisterin tutkintoa, tai hänet voidaan valita suorittamaan sekä kandidaatin että maisterin tutkintoa, mutta hän luopuu kandidaatin tutkinto-oikeudestaan aiemman tutkintonsa perusteella. Molemmissa tapauksissa opiskelijalle voidaan tarvittaessa määrätä täydentäviä opintoja.

Kaikkein hitaimmin olivat edenneet suoraan lukiosta tulleet. Lähes puolet suoraan lukiosta tulleista ei ollut valmistunut kandidaatiksi neljän vuoden opiskelun jälkeen. Suoraan lukiosta tulleiden hitaampaan etenemiseen saattaa vaikuttaa se, ettei heillä ollut muita tutkintoja tai avoimen yliopiston opintoja taustallaan, ja tästä syystä myös yliopisto-opintoihin sopeutuminen on ollut

työläämpää. Suoraan lukiosta tulleilla miehillä myös asepalveluksen suorittaminen saattaa hidastaa opintoja. Välivuoden pitäneet ovat voineet suorittaa asepalveluksen ennen yliopisto-opiskelun aloittamistaan, mutta suoraan lukiosta tulleilla se on opiskeluaajasta pois.

**Taulukko 23.** *Kandidaattitutkinnon suorittaminen sisääntuloväylän mukaan (%).*

Sisääntuloväylä	Kandidaatti alle tavoiteajan	Kandidaatti tavoiteajassa	Ei kandidaatti 4 vuodessa	N
Suoraan lukiosta	4,6	47,4	<b>48,0</b>	302
Ylioppilastutkinto ja yksi väli vuosi	8,3	53,4	38,2	204
Ylioppilastutkinto ja 2-3 väli vuotta	12,8	47,4	39,8	211
Ylioppilastutkinto ja yli kolme väli vuotta	19,0	39,2	41,8	79
Ylioppilastutkinto ja ammattikoulu- tai opistotutkinto	22,8	45,6	31,6	79
Vain ammattikoulu- tai opistotutkinto	20,0	40,0	40,0	10
Yo-tutkinto ja AMK- tai korkeakoulututkinto*	<b>45,9</b>	31,5	22,5	111
Vain AMK- tai korkeakoulututkinto	40,0	20,0	40,0	10
<b>Yhteensä</b>	<b>14,7</b>	<b>45,7</b>	<b>39,6</b>	<b>1006</b>

\* Tähän ryhmään kuuluvista 55 % oli suorittanut kandidaattitutkinnon nykyisten opintojensa aikana, ja 22 % oli luopunut kandidaattitutkinnon suorittamisoikeudestaan aiemman tutkinnon perusteella.

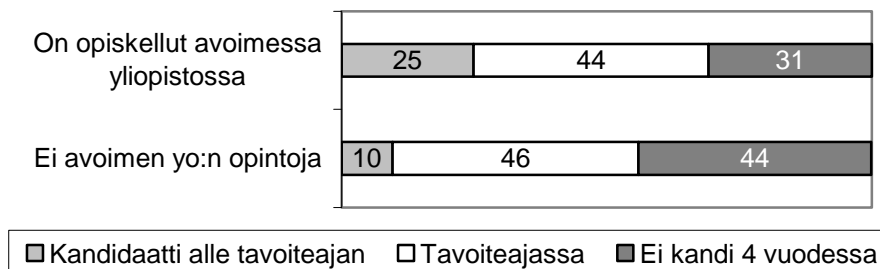
Kasvatustieteilijät ja yhteiskuntatieteilijät olivat suorittaneet eniten muita tutkintoja ylioppilastutkinnon lisäksi. Voisiko heidän nopea kandidaatiksi valmistumistahti johtua opintosuoritusten korvaamisella aiemmilla opinnoilla? Taulukossa 24 aiempien tutkintojen vaikutus on kontrolloitu eli taulukossa ovat mukana vain ne, jotka eivät ole suorittaneet muita tutkintoja yliopisto-opiskelun syksyllä 2005 aloittaessaan. Nyt luvut pienenevät jonkin verran verrattuna kuvioon 44. Yhdeksän prosenttia niistä, jotka eivät ole suorittaneet muita tutkintoja on valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan ja 48 prosenttia

tavoiteajassa. Kasvatustieteilijät ja yhteiskuntatieteilijät ovat kuitenkin edelleen kärjessä.

**Taulukko 24.** *Kandidaattitutkinnon suorittaminen tiedekunnittain niiden osalta, jotka eivät ole suorittaneet muita tutkintoja (%).*

Tiedekunta	Kandidaatti alle tavoiteajan	Kandidaatti tavoiteajassa	Ei kandidaatti 4 vuodessa	N
Humanistinen	3,9	52,9	43,1	153
Kasvatustieteellinen	<b>17,0</b>	58,8	24,2	153
Yhteiskuntatieteellinen	<b>16,7</b>	52,3	31,1	132
Oikeustieteellinen	8,6	48,3	43,1	58
Kauppatieteellinen	11,5	52,9	35,6	87
Luonnontieteellinen	2,8	33,3	<b>63,9</b>	144
Teknillistieteellinen		31,5	<b>68,5</b>	73
Yhteensä	9,1	48,1	42,8	800

Myös ennen yliopisto-opiskelua suoritettavat avoimen yliopiston opinnot voivat vauhdittaa kandidaatiksi valmistumista. Alle tavoiteajan valmistuneista kandidaateista yli puolet (56 %) oli opiskellut avoimessa yliopistossa. Kaikkiaan avoimessa yliopistossa opiskelleita oli 334. Niistä, jotka olivat suorittaneet avoimen yliopiston opintoja ennen yliopisto-opintojensa aloittamista, neljäsosa oli valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan. Niistä, jotka eivät olleet suorittaneet opintoja avoimessa yliopistossa, vain joka kymmenes oli valmistunut kandidaatiksi alle kahdessa ja puolessa vuodessa. Avoimessa yliopistossa opiskelleista lähes 70 prosenttia oli valmistunut kandidaatiksi tavoiteaikaan mennessä. Vastaava luku muilla oli 56 prosenttia.



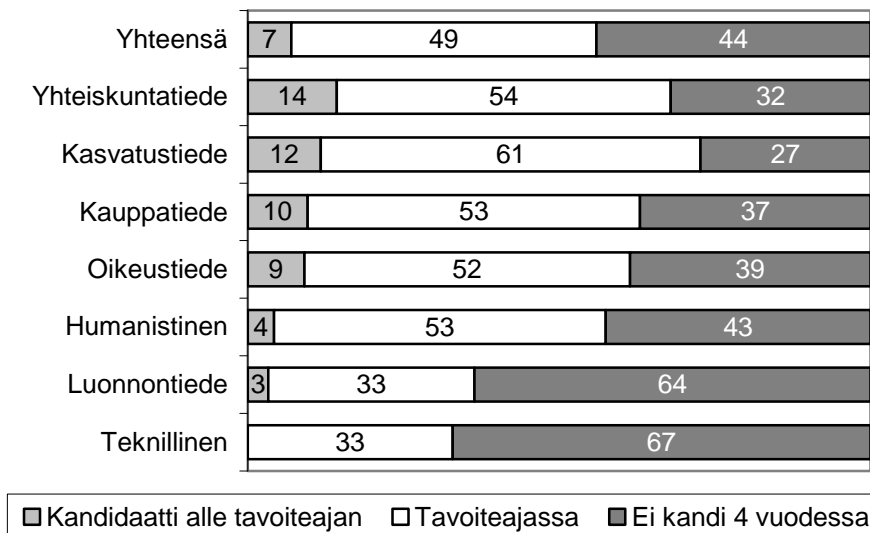
**Kuvio 46.** *Kandidaatiksi valmistuminen ja avoimen yliopiston opinnot (%).*

Selittävätkö avoimen yliopiston opinnot sitten tiedekuntakohtaisia eroja kandidaatin tutkinnon suorittamisnopeudessa? Tällä voi olla jonkin verran vaikutusta, sillä eniten avoimen yliopiston opintoja oli juuri kasvatustieteen (58 %) ja yhteiskuntatieteen opiskelijoilla (44 %). Vähiten avoimen yliopiston opintoja oli luonnontieteellisen (18 %) ja teknillisen tiedekunnan (4 %) opiskelijoilla. Taulukon 25 mukaan kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteen opiskelijat ovat yhä kärjessä.

**Taulukko 25.** Kandidaatin tutkinnon suorittaminen niiden osalta, jotka eivät ole suorittaneet avoimen yliopiston opintoja (%).

Tiedekunta	Kandidaatti alle tavoiteajan	Kandidaatti tavoiteajassa	Ei kandidaatti 4 vuodessa	N
Humanistinen	6,8	50,8	42,4	132
Kasvatustieteellinen	<b>12,5</b>	61,5	26,0	96
Yhteiskuntatieteellinen	<b>17,5</b>	50,5	32,0	103
Oikeustieteellinen	13,7	49,0	37,3	51
Kauppatieteellinen	<b>15,1</b>	50,0	34,9	86
Luonnontieteellinen	4,6	33,6	<b>61,8</b>	131
Teknillistieteellinen		31,2	<b>68,8</b>	77
Yhteensä	9,6	46,4	43,9	676

Entä mikä on näiden kahden tekijän yhdysvaikutus? Kuvioon 47 on otettu mukaan vain ne opiskelijat, jotka eivät ole suorittaneet muita tutkintoja tai avoimen yliopiston opintoja ennen yliopisto-opintojensa aloittamista. Nyt huomataan, että alle tavoiteajan kandidaatiksi valmistuneiden osuus on puolet pienempi kuin kaikkia vastanneita tarkasteltaessa. Vain seitsemän prosenttia niistä, joilla ei ollut aiempia opintosuorituksia yliopisto-opinnot aloittaessaan, oli valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan. Tässä joukossa eniten (14 %) alle tavoiteajan kandidaatiksi valmistuneita on yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa ja toiseksi eniten (12 %) kasvatustieteellisessä tiedekunnassa. Kärkikaksikko on pysynyt siis edelleen samana.



**Kuvio 47.** Kandidaattitutkinnon suorittaminen koulutusaloittain niiden osalta, jotka eivät ole suorittaneet avoimen yliopiston opintoja tai muita tutkintoja ennen nykyisten opintojensa aloittamista (%).

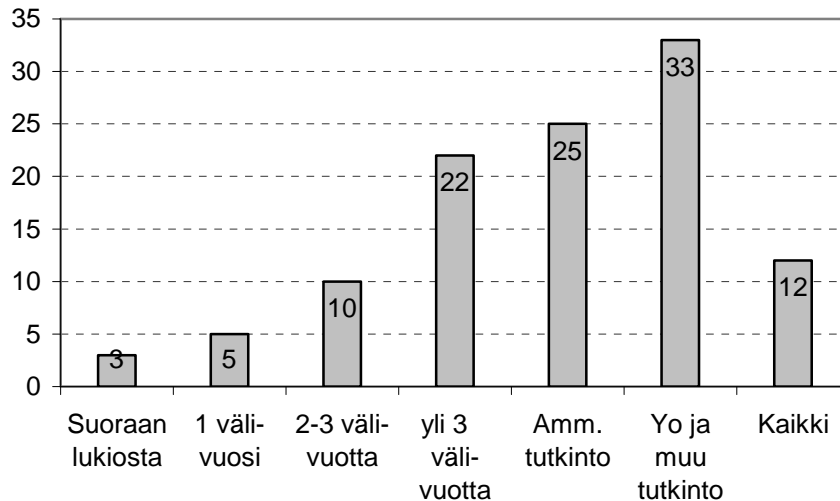
#### 6.4 Nopeasti maisteriksi valmistuneet

Suomessa maisteriksi valmistutaan keskimäärin kuudessa ja puolessa vuodessa, kun normiaika on pääsääntöisesti viisi vuotta. Brutto-opiskeluajat ovat pysyneet varsin samoina vuodesta toiseen. Vuosi 2008 oli tässä suhteessa poikkeus, kun tutkinnonuudistuksen siirtymäaika päättyi. Tuolloin maistereita valmistui peräti 38 200 ja valmistumisaikojen mediaani nousi seitsemään. Maisterin tutkintojen suoritusaikojen alakohtainen vaihtelu on kuitenkin suurta. Vuonna 2007 suoritettujen ylempien korkeakoulututkintojen mediaaniajat vaihtelivat terveystieteiden neljästä vuodesta arkkitehtikoulutuksen kymmeneen vuoteen. Kasvatustieteellisessä tiedekunnassa maisteriksi valmistumisen mediaaniaika oli viisi vuotta ja kauppatieteissä 5,5 vuotta. Yhteiskuntatieteessä se oli kuusi vuotta ja oikeustieteellisessä ja luonnontieteellisessä tiedekunnassa 6,5 vuotta. Diplomi-insinööreillä ja humanisteilla valmistumiseen kului seitsemän vuotta. (Tilastokeskus 2009, 48.)

Valmistumisaikojen hajonta on myös varsin suurta. Esimerkiksi Merenluodon (2009) tutkimuksessa nopealla valmistujalla tarkoitettiin henkilöä, joka oli valmistunut omasta tiedekunnastaan nopeimman viidenneksen joukossa. Nopealla valmistujalla sai lisäksi olla vain 15 opintoviikkoa aiemmin suoritettuja opintoja yliopisto-opinnot aloittaessaan. Näin määritellen nopeasti valmistuneiden valmistumisajat vaihtelivat 3,7 ja 4,9 vuoden välillä. Hitaammilla vaihteluväli oli puolestaan 4,9 ja 7,8 vuotta. (Merenluoto 2009, 88.)

Omasta tutkimusjoukostamme syksyyn 2009 mennessä maisteriksi oli ehtinyt valmistua 12 prosenttia. Naisista maisterin tutkinnon oli suorittanut 13 prosenttia ja miehistä joka kymmenes. Kuten luvun alussa jo kävi ilmi, mitä enemmän välivuotia oli pidetty, sitä useammin oli jo valmistuttu maisteriksi. Suoraan lukiosta tulleista neljässä vuodessa maisteriksi valmistuneita oli vain kolme prosenttia ja yhden välivuoden pitäneissä viisi prosenttia. Kahdesta kolmeen välivuotta pitäneistä joka kymmenes oli valmistunut maisteriksi vuoteen 2009 mennessä. Yli kolme välivuotta pitäneistä yli viidesosa oli jo maisteri.

Yksi selittävä tekijä välivuosien yhteydelle tutkinnon suorittamisnopeuteen on opintosuoritusten korvaaminen avoimen yliopiston opinnoilla tai aiemmin aloitetuilla keskenjääneillä tutkinnoilla. Yhden välivuoden pitäneistä 28 prosenttia, kahdesta kolmeen välivuotta pitäneistä 51 prosenttia ja yli kolme välivuotta pitäneistä 60 prosenttia oli suorittanut opintoja avoimessa yliopistossa. Aiemmin aloitettuja keskenjääneitä tutkintoja oli eniten yli kolme välivuotta pitäneillä (43 %) ja toiseksi eniten kahdesta kolmeen välivuotta pitäneillä (39 %). Toinen selittävä tekijä on kasvatustieteilijöiden suuri osuus välivuotia pitäneiden joukossa, sillä juuri kasvatustieteilijät ovat valmistuneet maisteriksi muita nopeammin. Eniten alle tavoiteajan valmistuneita maistereita oli jonkin muun tutkinnon suorittaneiden ryhmissä. Ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneista kolmasosa ja pelkästään ammatillisen tutkinnon suorittaneista neljäsosa oli valmistunut maisteriksi alle neljässä vuodessa. He ovat todennäköisesti saaneet hyväksi luettua aiempia opintojaan, mikä on nopeuttanut valmistumista.

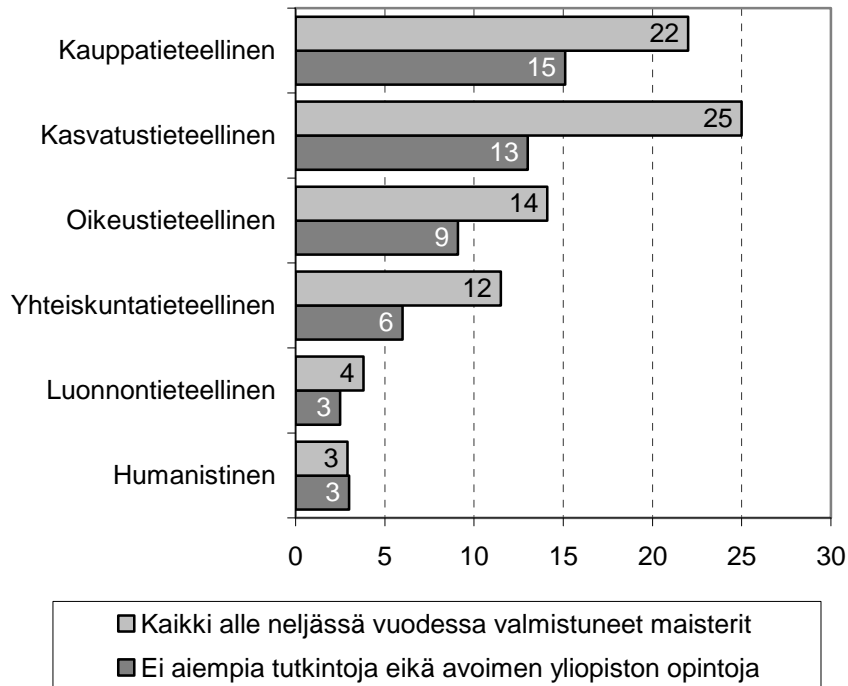


**Kuvio 48.** *Nopeasti valmistuneet maisterit sisääntuloväylän mukaan (%).*

Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten maisteriksi kolmanteen kyselyyn mennessä valmistuneita oli kasvatustieteellisessä ja kauppatieteellisessä tiedekunnassa. Kasvatustieteilijöistä neljäsosa ja kauppatieteilijöistä yli viidesosa (22 %) oli valmistunut maisteriksi neljässä vuodessa, kun teknillisen tiedekunnan opiskelijoista yksikään ei ollut suorittanut maisterintutkintoa alle tavoiteajan. Humanistisen tiedekunnan opiskelijoista vain kolme prosenttia ja luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijoista neljä prosenttia oli valmistunut maisteriksi neljässä vuodessa. Oikeustieteellisessä tiedekunnassa alle tavoiteajan valmistuneita maistereita oli 14 prosenttia ja yhteiskuntatieteellisessä 12 prosenttia. (Kuvio 49.)

Maisteriksi alle tavoiteajan valmistuneista yli puolet (58 %) oli valmistunut myös kandidaatiksi alle tavoiteajan. Yli puolessa tapauksista kyseessä ovat siis samat henkilöt, joita käsiteltiin jo kandidaattitutkinnon alle tavoiteajan suorittaneiden kohdalla. Heidän kohdallaan pätevät siis samat etenemisnopeuteen vaikuttavat syyt, eli aiemmat tutkinnot sekä avoimen yliopiston opinnot. Kuviossa 49 on tarkasteltu myös erikseen niitä, joilla aiempia opintoja ei ole. Heistä maisteriksi alle tavoiteajassa valmistuneiden osuus on enää vain kuusi prosenttia. Puolet alle tavoiteajan suoritetuista maisterin tutkinnoista johtui

siis opiskelijoiden aiemmin suoritetuista opinnoista. Kun aiempien opintosuoritusten vaikutus on poistettu, eniten (15 %) maisteriksi valmistuneita on kauppatieteissä ja toiseksi eniten (13 %) kasvatustieteellisellä alalla.

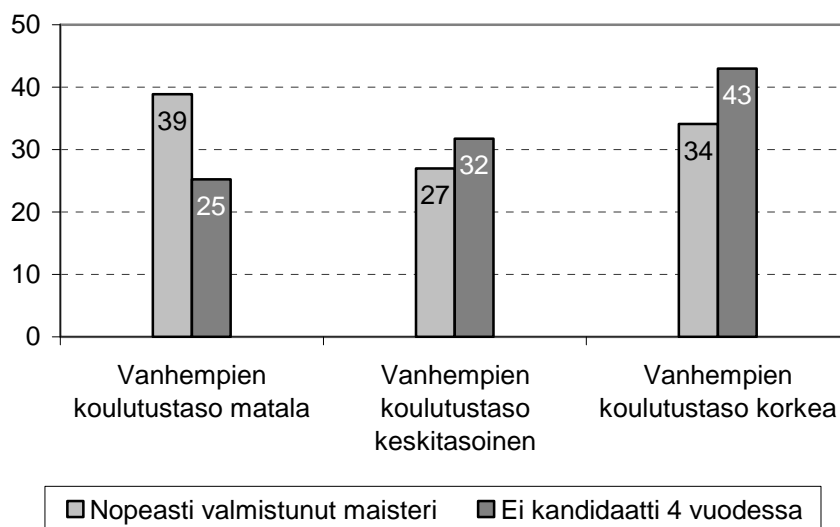


**Kuvio 49.** Nopeasti valmistuneet maisterit koulutusaloittain (%).

Seuraavaksi vertaillaan nopeasti valmistuneita maistereita (n=126) niihin, jotka eivät olleet valmistuneet edes kandidaateiksi syksyyn 2009 mennessä (n=400). Suurin osa (83 %) niistä, jotka eivät olleet vielä kandidaateja, opiskeli päätoimisesti. Heistä hieman yli kolmasosa oli tullut opiskelemaan suoraan lukiosta. Maisterin tutkinnon suorittaneista vain kuusi prosenttia oli suoraan lukiosta tulleita. Puolet maisteriksi valmistuneista oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon. Vastaava luku niillä, jotka eivät olleet vielä valmistuneet kandidaateiksi, oli 13 prosenttia.

Kuten edellä jo todettiin, opintojen kulkuun vaikuttavat monet tekijät. Ne liittyvät opiskelijaan ja hänen taustaansa, opintojen järjestelyyn ja ohjaukseen

sekä erilaisiin opintososiaalisiin seikkoihin. Yhteydet ovat hyvin monimutkaisia, eikä opintojen nopeuttamiseksi ole helposti löydettävissä mitään patenttiratkaisuja (Merenluoto 2009; vrt. Ahola 2010). Merenluoto tarkasteli asiaa Bourdieuläisessä yliopistopelin pelaamisen viitekehyksessä: ne, joilla on riittävät pääomat ja oikea habitus, pärjäävät yliopistokentällä ja näin ollen valmistuvat ajallaan. Tulosten mukaan esimerkiksi opiskelijan kulttuuripääomalla ei kuitenkaan ollut vaikutusta valmistumisnopeuteen. (Merenluoto 2009, 139.) Omassa aineistossamme nopeasti valmistuneista maistereista suurin osa tuli matalan koulutustason perheestä (39 %), kun taas suurin osa niistä, jotka eivät olleet vielä kandidaatteja tuli korkean koulutustason perheestä (43 %). Kuten aiemmin on todettu, matalan koulutustason perheistä tulleilla oli enemmän aiempia tutkintoja taustallaan, joten tämä yhteys selittää osaltaan myös heidän nopeaa maisteriksi valmistumistaan.

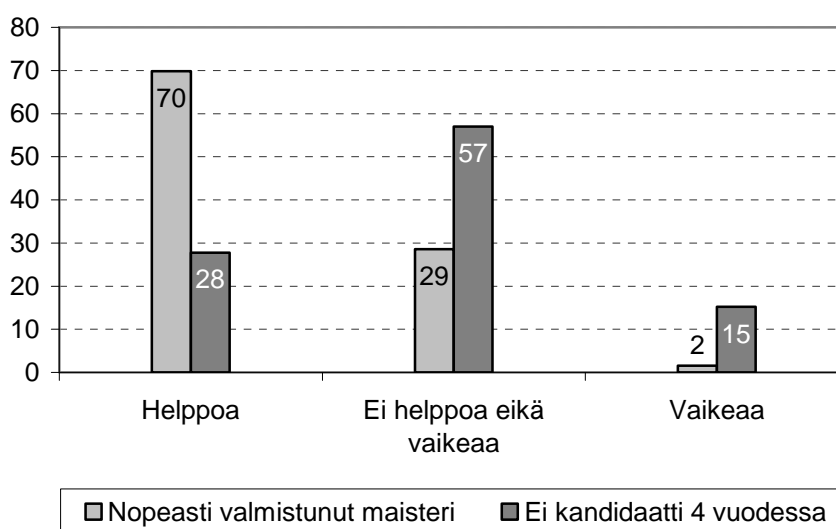


**Kuvio 50.** Nopeasti valmistuneiden maistereiden ja ei-vielä-kandidaattien vanhempien koulutustaso (%).

Myös taloudellisen pääoman argumentti vaikuttaa perustellulta: ne joilla on taloudellista pääomaa voivat keskittyä opiskeluun, kun toimeentulo on turvattu. Toisaalta kuitenkin tiedetään, että hyväosaiset yliopisto-opiskelijat käyvät vähintään yhtä innokkaasti töissä kuin muutkin – heillä on sekä varaa

että sosiaalista pääomaa satsata omaan tulevaisuutensa. He ovat Juha-Pekka Liljanderin (1991) termiä käyttäen yliopistokentän diletantteja, ja heille valtiollinen ”nopeasti sisään – nopeasti ulos” -puhe lienee kaikkein vähämerkityksisin.

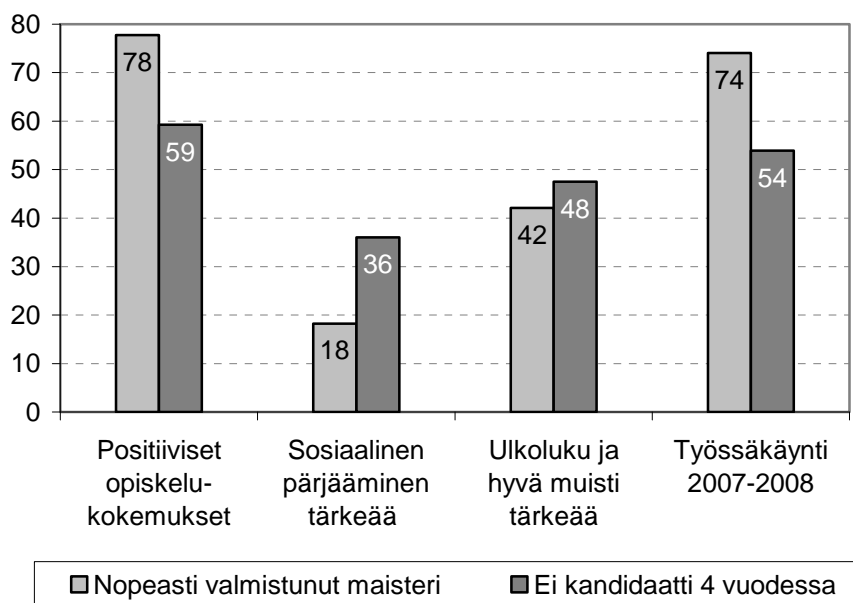
Nopeasti valmistuneista maistereista 70 prosenttia piti opiskelua helppona, kun vastaava luku niillä, jotka eivät olleet vielä kandidaatteja, oli vain 28 prosenttia. Myös Merenluodon (2009) tutkimuksessa nopeasti valmistuneet maisterit olivat kokeneet kouluaikinsa helpoksi, ja heidän koulumenestyksensä oli ollut hyvä.



**Kuvio 51.** Nopeasti valmistuneiden maistereiden ja ei-vielä-kandidaattien käsitykset opiskelun helppoudesta (%).

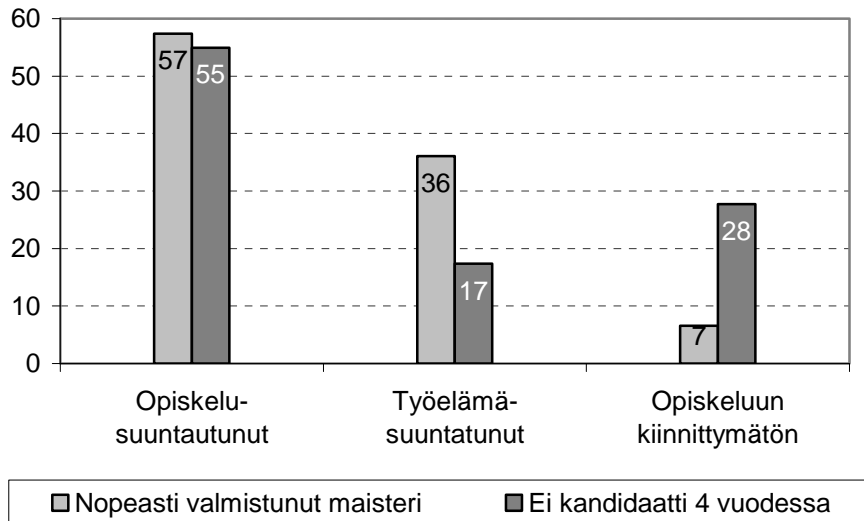
Nopeasti valmistuneilla maistereilla oli positiivisemmat opiskelukokemukset kuin niillä, jotka eivät olleet vielä kandidaatteja. Ne, jotka eivät olleet vielä valmistuneet kandidaateiksi, pitivät sekä ulkolukua että sosiaalisia suhteita tärkeämpänä yliopistoissa opinnoissa pärjäämisen kannalta kuin nopeasti valmistuneet maisterit. Nopeasti valmistuneista maistereista 74 prosenttia oli käynyt opintojensa ohella töissä lukuvuonna 2007–2008. Vastaava luku ei vielä kandidaatiksi valmistuneilla oli 54 prosenttia. Nopeasti valmistuminen ei

siis tämänkään tutkimuksen mukaan johdu siitä, että opiskelijat olisivat jättäneet työn teon sivuun ja keskittyneet pelkästään opiskeluun.



**Kuvio 52.** Nopeasti valmistuneiden maistereiden ja ei-vielä-kandidaattien vertailua (%).

Niissä, jotka eivät olleet vielä valmistuneet kandidaatiksi, oli enemmän opiskeluun kiinnittymättömiä kuin nopeasti maisteriksi valmistuneiden ryhmässä. Reilusti yli neljännes (28 %) ei vielä kandidaatiksi valmistuneista oli orientaatioltaan opiskeluun kiinnittymättömiä. Vastaava osuus nopeasti valmistuneista maistereista oli vain seitsemän prosenttia. Nopeasti valmistuneissa maistereissa (36 %) oli myös enemmän työelämäsuuntautuneita kuin niiden ryhmässä, jotka eivät olleet vielä edes kandidaatteja (17 %). Opiskelusuuntautuneita oli molemmissa ryhmissä lähes yhtä paljon. Niistä, jotka eivät olleet vielä suorittaneet kandidaatin tutkintoa, lähes kolmasosa (31 %) oli jonkin pääorientaationsa lisäksi kuormittunut. Vastaava luku nopeasti maisteriksi valmistuneiden ryhmässä oli 12 prosenttia.



**Kuvio 53.** *Nopeasti valmistuneiden maistereiden ja ei-vielä-kandidaattien orientaatiot (%).*

Mitä sitten tulisi tai voitaisiin tehdä opintojen nopeuttamiseksi? Yksi keino on myös tutkintorakennemuutoksen yhteydessä keskusteltu opintojen ohjauksen tehostaminen – uudistushan toi muun muassa HOPSit pakollisiksi yliopisto-opiskelijoille. Tätä tukee myös se Merenluodon (2009) havainto, että nopeasti valmistuneilla on muita useammin ollut opinnoissaan jonkinlainen kokonaisuunnitelma ja tavoiteaika. Toinen seikka on opiskelijoiden toimeentulo. Tulojen hankkimisen vaikeudet ja siihen liittyvät muut ongelmat ovat varsin usein opintojen viivästyksen taustalla. Toiset kuitenkin pystyvät yhdistämään sekä jatkuvan työnteon että tehokkaan opiskelun. Opiskelun aikana hankitun työkokemuksen hyödyllisyys työllistymisessä ja toisaalta sen opintoja pitkittävä vaikutus onkin meikäläisen korkeakoulupolitiikan kesto-ongelma, johon patenttiratkaisua ei näytä löytyvän. Toisessa ääripäässä ovat opinnoissaan uupuvien ja psyykkisesti oireilevien kasvava joukko. Heidän ongelmiinsa eivät opintoaikojen rajausta tai muut tekniset kontrollitoimet pure. Pitäisikö tässä nyt bourdieuläisittäin viheltää peli hetkeksi poikki ja miettiä rauhassa nykymuotoisen yliopisto-opiskelun ongelmia ja koko nopeuden politiikan mielekkyyttä?

## 7 ALAN TAI OPISKELUPAIKAN VAIHTO

Kaksiportaisen tutkintorakenteen on toivottu helpottavan kotimaista liikkuvuutta korkeakoulujen, koulutusalojen ja sektoreitten välillä (KKA 2010). Koska opiskelupaikan vaihtaminen monissa tapauksissa pidentää opiskeluai-koja, on joustavuutta ja opintojen hyväksyttämiskäytäntöjen yhtenäistämistä pidetty erittäin tärkeänä. Opintojen korvaavuuksissa on kuitenkin yhä ongelmia, joita ei ole saatu tutkinnonuudistuksen myötä ratkaistua. Korvauskäytännöt ovat joissain tapauksissa erittäin jäykkiä, ja opinnot hidastuvat usein myös silloin, kun vaihdetaan pelkästään korkeakoulua pääaineen pysyessä samana. Korkeakoulujen välillä tuntuukin olevan suuria eroja eri suuntautumisvaihtoehtojen ja kurssitarjontojen suhteen. (Lahti & Ahola 2009, 42–46.)

Kun seurantahankkeen suunnittelu aikoinaan käynnistyi, oli opiskelijoiden opintopolkujen ja siirtymien selvittäminen yksi keskeisiä tutkimustehtäviä. Tuolloin hankittiin Tilastokeskukselta erityinen tilastoaineisto, jossa seurattiin vuonna 1999 aloittaneiden yliopisto-opiskelijoiden opintojen kulkua keväälle 2003. Kaiken kaikkiaan vuonna 1999 aloittaneista (19 196) valtaosa (83 %) jatkoi keväällä 2003 opintoja alkuperäisessä koulutusohjelmassaan. Nelisen prosenttia opiskeli muualla ja 13 prosenttia oli keskeyttänyt. Ensimmäisenä seurantakeväänä 2000 edellisenä syksynä aloittaneista 13 prosenttia haki uutta opiskelupaikkaa. Enemmistö (37 %) haki eri alalle ja eri yliopistoon. Oman koulutusalan paikkaa toisesta yliopistosta haki 26 prosenttia ja eri alan paikkaa omasta yliopistostaan 22 prosenttia. Loput (15 %) hakivat oman alan toista paikkaa omassa yliopistossaan. Hakeneista vain vajaa puolet (44 %) sai paikan ja aloitti uudet opinnot. Näiden siirtymisien jälkeen keväällä 2001 opiskelua jatkaneista kaikkiaan seitsemän prosenttia opiskeli toisella alalla tai toisessa yliopistossa. Jatkossa into uudelleen hakemiseen laimenee jonkin verran, mutta ei suinkaan kokonaan lakkaa. Viimeisenä seurantavuonna keväällä 2003 vielä seitsemän prosenttia opintojaan jatkaneista haki uutta koulutuspaikkaa.

Vaihtojen taustalla on monia syitä. Osa ei pääse haluamaansa koulutuspaikkaan ja hakee uudestaan. Osa huomaa alavalintansa vääräksi tai kiinnostuu jostakin uudesta alasta. Opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa vuodelta 2006 kolme neljäsosaa tutkimukseen osallistuneista (N=4324) yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoista koki opiskelevansa oikealla alalla. Seitsemän prosenttia koki opiskelevansa ”väärää” alaa ja viidennes ei osannut sanoa, oliko ala hänelle oikea vai ei. Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden välillä ei ollut suurta eroa sen suhteen, kokivatko he alansa oikeaksi (76/72 %). Vanhemmat opiskelijat kokivat nuoria opiskelijoita useammin opiskelevansa oikealla alalla. (Viuhko 2006, 31.) Opiskelijoiden terveystutkimuksessa vuodelta 2004 opiskelualansa oikeaksi koki 68 prosenttia, 23 prosenttia oli epävarmoja alavalinnastaan, ja lähes joka kymmenes koki sen vääräksi (Kunttu & Huttunen 2005, 44).

## **7.1 Alan tai opiskelupaikan vaihtoaiheet**

Yli kymmenesosa (13 %) opiskelijoista aikoi syksyn 2005 kyselyn mukaan vaihtaa opiskelupaikkaa<sup>5</sup> heti seuraavana keväänä. Vaihtoaikeiden taustalla oli tuolloin erityisesti se, ettei ollut saanut haluamaansa koulutuspaikkaa. Toissijaisessa opiskelupaikassa syksyllä 2005 aloittaneista lähes puolet (48 %) aikoi hakea heti seuraavana keväänä jotain muuta opiskelupaikka. Vastaava luku ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneilla oli kuusi prosenttia.

Taulukossa 26 esitetään opiskelupaikan vaihtoaiheet tiedekunnittain opiskelupaikan ensisijaisuuden mukaan. Eniten vaihtoaikeita oli luonnontieteiden opiskelijoilla (28 %). Toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista luonnontieteilijöistä 62 prosenttia aikoi vaihtaa opiskelupaikkaa ja ensisijaisella alalla opiskelevistakin hieman yli kymmenesosa. Toiseksi eniten vaihtoaikeita oli humanisteilla (16 %). Toissijaiselle alalle päätyneistä humanisteista reilusti yli

---

<sup>5</sup> Opiskelupaikan vaihdolla tarkoitetaan jatkossa pääaineen, tiedekunnan ja/tai yliopiston vaihtoa.

puolet (58 %) aikoi hakea uutta opiskelupaikkaa seuraavassa haussa. Kolmanneksi eniten vaihtoaikkeitä oli yhteiskuntatieteilijöillä (14 %), joista yli puolet (52 %) toissijaisella alalla opiskelevista aikoi vaihtaa opiskelupaikkaansa tulevana keväänä ja ensisijaisella alalla opiskelevistakin yli kymmenesosa (12 %). Muilla aloilla suurin osa toissijaisessa opiskelupaikassa opiskelevista oli ainakin toistaiseksi tyytynyt opiskelemaansa alaan, eikä aikoonut ainakaan heti seuraavassa haussa hakea uutta opiskelupaikkaa.

**Taulukko 26.** Alan tai opiskelupaikan vaihtoa syksyllä 2005 suunnittelevat opiskelupaikan ensisijaisuuden ja tiedekunnan mukaan.

Tiedekunta	Ensisijaisessa opiskelupaikassa 2005 aloittaneet		Toissijaisessa opiskelupaikassa 2005 aloittaneet		Yhteensä		
	n	%	n	%	n	N	%
Luonnontiede	11	11	33	62	44	157	28
Humanistinen	9	6	19	58	28	174	16
Yhteiskuntatiede	12	8	13	52	25	182	14
Teknillinen	5	7	3	27	8	80	10
Kasvatustiede	10	5	6	21	16	229	7
Kauppatiede	2	2	5	33	7	111	6
Oikeustiede	3	4	0	0	3	71	4
Yhteensä	52	6	79	48	131	1004	13

Syksyn 2005 kyselyssä tiedusteltiin avoimella kysymyksellä, mihin pääaineen tai yliopiston vaihtoa suunnittelevat (n=133) aikoiivat hakeutua. Tiedekunnan vaihtoa harkitsi syksyllä 2005 yhteensä 93 henkilöä eli hieman alle kymmenesosa kaikista vastanneista. Oman tiedekuntansa sisällä alaa halusi vaihtaa 24 opiskelijaa. Loput 16 opiskelijaa aikoiivat vaihtaa yliopistoa, mutta pysyä omalla alallaan.

Kevääseen 2008 mennessä noin 80 prosenttia vastanneista opiskeli yhä samaa pääainetta samassa yliopistossa kuin syksyllä 2005. Kuusi prosenttia oli vaihtanut pääainetta, kaksi prosenttia yliopistoa ja kolme prosenttia molempia. Yksi prosentti oli siirtynyt yliopiston ulkopuolelle opiskelemaan ja kaksi prosenttia oli aloittanut uuden tutkinnon, mutta aikoi suorittaa myös vanhan tutkintonsa loppuun. Seitsemän prosenttia jätti vastaamatta kysymykseen.

Kevään 2008 kyselyssä alaa tai opiskelupaikkaa aikoi vaihtaa 11 prosenttia ja seitsemän prosenttia piti vaihtoa mahdollisena. Koska osa oli jo ehtinyt vaihtaa opiskelupaikkaa syksyn 2005 ja kevään 2008 välisenä aikana, keväällä 2008 kysytyt vaihtoaikeet eivät olleet enää yhtä vahvasti yhteydessä opiskelupaikan ensisijaisuuteen kuin ensimmäisenä opiskeluvuonna. Ensisijaisessa opiskelupaikassa opiskelevista 11 prosenttia ja toissijaisella alalla opiskelevista 14 prosenttia aikoi vaihtaa opiskelupaikkaa kevään 2008 kyselyssä. Vastaavat luvut vaihtoa mahdollisena pitävillä olivat kuusi ja kymmenen prosenttia.

Niitä, joilla ei ollut enää alavaihtoaiteita keväällä 2008, oli eniten (93 %) jo sekä yliopistoa että pääainetta vaihtaneissa. Myös pelkästään pääainetta vaihtaneista 88 prosenttia aikoi pysyä vaihtamallaan alalla. Kaikkein eniten vaihtoaiteita oli niillä, jotka opiskelivat samanaikaisesti kahta tutkintoa. Heistä viidesosa aikoi vaihtaa alaa tai opiskelupaikkaa ja seitsemän prosenttia harkitsi asiaa. Kahta tutkintoa suorittavilla kyse saattaa olla siitä, että he aikoivat lopettaa toisen alan ja keskittyä jatkossa vain toisen tutkinnon suorittamiseen. Toiseksi eniten vaihtoaiteita oli pelkkää yliopistoa vaihtaneilla. Niistä, joilla pääaine oli pysynyt samana syksystä 2005 lähtien, 12 prosenttia aikoi vaihtaa alaa ja seitsemän prosenttia piti sitä mahdollisena.

**Taulukko 27.** *Opiskelupaikan tai alan vaihtoaiteet keväällä 2008 sen mukaan, onko vaihtanut alaa tai opiskelupaikkaa jo aikaisemmin (%).*

Aiempi vaihto	Ei	Kyllä	Mahdollisesti	N
Ei vaihtanut	81,5	12,0	6,5	794
Vaihtanut yliopistoa/korkeakoulua	73,7	15,8	10,5	19
Vaihtanut pääainetta	87,5	4,7	7,8	64
Vaihtanut kumpaakin	93,1		6,9	29
Jatkaa vanhaa, aloittanut myös uuden	71,4	21,4	7,1	14
Yhteensä	81,7	11,4	6,9	920

Mikäli vaihtoehdot ”kyllä” ja ”mahdollisesti” yhdistetään, eniten alan tai opiskelupaikan vaihtoaiteita keväällä 2008 oli humanistisen (25 %) ja kauppatieteellisen (24 %) alan opiskelijoilla. Vähiten vaihtoaiteita oli kasvatustieteen opiskelijoilla (11 %).

**Taulukko 28.** *Opiskelupaikan tai alan vaihtoaikheet keväällä 2008 koulutusaloittain (%).*

Tiedekunta	Kyllä	Mahdollisesti	Yhteensä	N
Humanistinen	12	13	25	41
Kauppätieteellinen	16	9	24	25
Luonnontieteellinen	13	9	22	31
Yhteiskuntatieteellinen	14	5	20	33
Teknillistieteellinen	9	4	14	10
Oikeustieteellinen	4	7	12	8
Kasvatustieteellinen	9	2	11	23
Yhteensä	11	7	18	171

Kevään 2008 kyselyssä alan tai opiskelupaikan vaihtoa suunnittelevista 43 prosenttia aikoi vaihtaa pääainettaan ja neljäsosa pelkästään yliopistoa. Noin 15 prosenttia aikoi suorittaa kaksoistutkinnon. Kahdeksan prosenttia aikoi jatkaa kandidaatin tutkinnon jälkeen jossain kotimaisessa maisteriohjelmassa. Ulkomaisiin maisteriopintoihin aikoi hakeutua kolme prosenttia vastanneista. Seitsemän prosenttia kertoi aikovansa siirtyä ammattikorkeakouluun.

**Taulukko 29.** *Mihin aikoo vaihtaa kevään 2008 kyselyn mukaan?*

Vaihtoaikheet	N	%
Pääaineen vaihto	72	43
Aikoo vaihtaa pelkästään yliopistoa	40	24
Kaksoistutkinto	25	15
Erillinen maisteriohjelma	13	8
Ammattikorkeakouluun	12	7
Maisteriopinnot ulkomailla	6	3
Yhteensä	168	100

Taulukossa 30 esitetään opiskelupaikan vaihtoaikojen syyt keväällä 2008. Taulukossa esitetyt luvut ovat mainintoja, joita yksi vastaaja on voinut esittää useampia.

**Taulukko 30.** *Pääaineen vaihtoaikojen syyt keväällä 2008.*

Pääaineen vaihdon syyt	N	%
Oman alan huonot työllisyysnäkökymät, arvostus tai palkkaus	52	33
Väärä pääainevalinta, ala ei kiinnostakaan	46	29
Aikoo tehdä kaksoistutkinnon	25	16
Ei halua tehdä työkseen sitä mitä opiskelee nyt	19	12
Vaihtaa AMKiin, koska yliopisto liian teoriapainotteinen	7	4
Sivuaine alkoi kiinnostaa enemmän	6	4
Opetuksen huono taso nykyisessä pääaineessä	4	3
Yhteensä	159	100

Eniten mainittu syy opiskelupaikan vaihtosuunnitelmiin noin kolmen vuoden opiskelun jälkeen oli oman pääaineen huonot työllisyysnäkökymät (33 %).

*Pääaineen vaihto mahdollisesti, koska humanistisen alan tutkimuksella on melko huonot työllistymismahdollisuudet tulevaisuudessa. (213, yleinen historia)*

*Oman alan kannattavuus mietityttää. Kova kilpailu ja huono palkka. (3537, teoreettinen fysiikka)*

Vajaa kolmannes (30 %) halusi vaihtaa pääainetta, koska opiskeltava ala ei enää kiinnostanut tai tuntunut omalta. Osa taas opiskeli toissijaisesti valitsemaansa alaa ja yritti yhä päästä ensisijaisesti toivomalleen alalle.

*Saatoin ehkä alun perin hakea hieman väärään pääaineeseen. (1762, sosiaalipolitiikka)*

*En näe, että nykyinen pääaineeni tarjoaa minulle enää uutta.  
Esim. gradun tekeminen aiheesta ei kiinnostaisi.  
(4056, matematiikka)*

*Alun perinkin olin kiinnostunut viestinnän opiskelusta, valintako-  
keiden kautta en kuitenkaan ole päässyt sisälle. Nyt puheviestin-  
nän opinnot sivuaineena ovat jo aineopintotasolla.  
(4683, matematiikka)*

Joka kuudes vastanneista kertoi aikovansa suorittaa myös jonkin toisen tutkinnon ja oli kirjoittanut siitä tämän kysymyksen yhteyteen. Heidän tapauksessaan kyse ei ollut pääaineen vaihdosta vaan tutkinnon laajentamisesta tuplatutkinnoksi.

*Niin paljon opintopisteitä yo:n rekisterissä, että saan niillä vielä  
yhden tutkinnon ulos. (3130, yritystaloustieteet)*

*Haluaisin saada toisen opinto-oikeuden muulle alalle, mutta aion  
silti suorittaa vuonna 2005 aloittamani tutkinnon loppuun.  
(4887, kansantaloustiede)*

Kymmenes (12 %) vastanneista oli alkanut epäillä omaa pääainevalintaansa tulevan ammattinsa vuoksi. He miettivät, sopiko tuleva ammatti heille, ja oliko se sitä, mitä he halusivat tulevaisuudessa tehdä.

*En ole varma, kiinnostaako opettajan ura. (710, varhaiskasvatus)*

*En ole varma soveltuvuudestani kaupalliselle alalle. Yhtä suurta  
itsensä etsiskelyähän tämä on... (3268, kauppatiede)*

*Haluan käytännönläheisemmän työn. Tulevaisuuteni tutkijana  
tietokoneen ääressä tai opettajana ei houkuta. Haluan monipuoli-  
sena vaativan työn, jossa voin käyttää kielitaitoani.  
(4049, kemia)*

Seitsemän prosenttia aikoi vaihtaa ammattikorkeakouluun, koska piti yliopisto-opintoja liian teoreettisina. He kaipasivat käytännönläheisempää otetta, ja osa piti yliopisto-opintoja liian vaativina.

*Koska ala on väärä ja vaihdan ehkä AMK:uun, koska yliopistossa on liian teoriapainotteista. (380, saksan kieli ja kulttuuri)*

*Haluan vaihtaa käytännöllisempään aineeseen ja sellaiseen, jossa pärjäisin paremmin (ehkä). (2068, maantiede)*

Muutama aikoi vaihtaa sivuaineen pääaineekseen, koska se oli alkanut kiinnostaa pääainetta enemmän, tai sen vuoksi, että opetuksen taso nykyisessä pääaineessa oli alhainen.

Taulukosta 29 nähtiin, että neljännes (n=40) aikoi vaihtaa pelkästään yliopistoa. Suurin syy yliopiston vaihtoaikaisiin oli halu muuttaa takaisin kotikaupunkiin tai ainakin lähemmäksi sitä (43 %). Viidennes aikoi vaihtaa yliopistoa oman yliopistonsa tarjoamien huonojen sivuainemahdollisuuksien vuoksi. Hieman yli kymmenesosa (13 %) suunnitteli yliopiston vaihtoa nykyisen yliopistonsa heikon opetustason vuoksi, ja noin kymmenesosa (11 %) halusi muuttaa samalle paikkakunnalle seurustelukumppaninsa kanssa.

## **7.2 Vaihtoaikaiden toteutuminen**

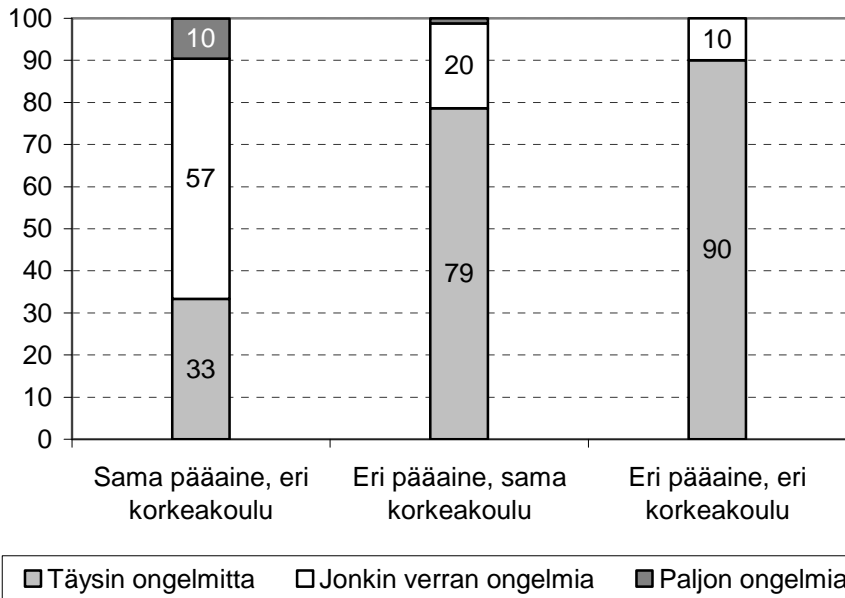
Miten alanvaihtoaikheet sitten toteutuivat? Kun asiaa tarkastellaan syksyllä 2009 opiskelevien osalta, selviää, että 65 prosenttia niistä, jotka aikoivat vaihtaa opiskelupaikkaa tai alaa syksyn 2005 kyselyssä, olivat toteuttaneet aikeensa syksyyn 2009 mennessä. Valtaosa (29 %) oli vaihtanut pääainetta oman korkeakoulun sisällä. Toiseksi eniten oli sekä pääainetta että korkeakoulua vaihtaneita (19 %). Pelkkää korkeakoulua vaihtaneita oli yhdeksän prosenttia ja lähes saman verran oli vaihtanut koulutussektoria.

Niistä, jotka eivät ensimmäisen kyselyn mukaan aikoneet vaihtaa opiskelupaikkaa tai alaa, 15 prosenttia oli kuitenkin tehnyt niin. Syksyn 2005 kyselyssä kysyttiin tosin vain seuraavan kevään vaihtoaikkeitä, eli osalla vaihtosuunnitelmat ovat voineet kehkeytyä vasta kyselyn jälkeen. Taulukon 31 luvut eivät myöskään kerro, saivatko opiskelijat lopulta toivomansa opiskelupaikan.

**Taulukko 31.** *Alan tai opiskelupaikan vaihto syksyyn 2009 mennessä aloitussyksyn 2005 vaihtoaikkeitä mukaan.*

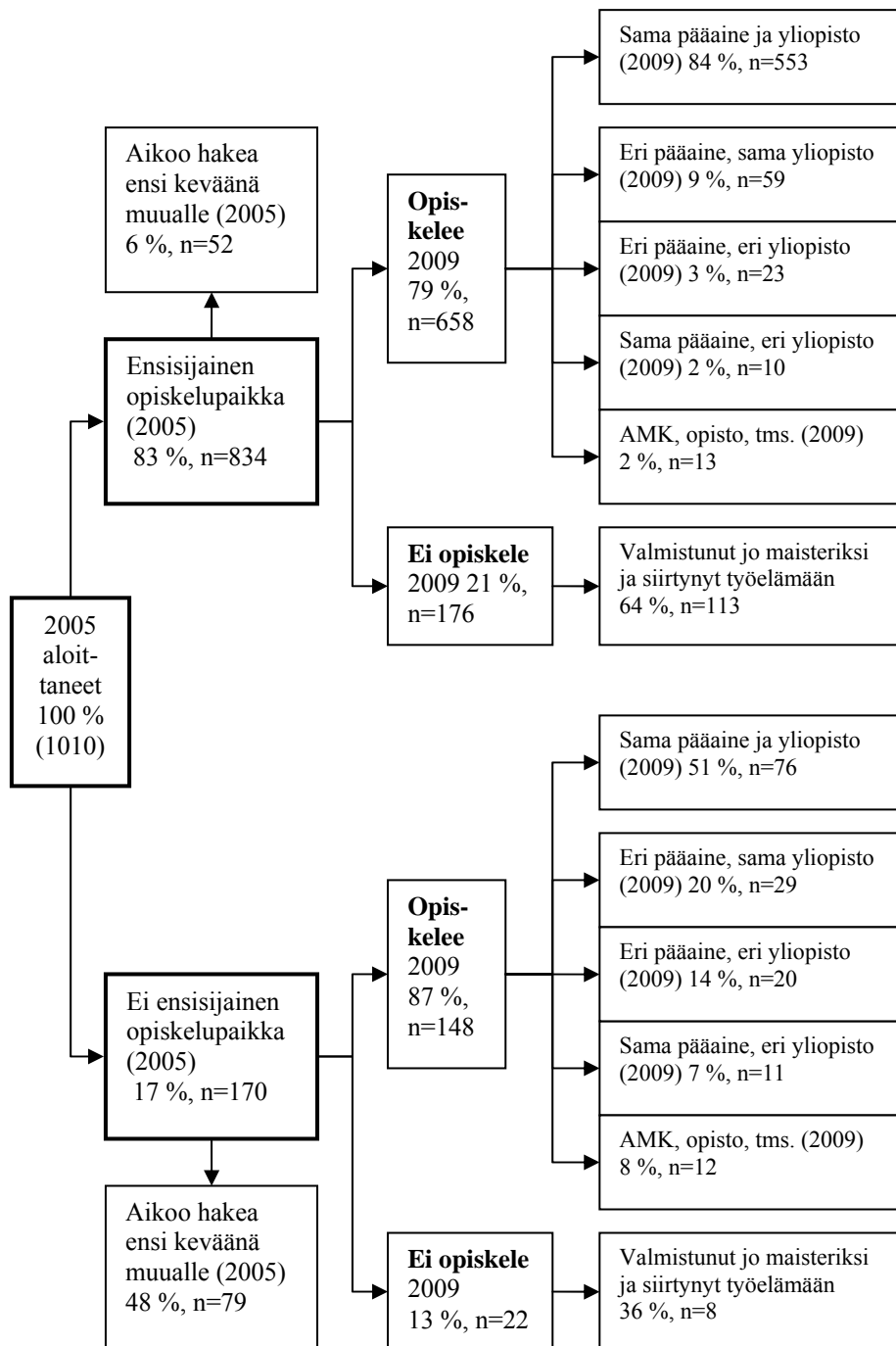
Opiskelupaikka syksyllä 2009	Ei aikonut vaihtaa opiskelupaikkaa syksyllä 2005	Aikoi vaihtaa opiskelupaikkaa syksyllä 2005	Yht.
	n=688	n=119	n=807
Sama pääaine ja korkeakoulu	85,3	35,3	77,9
Sama pääaine, eri korkeakoulu	1,5	9,2	2,6
Eri pääaine, sama korkeakoulu	8,0	28,6	11,0
Eri pääaine, eri korkeakoulu	2,9	19,3	5,3
Ammattikorkeakoulu, opisto, tms.	2,3	7,6	3,1
Yhteensä	100	100	100

Valtaosalla (75 %) alaa tai opiskelupaikkaa vaihtaneista vaihto oli sujunut täysin ongelmitta. Noin neljänneksellä (23 %) oli ollut jonkin verran ongelmia, ja vain muutamalla vastaajalla (2 %) oli ollut paljon ongelmia. Vähiten ongelmia koettiin silloin, kun vaihdettiin sekä pääainetta että yliopistoa. Yhdeksän kymmenestä sekä pääainetta että yliopistoa vaihtaneista koki vaihdon sujuneen täysin ongelmitta. Tämä hieman yllättäväkin tulos saattaa johtua siitä, että on haettu uudelle alalle ja aloitettu opiskelu ikään kuin alusta, jolloin vaihtoon liittyviä ongelmia ei ole ilmennyt. Toisaalta vaihdon sujuvuuteen liittyvät odotukset ovat saattaneet olla matalammat näin isossa muutoksessa. Omassa yliopistossa pääainetta vaihtaneista viidennes koki ongelmia olleen jonkin verran. Eniten ongelmia koettiin pelkän yliopiston vaihdossa, silloin kun pääaine pysyi samana. Reilusti yli puolet (57 %) koki yliopiston vaihdossa olleen jonkin verran ongelmia ja joka kymmenes koki ongelmia olleen paljon. Ilmeisesti siirtymäsäännökset eri yliopistojen välillä eivät ole niin selviä kun annetaan ymmärtää (vrt. KKA 2010).



**Kuvio 54.** Kokemukset yliopiston tai pääaineen vaihdon sujuvuudesta vaihtotyypeittäin (%) (n=146).

Kuviossa 55 kyselyyn vastanneiden opiskelu-uraa ja toteutuneita vaihtoja tarkastellaan suhteessa siihen, saivatko he syksyllä 2005 haluamansa opiskelupaikan. Toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista ja syksyllä 2009 yhä opiskelevista (n=148) puolet (49 %) oli vaihtanut alaa tai opiskelupaikkaa syksyyn 2009 mennessä. Ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneilla ja yhä opiskelevilla (n=658) vastaava luku oli 16 prosenttia. Yleisintä oli vaihtaa pääainetta oman yliopistonsa sisällä. Toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista pelkkää pääainetta oli vaihtanut viidesosa ja ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista lähes joka kymmenes. Toiseksi yleisintä oli vaihtaa sekä pääainetta että yliopistoa. Toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista näin oli tehnyt 14 prosenttia ja ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista kolme prosenttia. Pelkkää yliopistoa oli vaihtanut toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista seitsemän prosenttia ja ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista kaksi prosenttia. Yliopiston ulkopuolelle opiskelemaan oli siirtynyt toissijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista kahdeksan prosenttia ja ensisijaisessa opiskelupaikassa aloittaneista kaksi prosenttia. (Kuvio 55.)



**Kuvio 55.** Alan tai opiskelupaikan vaihto syksyyn 2009 mennessä opiskelupaikan ensisijaisuuden mukaan.

Kun alan tai opiskelupaikan vaihtoja tarkastellaan sisääntuloväylän mukaan, huomataan, että vaihdot vähenevät jonkin verran välivuosien lisääntyessä. Kaikkein vähiten vaihtoja (10 %) on yliopistotutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneilla. He ovatkin suurelta osin jo työelämässä olevia aikuisopiskelijoita, jotka tietävät, mitä tulevat yliopistosta hakemaan. Suoraan lukiosta tulleista ja yhden välivuoden pitäneistä opiskelijoista neljännes oli vaihtanut opiskelupaikkaa tai alaa syksyyn 2009 mennessä. Kahdesta kolmeen välivuotta pitäneistä yli viidesosa ja yli kolme välivuotta pitäneistä hieman yli kymmenesosa oli vaihtanut alaa tai opiskelupaikkaa.

**Taulukko 32.** *Alan tai opiskelupaikan vaihto syksyyn 2009 mennessä sisääntuloväylän mukaan (%).*

Alan tai opiskelupaikan vaihto	Suoraan lukiosta	Yo ja 1 vv*	Yo ja 2-3 vv	Yo ja yli 3 vv	Yo ja muu	Vain amm.	Yht.
	n=286	n=184	n=179	n=49	n=100	n=12	n=810
Sama pääaine ja korkeakoulu	75	73	78	88	90	84	78
Sama pääaine, eri korkeakoulu	3	5	2	2			3
Eri pääaine, sama korkeakoulu	10	13	14	8	7	8	11
Eri pääaine, eri korkeakoulu	8	6	3	2	2		5
AMK, opisto, tms.	4	3	3		1	8	3
Yhteensä	100	100	100	100	100	100	100

\* vv=välivuosi

Jos alanvaihtoa tarkastellaan suhteessa niihin syihin, joita opiskelijat syksyn 2005 kyselyssä esittivät omalle alavalinnalleen, erottuu lähinnä kaksi ryhmää. Ensinnäkin niistä, jotka olivat hakeutuneet alalle sen helpon sisäänpääsyn vuoksi, yli puolet (56 %) oli vaihtanut alaa. Tämä oli monella tavoitteenakin, ja helppoa alaa käytettiin vain sisäänpääsyväylänä yliopistoon. Toinen erottuva ryhmä olivat ne, joiden alavalinta oli alun perinkin ollut hataralla pohjalla. Heistä 38 prosenttia oli vaihtanut alaa syksyyn 2009 mennessä.

Taulukossa 33 alan tai opiskelupaikan vaihtoja tarkastellaan tiedekunnittain. Taulukosta erottuvat luonnontieteen opiskelijat, joista vain 64 prosentilla pääaine ja yliopisto olivat pysyneet samana. Neljännes (23 %) luonnontieteen opiskelijoista oli vaihtanut pääainettaan. Tulos on odotettu, koska kolmannes luonnontieteilijöistä ei ollut saanut ensisijaisesti tavoittelemaansa opiskelupaikkaa syksyllä 2005. Luonnontieteen opiskelijoissa oli myös eniten (10 %) ammattikorkeakouluun tai muualle siirtyneitä opiskelijoita. Teknillistieteellisen ja humanistisen alan opiskelijoista viidesosa oli vaihtanut pääainettaan. Kaikkein vähiten pääainetta vaihdettiin oikeustieteellisessä tiedekunnassa (2 %) ja toiseksi vähiten kasvatustieteellisessä tiedekunnassa (9 %). Kaikilla aloilla yleisintä oli vaihtaa pääainetta oman yliopistonsa sisällä.

**Taulukko 33.** Alan tai opiskelupaikan vaihto syksyyn 2009 mennessä tiedekunnittain (%).

Opiskelupaikka	Humanistinen	Kasvatus	Yhteiskunta	Oikeus	Kauppa	Luonnont.	Teknillinen	Yht.
	n=162	n=142	n=143	n=60	n=81	n=147	n=77	n=812
Sama pääaine ja yliopisto	77,2	88,0	73,4	98,3	84,0	63,9	74,0	78,0
Sama pääaine, eri yliopisto	2,5	0,7	5,6		2,5	3,4	2,6	2,7
Eri pääaine, sama yliopisto	13,0	7,0	11,9	1,7	9,9	14,3	14,3	11,0
Eri pääaine, eri yliopisto	6,8	2,1	7,0		1,2	8,8	6,5	5,3
AMK, opisto	0,6	2,1	2,1		2,5	9,5	2,6	3,1
Yhteensä	100	100	100	100	100	100	100	100

Mihin pääaineen vaihdot sitten suuntautuivat? Tätä tarkastellaan taulukossa 34. Oikeustiede ei ole mukana taulukossa, koska vain yksi oikeustieteen opiskelija oli vaihtanut pääainettaan. Suurin osa pääaineen vaihdoista tapahtui oman tiedekunnan sisällä. Esimerkiksi yhteiskuntatieteen opiskelijoista 69 prosenttia ja teknillisten tieteiden opiskelijoista 67 prosenttia oli vaihtanut

pääainetta oman tiedekuntansa sisällä. Kaikkein vähiten oman tiedekunnan sisäisiä pääaineen vaihtoja oli tehty luonnontieteellisessä (29 %) ja kauppatieteellisessä (34 %) tiedekunnassa.

**Taulukko 34.** *Pääaineen vaihdot aloitustiedekunnan mukaan (%).*

Alkuperäinen tiedekunta →	Humanistinen n=32	Kasvatus-tiede n=13	Yhteiskuntatiede n=26	Kaupp-tiede n=9	Luonnon-tiede n=34	Tekniilinen n=15
Humanistinen	<b>53</b>		4	22	3	
Kasvatus	3	<b>62</b>	4		9	
Yhteiskunta	25	15	<b>69</b>	22	20	
Oikeus	3	15	15			
Kauppa	7	8	4	<b>34</b>	3	
Luonnontiede				11	<b>29</b>	
Teknillinen			4	11	15	<b>67</b>
Farmasia	6				6	
Lääketiede	3				15	33
Yhteensä	100	100	100	100	100	100

Yliopistoa oli vaihtanut 65 opiskelijaa. Helsingin ja Turun kauppakorkeakouluista sekä teknillisestä korkeakoulusta vain yksi henkilö oli vaihtanut yliopistoa. Suhteellisesti eniten yliopistoa olivat vaihtaneet Tampereen teknillisen (17 %) ja Joensuun yliopiston (14 %) opiskelijat. Taustalla on jälleen se, että kolmasosa Joensuun yliopiston opiskelijoista ja noin viidesosa Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijoista ei ollut päässyt ensisijaisesti valitsemaansa opiskelupaikkaan. Suosituin vaihtokohde oli Helsingin yliopisto (26 %). Toiseksi tuli Turun yliopisto (15 %). Joka kymmenes yliopistoa vaihtanut oli muuttanut ulkomaille opiskelemaan.

Mitä edellä esitetyistä luvuista voidaan sitten kaiken kaikkiaan päätellä? Kuten aiemmin on jo tullut useaan otteeseen todettua, valtaosa opiskelijoista opiskelee ”kiltisti” omassa koulutusohjelmassaan kohti maisterin tutkintoa. Osa vaihtaa pääainetta lähinnä oman koulutusohjelmansa sisällä ja osa muualle esimerkiksi päästäkseen alun perin haluamalleen alalle tai tultuaan syystä tai toisesta toisiin aatoksiin. Seuraavaksi tarkastellaankin lähemmin koulutuspaikan vaihdolle esitettyjä syitä.

### 7.3 Alan tai opiskelupaikan vaihdon syyt

Kevään 2008 kyselyssä kysyttiin yliopistoa tai pääainetta jo vaihtaneilta vaihdon syitä avoimella kysymyksellä. Yliopiston vaihdon syyt jakautuivat toisaalta opiskelijoihin itseensä liittyviin syihin (esim. seurustelusuhde) ja toisaalta yliopistoista johtuviin syihin (esim. sivuainemahdollisuudet). Suurimmat syyt yliopiston vaihtoon liittyivät opiskelijoiden sosiaalisiin suhteisiin. Noin kolmasosa vastanneista oli vaihtanut yliopistoa, koska halusi muuttaa takaisin kotikaupunkiinsa tai lähemmäksi sitä. Viidesosa oli vaihtanut yliopistoa päästäkseen samalle paikkakunnalle seurustelukumppaninsa tai puolisonsa kanssa. Hieman yli kymmenesosa oli vaihtanut yliopistoa, koska ei ollut viihtynyt entisellä opiskelupaikkakunnalla ja kuusi prosenttia oli halunnut muuttaa isommalle paikkakunnalle. Yliopistoista johtuvia syitä olivat paremmat sivuainemahdollisuudet (12 %), opetuksen parempi taso (3 %), paremmat suuntautumismahdollisuudet (3 %), yliopiston parempi maine tai tunnettuus (3 %) sekä se, ettei uutta pääainetta voinut opiskella vanhassa yliopistossa (2 %).

**Taulukko 35.** *Yliopiston vaihdon syyt.*

Yliopiston vaihdon syyt	N	%
Halusi muuttaa takaisin kotikaupunkiin tai lähemmäksi sitä	21	32
Muutti poika-/tyttöystävänsä tai puolisonsa perässä	14	21
Ei viihtynyt entisellä opiskelupaikkakunnalla	8	12
Paremmat sivuainemahdollisuudet	8	12
Halusi muuttaa isommalle paikkakunnalle	4	6
Halusi muuttaa tiettyyn kaupunkiin, ei kerro miksi	3	5
Opetuksen parempi taso uudessa yliopistossa	2	3
Paremmat erikoistumis-/suuntautumismahdollisuudet	2	3
Yliopiston parempi maine / tunnettuus	2	3
Uutta pääainetta ei voinut opiskella vanhassa yliopistossa	1	2
Halusi muuttaa kauemmas kotikulmiltaan	1	2
Yhteensä	66	100

Alan vaihdon syyt (mainintojen määrät) on esitetty taulukossa 36, ja ne ovat hyvin samansuuntaisia kuin muissakin tutkimuksissa (ks. esim. Elvo & Pajala

2002, 53; Mäkinen 2005; Penttinen & Falck 2007, 53–55.) Kolmasosa vastanneista oli vaihtanut alaa, koska jokin toinen pääaine tai ala oli alkanut tuntua kiinnostavammalta. Lähes neljäsosa koki tehneensä alun perin väärän alavalinnan ja vaihtoi nyt pääainetta kiinnostavammaksi, sillä aiemmin valittu ala ei ollut vastannut odotuksia. Viidesosa oli vasta pääainetta vaihtamalla päässyt ensisijaisesti haluamaansa hakukohteeseen.

*Tavoitteenani oli aina päästä lääkkeeseen, kemia oli varavaihtoehto, jossa olin vuoden. (3583, kemia → lääketiede)*

*Olin alunperinkin hakenut sosiologiaan ja koin sinne pääsemisen helpommaksi yliopiston sisältä käsin. Sitä se myös oli, koska opiskelin sosiologiaa sivuaineena jo 2005–2006.*

*(3813, tilastotiede → sosiologia)*

*Halusin alunperinkin lastentarhanopettajaksi, mutta en ensi yrittämällä päässyt. Matikkaa pääsin lukemaan.*

*(3853, matematiikka → kasvatustiede)*

Lähes neljännes oli vaihtanut pääainettaan, koska arveli työllisyysnäkömiensä sitä kautta paranevan. Muita pääaineen vaihdon syitä olivat opetuksen huono taso aiemmassa pääaineessa (5 %) ja aiemman pääaineen työläys (2 %).

**Taulukko 36.** *Pääaineen vaihdon syyt.*

Pääaineen vaihdon syyt	N	%
Toinen ala kiinnosti enemmän	61	33
Väärä alavalinta, aiempi ala ei kiinnostanutkaan	42	23
Pääsi nyt ensisijaiseen hakukohteeseensa	36	19
Paremmat työllisyysnäköymät uudella alalla	34	18
Opetuksen huono taso aiemmalla alalla	9	5
Entinen pääaine liian työläs/vaikea	4	2
Yhteensä	186	100

Opiskelijat esittivät avoimissa vastauksissa myös ehdotuksia siihen, miten vääristä alavalinnoista johtuvia alan vaihtoja voitaisiin vähentää. Yhtenä ehdotuksena oli järjestää yliopistoon aikoville ”kunnollisia esittelytilaisuuksia, joista kävisi ilmi lähes täydellisesti pää- ja sivuaineiden sisältö ja niiden opetuskäytännöt” (198, suomen kieli). Osa alaa vaihtaneista kertoi pettyneensä aiemmin valitsemaansa alaan, koska oli opiskelun aloittaessaan kuvitellut alan olevan toisenlainen kuin mitä se todellisuudessa olikaan. He olisivat halunneet saada alasta tarpeeksi informaatiota alavalintaa tehdessään. Heidän mielestään lukion opinto-ohjausta tulisi tehostaa, jotta jokainen löytäisi juuri itselleen sopivan alan, sen sijaan, että hakisi vain johonkin oppiaineeseen yliopistoon päästäkseen.

*Ymmärrän, että "turhan" opiskeluaajan venymistä halutaan vähentää, mutta ensin pitäisi tehostaa esim. lukioiden opinto-ohjausta. Hirveästi hoputetaan korkeakouluihin, mutta ei anneta riittävästi ohjausta esim. siitä, mikä ala kullekin voisi sopia. Jos kaikki ensin menee sisälle jollain aineella, joka ei hirveesti kiinnosta, ei ihme että opiskelupaikkaa sitten halutaan vaihtaa ja opintoajat venyy. (567, englanti)*

*Olen pettynyt, että valtio-oppi omassa yliopistossani tarkoitti oikeastaan poliittista filosofiaa, josta en niinkään ole kiinnostunut. Asiasta ei mielestäni selvästi kerrottu alaa esiteltäessä. (1880, valtio-oppi)*

Jo hakuvaiheessa tapahtuvan tarkan alavalinnan sijaan osa kannatti järjestelmää, jossa kaikki opiskelisivat ensimmäisen lukuvuoden yhteisiä aineita ja vasta tämän jälkeen valittaisiin itselle sopiva pääaine. Tämänsuuntaisia muutoksia onkin luvassa. Opiskelijavalintoja on jatkossa tarkoitus uudistaa siten, että yksittäisen pääaineen sijaan haetaan suurempiin opintokokonaisuuksiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010c). Tällainen uudistus on aloitettu jo esimerkiksi Tampereen yliopiston rakenneuudistuksessa, jossa tiedekunnat puretaan ja eri oppialat yhdistetään uudelleen. Jatkossa Tampereen yliopiston opiskelijat suorittavat alemman korkeakoulututkinnon laaja-

alaisissa kandidaattiohjelmissa, joissa opintokokonaisuuksia voi valita yli yksikkörajojen. Opiskelijalle uudistus tuo helpotusta alavalintaan, sillä pääaineen ei tarvitse olla selvillä heti yliopistoon haettaessa, vaan se valitaan oman tieteenalayksikön sisällä kolmen opiskeluvuoden kuluessa. (Helsingin Sanomat 2010; Tampereen yliopisto 2010.)

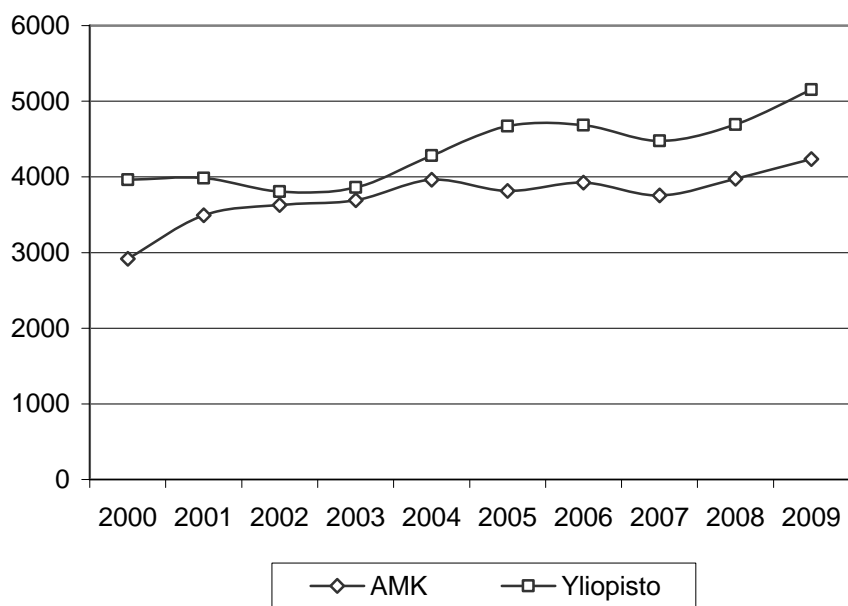
## 8 VAIHTO-OPISKELU

Tutkinnonuudistuksen yhtenä keskeisimpänä tavoitteena on opiskelijoiden kansainvälisen liikkuvuuden lisääminen. Kaksiportaisen tutkinnon ja kansainvälisen opintopistejärjestelmän on ajateltu helpottavan vaihto-opiskelua ja ulkomaisten opintosuoritusten hyväksymistä osaksi tutkintoa kotimaassa. Opetusministeriö laati vuonna 2009 korkeakouluille erityisen kansainvälistymisstrategian vastauksena globalisoituvan korkeakoulutuksen ja Bolognan prosessin haasteisiin (Opetusministeriö 2009b). Strategian mukaan suomalaisen korkeakoulutuksen taso on noussut ja kansainvälinen verkostoituminen lisääntynyt, mutta samalla huomautetaan, että kilpailijoihinsa nähden kansainvälisyys on edelleen vähäistä eikä opiskelijoiden kiinnostus ulkomailla opiskelua kohtaan ole kasvanut toivotulla tavalla.

Samaa huolta on kannettu myös muualla. Bolognan prosessin opetussuunnitelmiin tuomien muutosten on arveltu vähentävän opiskelijaliikkuvuutta Euroopassa muun muassa siksi, että kandidaatin tutkinnoista on tullut niin kompakteja paketteja, etteivät ne kannusta väliaikaiseen opiskeluun ulkomaille (Alesi, Bürger, Kehm & Teichler 2005; Kehm & Teichler 2006). Vaikka Bolognan prosessin yhtenä keskeisenä tavoitteena on opiskelijaliikkuvuuden lisääminen, monet korkeakoulut ovat havainneet, että kaksiportainen tutkintorakenne ja siihen liittyvät erilaiset opetussuunnitelmastrategiat itse asiassa rajaavat opiskelijaliikkuvuutta (Rivza & Teichler 2007). Myös Euroopan opiskelijajärjestöjen liitto (ESU 2009) raportoi, että opiskelijoiden kansainvälisessä liikkuvuudessa ei ole tapahtunut aiotunlaista edistymistä. Niinpä sekä yliopistoja että korkeakoulutuksesta vastaavia ministeriöitä kiinnostaa entistä enemmän se, mitkä tekijät edesauttavat tai ehkäisevät vaihto-opiskelua ja laajempaa kansainvälistymistä.

Kansainvälisen liikkuvuuden määrät ovat kasvaneet vuodesta 2000 lähtien, jolloin vaihtoon lähtijöitä oli yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa yhteensä 6880. Vuonna 2009 Suomesta lähti 9388 korkeakouluopiskelijaa

vähintään kolmen kuukauden pituiselle vaihto-opiskelu- tai harjoittelujaksolle. Määrä oli kahdeksan prosenttia suurempi kuin edellisellä vuonna. Yliopistoista vaihtoon lähteneiden (5154) osuus vuonna 2009 oli noin 26 prosenttia uusien opiskelijoiden määrästä. Yli 65 prosenttia lähtee vaihtoon johonkin Euroopan maahan. Yleisimmät kohdemaat Euroopassa ovat Saksa, Espanja ja Englanti. (Garam 2010, 6–11.)



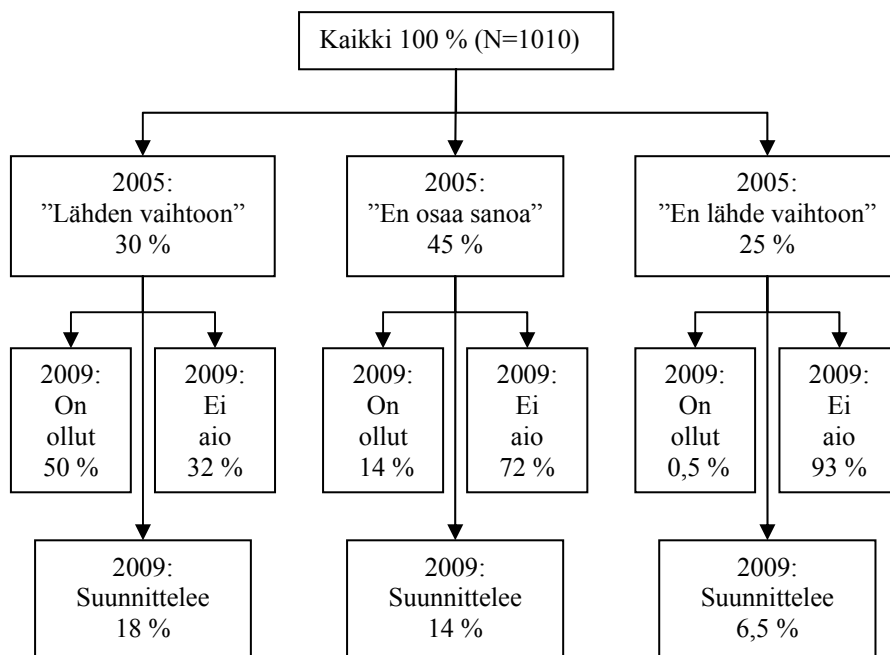
**Kuvio 56.** Pitkäkestoiseen (yli 3 kk) vaihto-opiskeluun lähteneitten määrät 2000–2009 (Lähde: CIMO:n tilastot).

Kuten kuviosta 56 nähdään, yliopistopuolella vaihto-opiskelun kasvu taittui vuonna 2005 ja notkahti hieman vuonna 2007, mikä on meilläkin aiheuttanut keskustelua siitä, mikä oli tutkinno uudistuksen vaikutus opiskelijoiden intoon ja mahdollisuuksiin lähteä ulkomaille (Lahti & Ahola 2009). Mutta kuten tutkinno uudistuksen arviointiryhmäkin toteaa, ei voida yksiselitteisesti päätellä, että notkahdus johtui juuri tutkintorakenteesta (KKA 2010, 125).

## 8.1 Ketkä lähtevät opiskelijavaihtoon?

Opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa 11 prosenttia yliopisto-opiskelijoista oli suorittanut tutkintoon liitettäviä opintoja ulkomailla ja neljä prosenttia oli suorittanut opiskeluun liittyvän harjoittelujakson ulkomailla. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 60.) Aktiivisimpia ulkomaille lähtijöitä ovat Etelä- ja Länsi-Suomessa asuvat korkeakouluopiskelijat. Vuonna 2008 yliopisto-opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus suhteessa uusiin opiskelijoihin oli noin 24 prosenttia. Innokkaimpia vaihtoon lähtijöitä olivat oikeustieteen ja kauppatieteen opiskelijat. Myös yhteiskuntatieteellisten ja humanististen alojen opiskelijat lähtivät vaihtoon keskimääräistä useammin. Muita harvemmin vaihtoon lähtivät teknillis-luonnontieteellisen alan opiskelijat, ja kaikkein vähiten vaihtoon lähtijöitä oli kasvatustieteen ja luonnontieteen aloilla. (Garam 2009, 8; Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 60–61.)

Syksyllä 2005 opiskelijoilta kysyttiin heidän kiinnostustaan vaihtoopiskeluun. Seurannassa mukana olleista opiskelijoista 30 prosenttia aikoi tuolloin lähteä opiskelijavaihtoon. Lähes puolet (45 %) vastasi, ettei vielä osannut sanoa, mutta voisi kyllä harkita ulkomailla opiskelua. Neljännes ei ollut kiinnostunut ulkomailla opiskelusta. Opintojen alkuvaiheessa tehdyt suunnitelmat pitivät hyvin paikkaansa. Puolet niistä, jotka aikoisivat lähteä opiskelijavaihtoon syksyllä 2005, olivat toteuttaneet suunnitelmansa syksyyn 2009 mennessä ja lähes viidesosalla vaihtoon lähteminen oli yhä suunnitelmassa. Niistä, jotka eivät osanneet sanoa syksyllä 2005 vaihtoopiskelusuunnitelmistaan vielä mitään, 14 prosenttia oli ollut vaihdossa syksyyn 2009 mennessä ja saman verran vielä suunnitteli ulkomaille lähtemistä. Niistä, jotka eivät olleet aikoneetkaan lähteä vaihtoon, vain yksi opiskelija oli ollut vaihdossa syksyyn 2009 mennessä.



**Kuvio 57.** *Vaihto-opiskelun toteutuminen syksyyn 2009 mennessä syksyn 2005 suunnitelmien mukaan.*

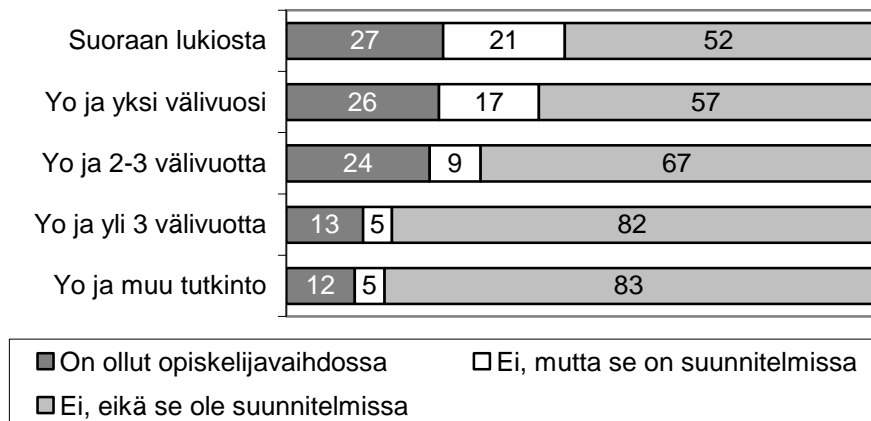
Kaikkiaan yli viidennes (22 %) kolmannen kyselyn vaihto-opiskelua kartoittavaan osioon vastanneista (n=882) opiskelijoista oli ollut ulkomailla vaihdossa vuosien 2005 ja 2009 välisenä aikana. Suurin osa (68 %) heistä oli ollut vaihdossa kandidaattiopintojensa aikana ja loput (32 %) maisterivaiheessa. Noin neljän vuoden opiskelun jälkeen 13 prosenttia yhä suunnitteli vaihtoon lähtemistä. Suurin osa (64 %) opiskelijoista vastasi kuitenkin, etteivät he ole olleet vaihdossa eikä se ole heillä myöskään suunnitelmassa.

Tuloksia arvioitaessa täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että vaihto-opiskelijoiden hankala tavoitettavuus kyselyajankohtina vaikuttaa jonkin verran arvioon heidän määrästään. Osuutena 22 prosenttia on esimerkiksi muutaman prosenttiyksikön pienempi kuin alussa mainittu kaikkiin uusiin opiskelijoihin suhteutettu luku (26 %). Katoa on vaikea arvioida, mutta sen perusteella, että vuonna 2005 vaihto-opiskelusta kiinnostuneet ja ei-

kiinnostuneet vastasivat vuoden 2008 seurantakyselyyn lähes yhtä innokkaasti, ei vääristymää pidä ainakaan liioitella (Lahti & Ahola 2009).

Naisista opiskelijavaihdossa oli ollut yli neljännes (26 %) ja miehistä vain hieman yli kymmenen prosenttia (11 %). Miehistä tosin vielä viidennes suunnitteli vaihtoon lähtöä, kun naisista vaihtoon lähtemistä suunnittelevia oli vain 11 prosenttia.

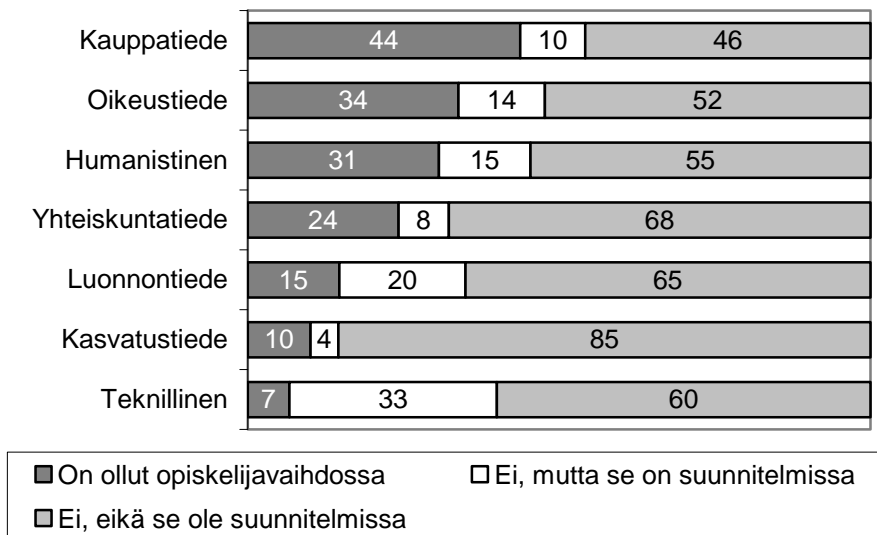
Vaihtoinnokkuus näyttäisi olevan yhteydessä myös ikään. Opiskelunsa 18–21-vuotiaina aloittaneista noin neljännes, 22–23-vuotiaina aloittaneista hieman yli viidennes ja yli 24-vuotiaina aloittaneista enää vain alle kymmenesosa (9 %) oli ollut opiskelijavaihdossa nykyisten opintojensa aikana. Eniten (21 %) niitä, jotka yhä suunnittelivat vaihtoon lähtemistä, oli 18–19-vuotiaana opiskelunsa aloittaneissa. Periaatteessa sama asia nähdään, kun opiskelijavaihtoa tarkastellaan sisääntuloväylän mukaan: mitä enemmän väli vuosia opiskelijalle oli kertynyt, sitä epätodennäköisemmin hän oli ollut vaihdossa nykyisten opintojensa aikana. Suoraan lukiosta tulleista opiskelijavaihdossa oli ollut 27 prosenttia, minkä lisäksi viidesosalla se oli yhä suunnitelmassa. Yhden väli vuoden pitäneistä vaihdossa olleita oli suunnilleen saman verran (26 %), mutta vaihto-opiskelua suunnittelevia oli hieman vähemmän (17 %). Kahdesta kolmeen väli vuotta viettäneistä noin neljännes oli ollut vaihdossa ja alle kymmenellä prosentilla se oli suunnitelmassa. Yli kolme väli vuotta ja jonkin muun tutkinnon suorittaneissa oli eniten (82–83 %) niitä, jotka eivät olleet olleet nykyisten opintojensa aikana vaihdossa eivätkä myöskään suunnitelleet vaihtoon lähtemistä. Pelkästään ammatillisen tutkinnon suorittaneista (n=14) yksikään ei ollut ollut opiskelijavaihdossa, eikä se ollut heillä myöskään suunnitelmassa.



**Kuvio 58.** *Vaihto-opiskelu sisääntuloväylän mukaan (%) (n=866).*

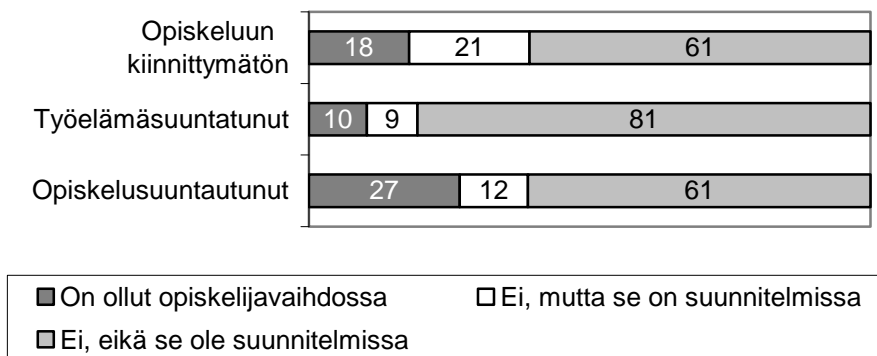
Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten vaihdossa olleita oli kauppatieteen (44 %) ja oikeustieteen (34 %) opiskelijoissa. Seuraavaksi tulivat humanistinen (31 %) ja yhteiskuntatieteellinen tiedekunta (24 %). Vähiten vaihdossa olleita oli teknillistieteellisellä (7 %) ja kasvatustieteellisellä (10 %) alalla. Alakohmainen tulos on samansuuntainen vaihto-opiskelua kuvaavien tilastojen kanssa (CIMO 2009; Garam 2010, 8; Garam 2009, 8), vaikka suoraa vertailua opiskelijamääriin suhteutettuihin vaihtolukuihin ei voidakaan tehdä.

Eniten (33 %) vaihtoa yhä suunnittelevia oli teknillistieteellisessä tiedekunnassa. Teknillisen alan opiskelijoiden opinnot olivat edenneet keskimääräisesti hitaammin, joten heillä oli vielä useita opiskeluvuosia edessä ja siten aikaa yhä toteuttaa vaihto-opiskelusuunnitelmansa. Tekniikan alan vaihtoa kuvaavat tilastoluvut (24 % suhteessa uusiin opiskelijoihin) eivät kuitenkaan lupaa aivan noin suuren osuuden toteutumista (CIMO 2009). Opinnoissaan keskimääräisesti pisimmälle ehtineistä kasvatustieteilijöistä sen sijaan vain neljä prosenttia suunnitteli vaihtoon lähtemistä. Eniten (85 %) niitä, jotka eivät olleet olleet vaihdossa eivätkä edes harkinneet sitä, oli kasvatustieteellisessä tiedekunnassa ja vähiten (46 %) kauppatieteellisellä alalla.



**Kuvio 59.** *Vaihto-opiskelu koulutusaloittain (%) (n=882).*

Vaihto-opiskelu oli yhteydessä haluun valmistua nopeasti, siten että niistä, jotka halusivat valmistua nopeasti, vain 14 prosenttia oli ollut opiskelijavaihdossa, kun taas niistä, joilla ei ollut mikään kiire valmistua, 30 prosenttia oli ollut vaihdossa. Nopeasti työelämään haluavien vähäisempi vaihto-opiskeluinto näkyi myös orientaatioiden mukaan tarkasteltuna. Työelämäsuuntautuneista vain joka kymmenes oli ollut vaihdossa, kun vastaava luku opiskelusuuntautuneilla oli 27 prosenttia.



**Kuvio 60.** *Vaihto-opiskelu orientaation mukaan (%) (n=872).*

Aikaisemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että myös vanhempien koulutuksella on jonkinlainen yhteys ulkomailla opiskelemisen kanssa (Eurostat 2009; Garam 2000; Orr ym. 2008; Otero 2008; Pineda ym. 2008). Omassa aineistossamme yhteys näkyy selvimmin kiinnostuksen kohdalla. Niistä opiskelijoista, joiden kummallakaan vanhemmalla ei ole korkeakoulutusta, neljännes aikoi lähteä opiskelijavaihtoon, kun taas opiskelijoilla, joiden vanhemmista vähintään toisella oli korkeakoulutus, kaksi viidestä (39 %) oli aikeissa lähteä vaihtoon. Jos molemmilla vanhemmilla oli korkeakoulutus, vaihtoon varmasti aikovien osuus oli 44 prosenttia. Näyttää siis siltä, että vanhempien koulutus vaikuttaa erityisesti siihen, että opiskelija ylipäättään kiinnostuu ulkomailla opiskelusta. Garam (2000, 30) arvelee eron johtuvan siitä, että korkeasti koulutetuissa perheissä harrastetaan keskimääräistä enemmän ulkomaanmatkailua ja kieliä ja kokemukset muista kulttuureista ovat yleisempiä, jolloin lasten kynnys lähteä myöhemmässä vaiheessa ulkomaille opiskelemaan on matalampi. Myös taloudellisilla seikoilla on oma merkityksensä, onhan korkeasti koulutetuilla keskimäärin suuremmat tulot. Yhteys voi viestiä myös esimerkiksi siitä, että korkeakoulutetuilla vanhemmilla on parempi käsitys yliopisto-opiskelun tarjoamista mahdollisuuksista ja vaihto-opiskelun hyödyistä, kun taas heikommin koulutetut vanhemmat pitävät korkeakoulutusta itsessään jo saavutuksena (Otero 2008, 150).

Entä mikä on eritaustaisista perheistä tulevien opiskelijoiden kiinnostuksen ja vaihtoon lähdön yhteys? Realisoituuko vähän koulutettujen vanhempien jälkeläisten kiinnostus opiskelijavaihtoon eri tavalla verrattuna korkeakoulustaustaisten vanhempien lapsiin? Kuten jo aiemmin totesimme, sekä kiinnostuksessa että vaihdossa olemisessa löytyy eroja eri koulutustaustaisista perheistä tulleiden kesken. Mikäli kiinnostuksen vakioimisen jälkeen vanhempien koulutuksella ei enää ole yhteyttä vaihtoon lähtöön, voidaan puhua opiskelijavaihdon kulttuurisesta selitysmallista. Jos taas yhteys säilyy, ilmiöön liittyy myös yhteiskunnallista uusintamista.

**Taulukko 37.** Vanhempien koulutustaso ja vaihto-opiskelu alkuperäisen kiinnostuksen mukaan (1. ja 3. kyselyyn vastanneet, N=1256) (%).

Kiinnostus opiskelija-vaihtoon syksyllä 2005 vanhempien koulutustason mukaan			On ollut vaihdossa 2005–2009	Suunnittelee 2009	Ei aio 2009
Kyllä, on lähes varma	Matala	29,8	47,5	16,8	35,6
	Keskitaso	33,2	54,7	15,6	29,7
	Korkea	43,7	50,8	21,3	27,9
Ei tiedä vielä, mutta voisi harkita	Matala	47,5	15,5	8,7	75,8
	Keskitaso	46,2	12,9	11,9	75,3
	Korkea	39,8	21,6	19,8	58,6
Ei	Matala	22,7	1,3	6,5	92,2
	Keskitaso	20,5	1,5	6,1	92,4
	Korkea	16,5	2,2	8,7	89,1

Matala = vanhemmilla on korkeintaan ammattikoulutus

Keskitaso = vähintään toisella vanhemmilla on opisto- tai korkeakoulutus

Korkea = molemmilla vanhemmilla on korkeakoulutus

Taulukosta 37 nähdään, että ulkomailla opiskelusta kiinnostuneiden, korkeintaan ammattikoulutuksen saaneiden vanhempien lapsista opiskelija-vaihdossa oli ollut hieman harvempi (48 %) kuin tätä paremmin koulutettujen lapsista (55 % ja 51 %). Kun verrataan ammattikoulutus- ja opistoastetaustaisista perheistä tulevia korkeakoulutetuista perheistä tuleviin, luopuvat he vaihtoajatuksistaan useammin. Eli näyttää siltä, että vanhempien koulutuksella on yhteys myös ulkomailla opiskelun suunnitelmien toteutumisen kanssa. Korkeakoulutetuista perheistä tulevat luopuvat vaihtosuunnitelmistaan harvemmin ja lähtevät opiskelijavaihtoon lähes yhtä usein, kuin keskitasoisen koulutuksen saaneiden vanhempien lapset. Opiskelijavaihdosta kiinnostuneista matalan koulutaustaustan perheistä tulevat taas lähtevät muita harvemmin ulkomaille opiskelemaan.

Toisaalta matalan koulutustaustan perheistä tulleet realisoivat vaihtosuunnitelmansa lähes yhtä hyvin kuin korkean koulutustaustan omaavat. Selitystä tähän voidaan hakea siitä, että ensin mainitussa ryhmässä varmasti vaihtoon aikoneita oli vähemmän. Heistä myös suurempi osa tulee matkan varrella toisiin ajatuksiin, minkä voidaan ajatella kertovan tietystä realismista: vain se pieni joukko, joka todella aikoo ja haluaa vaihtoon, sinne myös loppupeleissä

lähtee. Korkean koulutustaustan perheistä tulevat puolestaan, ilmaistessaan vankkaa kiinnostusta vaihtoon, ilmaisevat itse asiassa vain ”luokalleen” ominaisen kulttuurisen normin. Heistä monella vaihtoon lähtö olikin vielä viimeisen kyselyn ajankohtana suunnitteluvaiheessa.

## 8.2 Vaihto-opiskelukokemukset

Vaihdossa olleilta (N=197) kysyttiin Likert-asteikollisilla (1–5) kysymyksillä heidän vaihto-opiskelukokemuksistaan. Vaihto-opiskelua pidettiin kaikkiaan hyödyllisenä, eikä se ollut kenenkään mielestä ajanhukkaa. Vaihto-opiskelu oli vastannut suurimman osan (83 %) odotuksia. Kaksi kolmasosaa vaihdossa olleista oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelu oli sopinut hyvin osaksi heidän tutkintojaan. Eniten tätä mieltä olivat oikeus- ja kauppatieteilijät (ka 4,0), ja vähiten kasvatustieteilijät (ka 3,5)<sup>6</sup>.

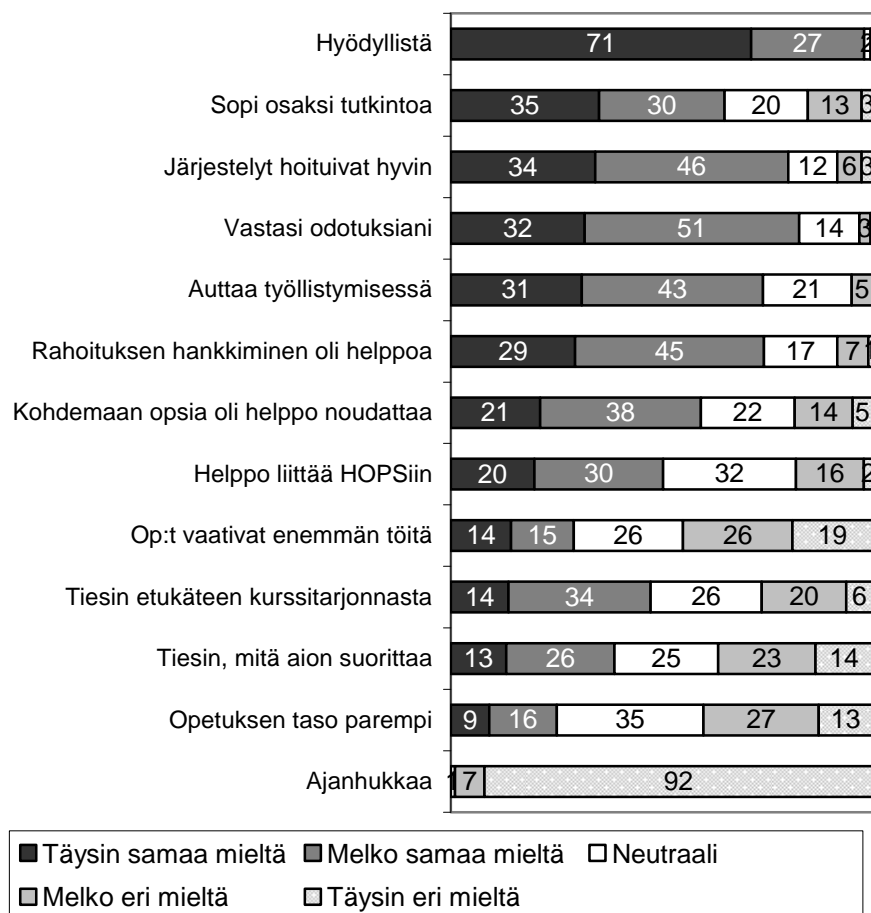
Vaihdossa olleista 80 prosenttia oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelun käytännönjärjestelyt olivat hoituneet joustavasti ja sujuvasti. Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten samaa mieltä väittämän kanssa olivat teknillisen tiedekunnan opiskelijat (ka 4,2) ja vähiten kasvatustieteilijät (ka 3,7). Kolme neljästä piti rahoituksen hankkimista vaihto-opiskelua varten helppona. Tiedekuntien välillä ei ollut suuria eroja tämän väittämän suhteen. Kolme neljästä vaihtoon osallistuneesta oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelusta on hyötyä tulevan työllistymisen kannalta. Eniten tätä mieltä olivat oikeustieteilijät (ka 4,3) ja vähiten kasvatustieteilijät (ka 3,7).

Vaihdossa olleista opiskelijoista 59 prosenttia oli pitänyt kohdemaan opintosuunnitelmaa helppona noudattaa, ja puolet oli sitä mieltä, että opinnot oli helppo liittää osaksi henkilökohtaista opintosuunnitelmaa. Alle puolella (48 %) oli ollut etukäteen hyvin tietoa vaihtokohteen kurssitarjonnasta ja

---

<sup>6</sup> Tiedekuntien vertailut ovat vain suuntaa-antavia, sillä joillain aloilla vaihdossa olleiden määrä jäi vähäiseksi. Tekniikan alan vastanneista vaihtoon osallistuneita oli 5 ja kasvatustieteissä 18. Muilla aloilla vaihdossa olleiden määrä oli 21 ja 50 välillä.

opiskelumahdollisuuksista. Eniten etukäteistietoa oli ollut oikeustieteilijöillä (ka 3,7) ja vähiten yhteiskuntatieteilijöillä (ka 3,1). Vain 29 prosenttia vaihdossa olleista oli kokenut, että opintopisteiden eteen piti tehdä enemmän töitä vaihto-opiskelun aikana. Eniten tätä mieltä olivat teknillisen tiedekunnan opiskelijat (ka 3,4) ja vähiten kasvatustieteilijät (ka 2,3). Lähes puolet opiskelijoista oli tiennyt jo ennen vaihtoon lähtemistään, mitä kurseja aikoivat vaihtokohteessa suorittaa. Vain 15 prosenttia opiskelijoista oli sitä mieltä, että opetuksen taso oli ollut vaihtokohteessa parempaa kuin Suomessa. Eniten tätä mieltä olivat teknillisen alan opiskelijat (ka 3,2) ja vähiten kasvatustieteilijät (ka 2,5).



**Kuvio 61.** *Vaihto-opiskelukokemukset (%) (n=187–194).*

Ulkomailla vaihdossa olleet arvostivat vaihto-opintojensa aikana karttunutta kielitaitoa, toiseen kulttuuriin tutustumista, vaihto-opiskelupaikan hyvää opetusta ja ilmapiiriä sekä uusiin ihmisiin ja toisen maan opiskelijaelämään tutustumista. Yleisten hyötyjen lisäksi monet korostivat vaihdossa oppimaan- sa myös oman pääaineensa näkökulmasta.

*Oppiminen uudessa ympäristössä. Kurssit aivan erilaisia kuin omassa yliopistossa ja opetus korkeatasoista. Löytyi taas motivaatio opiskeluun. Uudet kansainväliset ystävät!*  
(63, englantilainen filologia)

*Oleskelu vieraassa kulttuurissa. Pääaineeni on vieras kieli, ja mielestäni on ensiarvoisen tärkeää, että minulla on kokemusta kyseisestä kielialueesta. (528, venäjän kieli ja kulttuuri)*

*Oli hyvä nähdä toisen maan koulutusta ja tutustua sen taustaan ja metodeihin. (1338, varhaiskasvatus)*

*Kulttuurin tuntemus ts. tutustuminen erilaiseen yhteiskuntaan herätti ajatuksia. Kielen oppiminen sekä erilaiseen yliopistosysteemiin tutustuminen. Etenkin luentojen aktiivisuus ja keskusteleavuus yllätti. (3063, johtaminen)*

Vaihto-opiskelun ongelmapuolina nähtiin vaikeudet vieraan kielen kanssa, huonot kurssit tai huono opetus kohdemaassa, sopeutumisen ja uusien ihmisiin tutustumisen vaikeudet, rahahuolet sekä käytännön ongelmat esimerkiksi asumisen suhteen.

*Vaihtoon lähteminen / siellä oleminen on kallista. Lähtisin uudelleen ja olisin kauemmin, jos olisi varaa. Ulkomailla opiskelua pitäisi tukea enemmän rahallisesti. (464, slaavilainen filologia)*

*Se, ettei ranskalaiset olleet oikein kiinnostuneita vaihtareista... ja ettei itse aina saanut suuta auki... (560, romaaninen filologia)*

*Vieraalla kielellä opiskelun hankaluus, kuten ymmärtämis- ja tiedon omaksumisvaikeudet, mutta toisinaan myös opetuksen erilaiset painopisteet (kuten turhien yksityiskohtien oikoluku, nippe-litietojen opettelu). (642, historia)*

*Asiat eivät edenneet ja tarvin kärsivällisyyttä ja monta kyselyä ennen kuin sain hoidettua esim. kouluun rekisteröitymisen. Kulttuurishokki ja erilainen elämäntyyli, sopeutuminen vei aikaa. (2225, matkailututkimus)*

*Byrokraattisuus. Luukusta luukulle joka kurssin kohdalla. Omien small talk -taitojen puute. En ollut varautunut ottamaan kantaa luennolla kun Suomessa luennolla lähinnä kuuntelee. (3063, johtaminen)*

Kaiken kaikkiaan vaihto-opiskelukokemukset olivat pääosin myönteisiä ja ulkomailla opiskelua pidettiin hyödyllisenä myös opintokokonaisuuden ja tulevan työelämään siirtymisen kannalta.

### **8.3 Vaihto-opiskelun esteet**

Opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa merkittävimmät opiskelijavaihtoon lähtemisen esteet olivat yliopisto-opiskelijoiden mukaan kumppanista, lapsista tai ystävissä erossa oleminen, vaihto-opiskelusta koituvat ylimääräiset kustannukset, rahan ansaitsemismahdollisuuksien menetys sekä pelko opintojen viivästyisestä. Muita opiskelijavaihdon esteitä olivat oman päättäväisyyden puute, vaihto-opiskelun vähäinen hyöty tutkintoa ajatellen, asumisongelmat, rajallinen pääsy vaihto-ohjelmiin, sosiaalietuuksien menetys, huono kielitaito, ulkomaanopintojen sopimattomuus tutkintorakenteeseen, vaikeudet tiedonsaannissa, kannustuksen puute, sairaus ja ongelmat kohde-maan maahantulosäännösten kanssa. Naisille läheisistä ihmisistä erossa

oleminen oli huomattavasti suurempi liikkuvuuden este kuin miehille. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 62; ks. myös Koponen 2009, 16.)

Niiltä vaihto-opiskelukysymykseen vastanneilta, jotka eivät olleet olleet vaihdossa nykyisten opintojensa aikana (n=685), kysyttiin syksyllä 2009, mitkä olivat opiskelijavaihtoon lähtemisen esteet. Suurimmat syyt siihen, ettei vaihtoon oltu lähdetty, olivat samat kuin opetusministeriönkin tutkimuksessa: perhesyyt (n=203), taloudelliset syyt (n=117) ja opintojen viivästymisen pelko (n=117). Osa (n=65) piti vaihtoon lähtemistä ammatin kannalta hyödyttömänä. Muita vaihtoon lähtemisen esteitä olivat kiinnostuksen puute, ajan puute, työssäkäynti, pelko omasta pärjäämisestä ulkomailla, puutteellinen kielitaito, asumisjärjestelyjen vaikeus ja vaihto-opiskelun sopimattomuus omaan elämäntilanteeseen. Osa kysymykseen vastanneista kertoi olleensa opiskelijavaihdossa tai harjoittelussa ulkomailla jo aiempien opintojensa aikana, eikä heillä riittänyt enää kiinnostusta lähteä vaihtoon nykyisissä opinnoissaan.

Kiinnostavaa on myös tarkastella niitä, joita ulkomailla opiskelu kiinnosti opiskelujen alkuvaiheessa, mutta jotka eivät sitten päätyneetkään opiskelijavaihtoon. Antavatko he eri syitä vaihtoon lähtemättömyyteensä? Joitain mielenkiintoisia eroja löytyykin. Perhesyyt mainitaan harvemmin (20/45 %), mutta pelko opintojen viivästymisestä (26/15 %) ja taloudelliset esteet jonkin verran useammin (19/14 %). Joidenkin kohdalla opintoajan rajausta on siis vaikuttanut lopulliseen päätökseen opiskella ulkomailla. Niillä taas, joita vaihto-opiskelu ei alun perinkään kiinnostanut, korostuu näkemys, ettei siitä ole hyötyä heidän tulevan ammattinsa näkökulmasta. Luokasta muut syyt puolestaan erottuvat selvästi ne, joilla vaihtoon lähtemättömyyden syy oli yksinkertaisesti kiinnostuksen puute. Tältäkin osin tuloksemme siis tukevat ajatusta opiskelijajoukon jakautumisesta niihin, joita kansainvälistyminen ei mitenkään kosketa ja joita asia ei kiinnosta, sekä eri syistä opiskelijavaihdon osaksi omaa koulutusuraansa ottaneista.

**Taulukko 38.** *Opiskelijavaihtoon osallistumisen esteet alkuperäisen kiinnostuksen mukaan\* (1. ja 3. kyselyyn vastanneet, n=748).*

		Miksi ei osallistunut opiskelijavaihtoon 2009 mennessä				
		Taloudelliset syyt	Perhesyyt	Viivästyttää opintoja	Ammatin kannalta hyödytön	Muu
Kiinnostus ulkomailla opiskelua kohtaan 2005	Kyllä n=135	18,5	20,0	25,9	3,7	41,5
	Ei n=238	13,9	44,5	14,7	14,2	30,7
	Ehkä n=411	13,6	32,8	22,4	11,4	33,3
	Kaikki n=784	14,5	34,2	20,7	11	33,9

\* Vastaja on voinut valita useamman syyn, joten prosentit eivät ynnäydy sataan.

Mitä sitten suomalaisessa kontekstissa pitäisi tehdä, jos vaihtolukuja halutaan opetusministeriön esittämällä tavalla kasvattaa? Tuloksemme viittaavat ennen kaikkea siihen, että kansainvälistymisestä ja vaihto-opiskelusta pitää tehdä entistä normaalimpi ja selkeämpi jäsenelty osa korkeakouluopintoja. Liikkuvuuden tulee olla suunnitelmallista ja kaikissa koulutusohjelmissa tulee olla sisäänrakennettuna kansainvälistymistä tukeva opintojakso tai osio (vrt. Opetusministeriö 2009b, 28). Vaihtoon lähdön taloudellisia esteitä on edelleen helppo purkaa lisäämällä tuettuja vaihto-ohjelmia, ja suunnitelmallinen sekä läpinäkyvä opintojen korvaavuus- ja hyväksymiskäytäntö on omiaan lieventämään opintojen viivästyminen liittyviä pelkoja. Muiden esteiden osalta voidaan todeta, että kaikkien ei toki tarvitse kansainvälistyä lähtemällä ulkomaille – ministeriön strategiassa puhutaankin ”virtuaaliliikkuvuudesta”. Mitä se käytännössä voisi olla, jää kuitenkin nähtäväksi.

## 9 MITÄ KANDIDAATIN TUTKINNON JÄLKEEN?

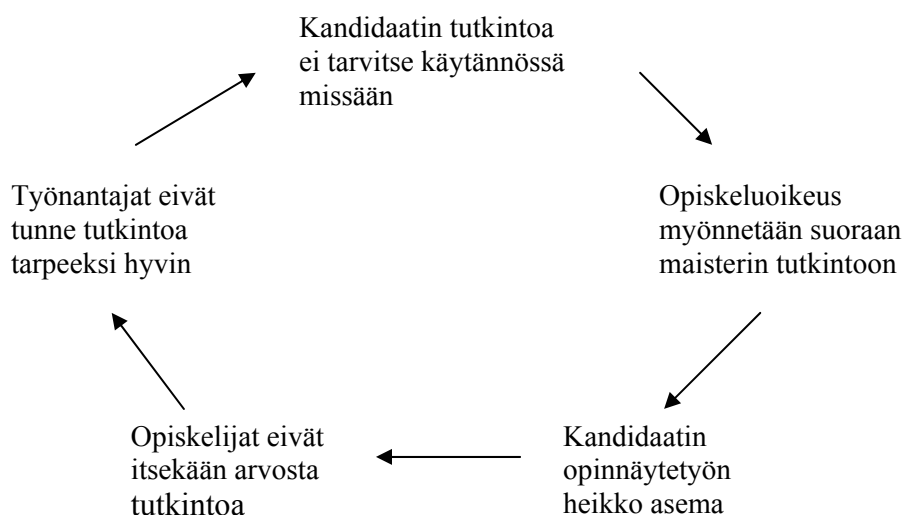
Uudessa tutkintorakenteessa opiskelijoilla on periaatteessa mahdollisuus lopettaa opiskelunsa kandidaatin tutkintoon ja siirtyä työelämään. Kandidaatin tutkinnon jälkeen voi vaihtaa myös alaa hakemalla johonkin erilliseen maisteriohjelmaan. Maisteriohjelmaan voi hakea niin kotimaassa kuin ulkomaillakin. Uusi tutkintojärjestelmä on saanut vain harvat suomalaiset siirtymään kandidaatin tutkinnon suorittamisen jälkeen työelämään. Monissa EU-maissa ja etenkin Yhdysvalloissa toimitaan usein siten, että opiskelija valmistuu ensin kandidaatiksi, hakee töitä ja palaa myöhemmin työkokemusta hankkineena maisteriopintojen pariin. Suomessa ongelmana on kuitenkin opintoaikojen rajaus seitsemään vuoteen. Se on tehnyt hypystä työelämään kandidaatin ja maisterin tutkinnon välillä hankalaa, sillä kandidaatin tutkinnon jälkeen työelämässä vietetyt vuodet kuluttavat opintoaikaa. Lisää opiskeluaikaa voi tosin hakea tiedekunnalta. (Ruuska 2009.)

Opiskelijoiden siirtymistä kandidaatin tutkinnon jälkeen ei ole vielä kovin paljon tutkimustietoa. Kandidaatin tutkinto näyttää Suomessa ainakin vielä säilyttäneen välitutkinnon asemansa, eivätkä opiskelijat usko sen työmarkkinarelevanssiin. Erillisiin maisteriohjelmiin siirrytään jonkin verran, mutta suurin osa opiskelijoista pitää parhaana vaihtoehtona suorittaa opintonsa loppuun omassa koulutusohjelmassaan. Jos alun perin on tähdättykin maisteriksi omalla alallaan, siirtymävaihtoehtoilla ei ole juuri merkitystä. (Ahola & Hukka 2007, 60–62; Lahti & Ahola 2009, 49–51; Koivisto ym. 2010, 18–30.)

Kandidaatin tutkinnon työmarkkinarelevanssia ja työmarkkinoille siirtymistä on vaikea arvioida myös siksi, että opiskelijat muutoinkin tekevät niin paljon töitä opintojensa ohella. Palaamme tähän teemaan lähemmin seuraavassa luvussa, mutta tässä yhteydessä on syytä mainita, että esimerkiksi vuonna 2007 kandidaatin tutkinnon suorittaneista reilu viidennes oli vuoden 2008 lopussa päätoimisesti työelämässä, 43 prosenttia opiskeli työn ohessa (tai

päinvastoin) ja joka neljäs jatkoi opintojaan päätoimisesti (Tilastokeskus PX-Web tietokannat<sup>7</sup>).

Tutkinnonuudistuksen arvioinnin esiselvityksessä puhutaan niin sanotusta kandittomuuskierteestä (kuvio 62). Vanhassa järjestelmässä kandidaatin tutkintoa ei edellytetty eikä juurikaan noteerattu työelämässä. Kandidaatin tutkinnolla ei työllistynyt hyvin, eivätkä opiskelijatkaan arvostaneet kandidaatin tutkintoa. Kulttuurinmuutos siihen, että kandidaatin tutkinnolla olisi vahva asema niin yliopistossa, opiskelijoiden mielissä kuin työelämässäkin, on vielä pahasti kesken. (Koivisto ym. 2010, 13.)



**Kuvio 62.** *Kandittomuuskierte* (Koivisto ym. 2010, 13).

<sup>7</sup> [http://pxweb2.stat.fi/database/StatFin/databasetree\\_fi.asp](http://pxweb2.stat.fi/database/StatFin/databasetree_fi.asp)

## 9.1 Siirtymäsuunnitelmat opiskelun alussa ja puolivälissä

Kyselyyn vastanneista vain 15 prosenttia kertoi, että heitä oli tiedotettu henkilökunnan tai yliopiston taholta vaihtoehtoista siirtyä kandidaatin tutkinnon suorittamisen jälkeen työelämään tai erilliseen maisteriohjelmaan. Asiasta oli tiedotettu eniten lastentarhanopettajakoulutuksessa (41 %), tekniikassa (20 %) ja yhteiskuntatieteessä (17 %). Vähiten tietoa kandidaatin tutkinnon jälkeisistä vaihtoehtoista olivat saaneet oikeustieteilijät (6 %). Yliopistoittain tarkasteltuna eniten tiedotusta oli annettu Tampereen yliopistossa (27 %) ja vähiten Turun kauppakorkeakoulussa (5 %).

Sekä syksyn 2005 että kevään 2008 kyselyissä opiskelijoilta tiedusteltiin, mitä he aikovat tehdä kandidaatin tutkinnon suorittuaan (taulukko 39). Vuoden 2005 kyselyssä lähes 70 prosenttia ilmoitti jatkavansa kandidaatin tutkinnon jälkeen ehdottomasti suoraan maisterin tutkintoon omassa koulutusohjelmassaan, eli noudattavansa kutakuinkin vanhan tutkintojärjestelmän mukaista kaavaa. Tuolloin 16 prosenttia vastaajista ilmoitti jatkavansa maisterin tutkintoon, mutta vaihtavansa mahdollisesti alaa tai koulutusohjelmaa. Alle viisi prosenttia aikoi siirtyä suoraan työmarkkinoille ja enemmän kuin joka kymmenes ei ollut vielä ensimmäisen kyselyn aikaan varma aikeistaan.

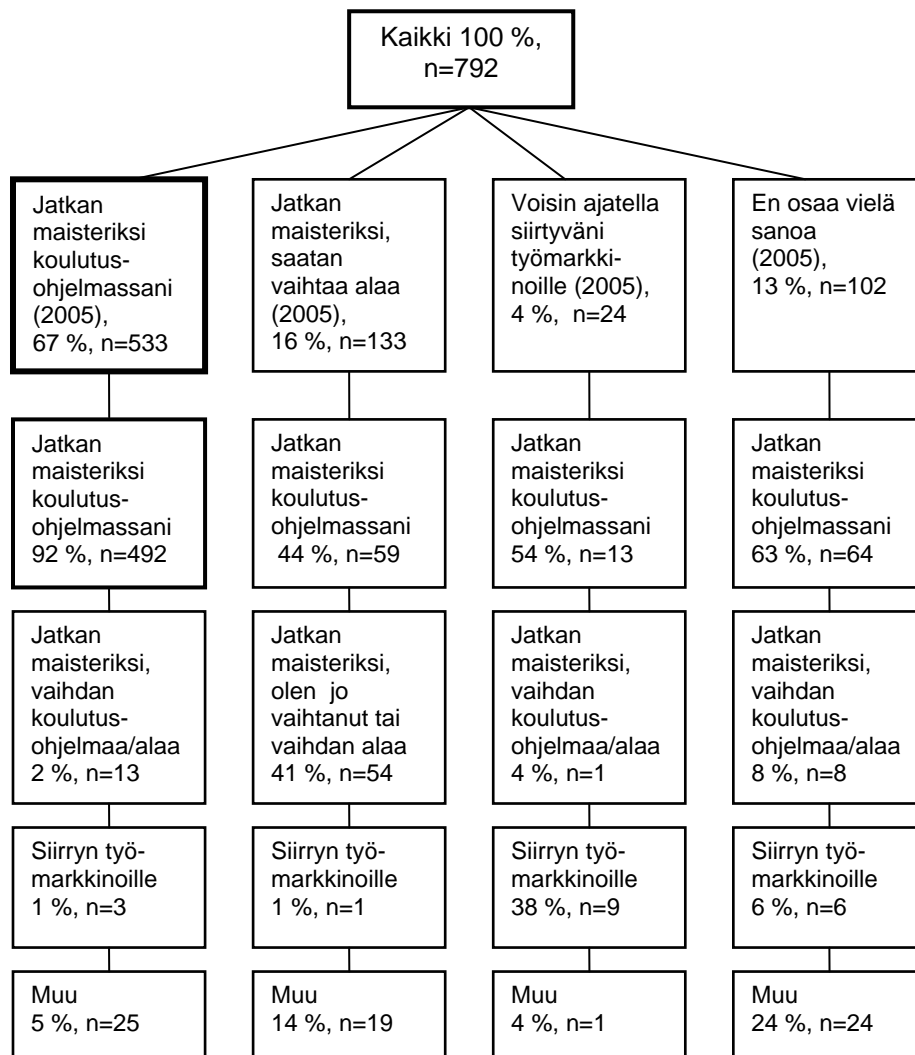
Keväällä 2008 yli 80 prosenttia vastasi jatkavansa ehdottomasti maisterin tutkintoon omassa koulutusohjelmassaan ja kuutisen prosenttia suunnitteli mahdollisesti alan vaihtoa. Alan vaihto ei kuitenkaan välttämättä tarkoita erilliseen maisteriohjelmaan siirtymistä vaan ylipäänsä alanvaihtoa. Keväseen 2008 mennessä moni alan vaihtoa suunnittelevista oli jo saattanut toteuttaa suunnitelmansa. Ainoastaan kolme prosenttia aikoi siirtyä työmarkkinoille ja vajaalla kymmeneksellä oli joko muita suunnitelmia tai he ovat vielä epävarmoja aikeistaan. (Taulukko 39.)

**Taulukko 39.** *Suunnitelmat kandidaatin tutkinnon jälkeen.*

Mitä aiot tehdä kandidaattitutkinnon jälkeen?	syksy 2005		kevät 2008	
	N	%	N	%
Jatkan maisteritutkintoon omassa koulutusohjelmassani	672	67	664	83
Jatkan maisteritutkintoon, mutta vaihdan alaa	156	16	42	5
Siirryn työmarkkinoille	36	4	21	3
En osaa vielä sanoa / teen jotain muuta	134	13	71	9
Yhteensä	998	100	798	100

Vertailtaessa vuoden 2005 ja vuoden 2008 vastauksia voidaan todeta, että ajatus suoraan maisterin tutkintoon jatkamisesta on pitänyt pintansa (ks. kuvio 63). Lähes kaikki (92 %) alunperin omassa koulutusohjelmassa jatkamista suunnittelevista aikoivat tehdä niin myös keväällä 2008. Myös valtaosa (63 %) alunperin epävarmoista oli tullut tälle kannalle. Niistä muutamista taas, jotka saattoivat harkita työelämävaihtoehtoa, alle puolet (38 %) oli vielä keväällä 2008 samalla kannalla.

Noin puolet (44 %) oli hylännyt myös alkuperäiset alanvaihtosuunnitelmansa ja aikoi nyt jatkaa maisteriksi omassa koulutusohjelmassaan. Toisaalta taas muita vaihtoehtoja esittäneistä opiskelijoista monella oli suunnitelmana joko vaihtaa alaa, jos sopiva vaihtoehto löytyy taikka saa hakemansa paikan, tai mennä töihin, mikäli sopiva työtilaisuus ilmaantuu. Eli näitä optioita pidetään auki ja muussa tapauksessa jatketaan normaalisti omia maisteriopintoja.



**Kuvio 63.** Siirtymäsuunnitelmat syksystä 2005 kevääseen 2008.

Aloittain tarkasteltuna eniten työmarkkinoille siirtymistä keväällä 2008 suunnittelevia oli kasvatustieteellisessä tiedekunnassa (8 %). Tämä johtuu siitä, että kasvatustieteen tiedekunnassa ovat mukana myös lastentarhanopettajat. Kasvatustieteilijöistä 17 prosenttia (n=39) opiskeli lastentarhanopettajan tutkintoa, joka päättyy kandidaattivaiheeseen. Koska lastentarhanopettajien tutkinto poikkeaa kandidaatin tutkintoon liittyvissä kysymyksissä muista maisterivaiheeseen jatkuvista aloista, se luokitellaan alakohtaisissa tarkasteluissa jatkossa omaksi ryhmäkseen (lto-koulutus).

Seuraavissa alaluvuissa valotetaan kyselyyn vastanneiden mielipiteitä kandidaatin tutkinnosta ja siirtymiä kandidaatin tutkinnon jälkeen. Tarkastelun kohteena ovat erilliset maisteriohjelmat sekä kotimaassa että ulkomailla, työelämään siirtyminen ja kandidaatin tutkinnon työmarkkina-arvo.

## 9.2 Kandidaatin tutkinnon toimivuus ja käytännölläheisyys

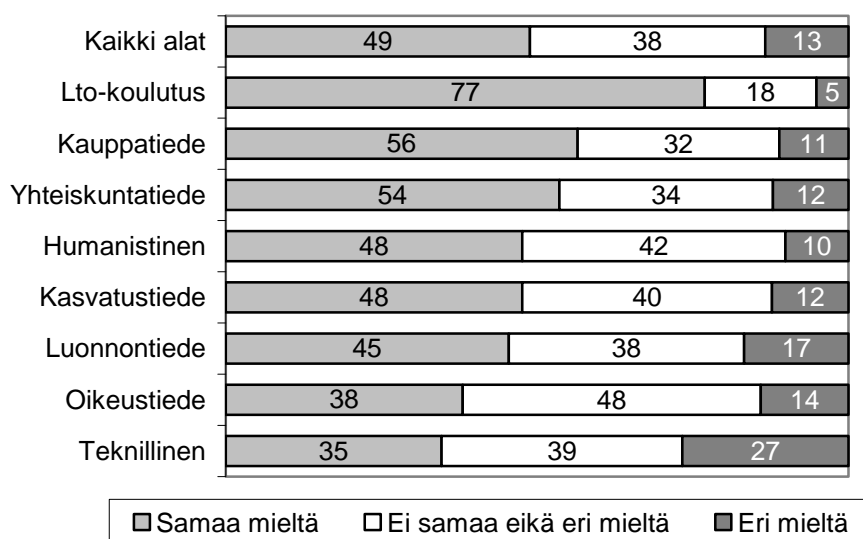
Noin puolet opiskelijoista piti kandidaatin tutkintoa toimivana kokonaisuutena. Tyytyväisimpiä kandidaatin tutkinnon toimivuuteen olivat lastentarhanopettajat (77 %). Yhteiskuntatieteilijöistä ja kauppatieteilijöistä yli puolet piti kandidaattitutkintoa toimivana kokonaisuutena. Tyytymättömmimpiä oltiin tekniikan alalla, jonka opiskelijoista vain hieman yli kolmasosa piti kandidaatin tutkintoa toimivana kokonaisuutena. Tämä saattaa johtua ainakin osittain siitä, että teknillisellä alalla kandidaatin tutkinnolla ei ole mitään aikaisempaa perinnettä, vaan se on luotu tutkinno uudistuksen myötä kokonaan alusta. Avovastauksista kävikin ilmi, että osa teknillisen alan opiskelijoista piti kandidaatin tutkintoa turhana ja aikaa vievänä lisätyönä, jolta oltiin ennen säästyty.

*Kandidaatin tutkinto on niin väkinäisesti toteutettu, että oikein turhauttaa tehdä sitä. Vanhalla systeemillä saavutettiin sama tulos ilman muodollista kandidiksi valmistumista.*

*(4335, konetekniikka)*

*Kandidaatintyön tarkoitus on epäselvä vielä monille kouluni opettajista/laitosten ohjaajista ja muutenkin tuntuu, että kandidaatin tutkinto on epäselvä käsite monille. Jos työ, joka kandidaatin tutkintoon liittyy, on kaikilla osastoilla/laitoksilla erilainen, en usko siitä olevan hyötyä. Tuntuu, että pakotetaan tekemään jotain, mikä ei tue opintoja. (4362, tuotantotalous)*

Toiseksi tyytymättömpiä kandidaatin tutkinnon toimivuuteen oltiin oikeustieteellisessä tiedekunnassa, jonka opiskelijoista vain 38 prosenttia piti kandidaatin tutkinnon opintokokonaisuutta toimivana. Kaikilla aloilla kandidaatin tutkintoa pidettiin kuitenkin enemmän toimivana kuin toimimattomana kokonaisuutena.

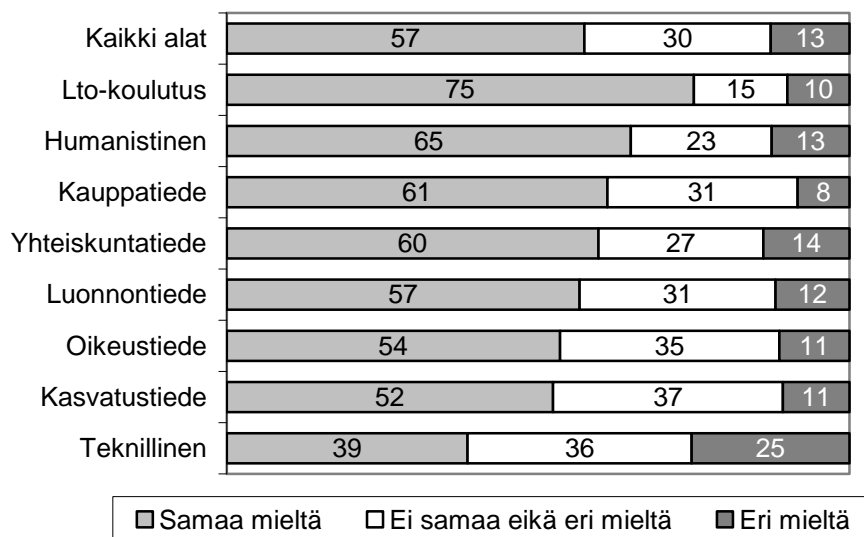


**Kuvio 64.** "Kandidaatin tutkinto on kokonaisuutena toimiva" koulutusaloittain (%).

Reilusti yli puolet (57 %) kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että kandidaatin tutkinto antaa hyvät perustiedot heidän opiskelemaltaan alalta. Kandidaatin tutkintoon päätyvän lastentarhanopettajan koulutuksen opiskelijat olivat odotetusti eniten (75 %) samaa mieltä väitteen kanssa. Toiseksi eniten väitteen kanssa samaa mieltä olivat humanistit (65 %) ja kauppatieteilijät (61 %).

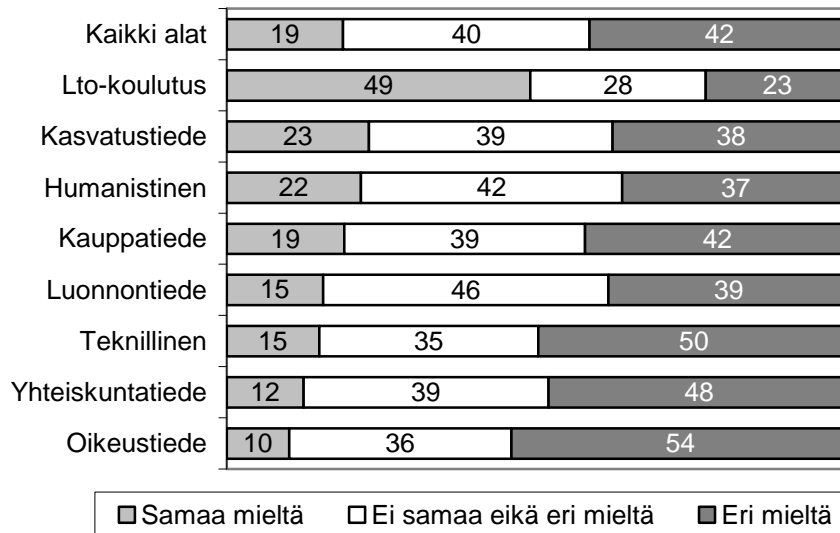
Huolestuttavimmalta tilanne vaikutti teknillisellä alalla. Kaikilla muilla aloilla yli puolet opiskelijoista vastasi kandidaatin tutkinnon antavan hyvät perustiedot alalta, mutta tekniikan opiskelijoista vain 39 prosenttia oli tätä mieltä. Teknillisen alan kandidaatin tutkintoja olisikin hyvä tältä pohjalta selvittää. Eikö vuodella lyhennettyyn teknillisen alan koulutukseen mahdu enää

tarpeeksi perustietojen opetusta vai onko ongelma jossain muualla? Onko perustietojen opetusta pakattu kandidaatin tutkintoon liikaakin, jolloin opinnoista tulee liian kuormittavia, eikä opittavia asioita ehdi sisäistää kunnolla? Ainakin muutaman tekniikan opiskelijan avovastauksen perusteella vaikuttaa siltä, ettei lyhennyksessä tutkintoajassa ehditä opettaa kaikkea tarvittavaa perustietoutta tarpeeksi hyvin, jolloin opittavat asiat jäävät vain pintaraapaisun tasolle. Etenkin arkkitehtuurin opiskelijat olivat sitä mieltä, että kandidaatin tutkintoon on yritetty mahduttaa liikaa tietoa, jolloin opiskelijan työmäärä kasvaa valtavaksi opintopisteisiin verrattuna. Kun kursseja supistetaan, opetettavia asioita ei ole aikaa käydä luennoilla kunnolla läpi.



**Kuvio 65.** ”Kandidaatin tutkinto antaa hyvät perustiedot omalta alaltani” koulutusaloittain (%).

Viidesosa vastanneista piti kandidaatin tutkintoa sopivan käytännönläheisenä. Tyytyväisimpiä olivat lastentarhaopettajat. Toiseksi eniten kandidaatin tutkintoa sopivan käytännönläheisenä pitäviä oli muissa kasvatustieteilijöissä (23 %) ja humanisteissa (22 %).



**Kuvio 66.** "Kandidaattitutkinto on sopivan käytännöllinen" koulutusaloittain (%).

Oikeustieteilijöistä vain joka kymmenes piti kandidaatin tutkintoa sopivan käytännöllisenä. Muutama oikeustieteilijä toi huolensa tutkinnon teoreettisuudesta esiin myös avovastauksissa.

*Oikeustieteen maisterin tutkintoa voisi kehittää käytännönläheisempään suuntaan. Tuntuu, että tutkinnosta ei ole paljonkaan apua työelämään siirryttäessä. Se vaan pitää suorittaa, jotta ylipäätään on mahdollista tehdä lakimiehen töitä.*

*(2477, oikeustiede)*

*Toivoisin omalle alalleni lisää käytännönläheisempää opetusta, oikeustapaukset kehittävät hyvin.* (2552, oikeustiede)

Neljäsosa kyselyyn vastanneista piti kandidaatin tutkintoa liian teoreettisena. Eniten kandidaatin tutkintoa liian teoreettisena pitäviä oli tekniikassa (26 %) ja vähiten kasvatustieteessä, luonnontieteessä, kauppatieteessä ja humanistisella alalla (18 %). Vaikka oikeustieteilijöistä vain kymmenesosa piti

kandidaatin tutkintoa sopivan käytännöllisenä, ei sitä toisaalta pidetty liian teoreettisenakaan – näin arvioi vain joka viides.

### **9.3 Erilliseen maisteriohjelmaan siirtyminen**

Maisteriohjelmat ovat ylempään korkeakoulututkintoon johtavia koulutusohjelmia, joiden kesto on noin kaksi vuotta (120 op). Maisteriohjelmiin on erillishaku, ja niihin voivat hakea kandidaattitutkinnon, ammattikorkeakoulututkinnon tai jonkin muun vastaavan tutkinnon kotimaassa tai ulkomailla suorittaneet. Maisteriohjelmia järjestetään sekä kotimaassa että ulkomaisissa yliopistoissa. Monet kotimaisetkin maisteriohjelmat ovat kansainvälisiä ja järjestetään englanniksi. Erilliset maisteriohjelmat ovat yleensä monitieteisiä ja tiettyyn aihepiiriin keskittyviä opintokokonaisuuksia. Maisteriohjelmat pyritään laatimaan siten, että ne poikkeavat yliopiston muusta tarjonnasta. Erilliset maisteriohjelmat antavat opiskelijoille mahdollisuuden suunnata omaa koulutustaan uudelleen ja erottua joukosta erilaisella tutkinnolla.

Kun kandidaattitutkinto on suoritettu, opiskelija voi hakea erillisiin maisteriopintoihin. Opetusministeriön (2010, 37) mukaan maisterivaiheen koulutuksessa voidaan pohjakoulutuksesta riippuen edellyttää enimmillään 60 opintopisteen laajuisia täydentäviä opintoja. Todellisuudessa alanvaihto ei kuitenkaan aina ole näin yksinkertaista. Joillakin aloilla toisen alan maisteriopintoihin hakevalta vaaditaan esimerkiksi haettavan alan perus- ja aineopintojen suorittamista ja/tai vähintään 3,5:n arvosanakeskiarvoa. Näiden lisäksi saatetaan vielä määrätä enintään 60 opintopisteen siltaopintoja. (Koivisto ym. 2010, 33.)

Yliopisto-opiskelijoiden siirtymistä kandidaatin tutkinnosta maisterin tutkintoon on hyvin vähän tietoa tutkinnonuudistuksen jälkeiseltä ajalta. Seurantatutkimuksen aiemmassa vaiheessa todettiin, etteivät erilliset maisteriohjelmat ole saneet kovin suurta kannatusta (Lahti & Ahola 2009, 51). Tutkinnonuudistuksen arvioinnin esiselvityksessä (Koivisto ym. 2010)

tutkittiin yliopistojen maisteriohjelmista tiedottamista. Maisteriohjelmiin hakemisen mahdollisuudesta olikin tiedotettu yliopistojen verkkosivuilla varsin hyvin. Tyypillisesti valinta maisteriopintoihin tapahtui pelkällä hakemuksella, eikä pääsykokeita juuri järjestetty. Siltaopintojen enimmäismääräksi mainittiin useimmissa yliopistoissa 60 opintopistettä. Mikäli siltaopintoja olisi tarvittu enemmän, hakijan alempi korkeakoulututkinto ei soveltuisi pohjakoulutukseksi. Maisteriopintoihin hakevalta kandidaatilta edellytettiin usein perus- ja aineopintoja aineesta, johon hän oli vaihtamassa. Käytännössä tämä tarkoittaa yhtä paljon opintoja kuin opiskelijalla on kandidaattivaiheessa pääaineestaan. (Koivisto ym. 2010, 34.)

### **Kotimaiset maisteriohjelmat**

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 19 eli vajaa kaksi prosenttia oli siirtynyt kandidaattivaiheen jälkeen johonkin kotimaiseen maisteriohjelmaan. Näitä olivat journalistiikan, elinikäisen oppimisen, varhaiskasvatuksen, ohjausalan, kognitiotieteen, kulttuuripolitiikan, kansalaisyhteiskunnan asiantuntijuuden, kansainvälisen liiketoiminnan, taideviestinnän, lääkekehityksen ja logistiikan maisteriohjelmat. Kotimaisia kansainvälisiä maisteriohjelmiä, joihin oli vaihdettu, olivat Entrepreneurship in Family Business, Intercultural Encounters Master's Programme, Master's Degree Programme in European Studies ja Master's Degree Programme for Asian Studies.

Suurin osa erilliseen maisteriohjelmaan vaihtaneista oli hakeutunut samalle tai samankaltaiselle alalle kuin hänen aiempi pääaineensa, esimerkiksi sosiologiasta kansalaisyhteiskunnan asiantuntijuuden maisteriohjelmaan, luokanopettajakoulutuksesta ohjausalan maisteriohjelmaan, tietojärjestelmätieteestä kognitiotieteen maisteriohjelmaan, bioteknologiasta lääkekehityksen maisteriohjelmaan ja lastentarhanopettajakoulutuksesta varhaiskasvatuksen maisteriohjelmaan. Muutama oli kuitenkin vaihtanut myös omasta pääaineestaan poikkeavalle alalle, esimerkiksi sosiologiasta journalistiikan maisteriohjelmaan, espanjan kielestä kansainvälisen liiketoiminnan maisteriohjelmaan ja historiasta taideviestinnän maisteriohjelmaan.

Erilliseen maisteriohjelmaan vaihtaneista enemmistö (n=16) oli naisia. Kuusi oli yhteiskuntatieteilijöitä. Kasvatustieteilijöitä ja humanisteja oli kumpiakin viisi. Kauppatieteilijöitä oli kaksi ja luonnontieteilijöitä yksi. Viisi oli aloittanut opintonsa Helsingin yliopistossa ja viisi Jyväskylän yliopistossa. Muissa yliopistoissa aloittaneita oli alle kolme. Vain kahdella erilliseen maisteriohjelmaan vaihtaneista oli suoritettuna jokin aiempi tutkinto yliopistopinnot aloittaessaan. Suurin osa (74 %) oli päässyt ensisijaisesti valitsemaansa opiskelupaikkaan syksyllä 2005. Erilliseen maisteriohjelmaan vaihtaminen ei siis heidän kohdallaan johtunut siitä, etteivät he alun perin olisi päässeet haluamalleen alalle. Tästä kertoo myös se, että erillisistä maisteriohjelmista suurin osa vastaa opiskelijan omaa pääainetta.

Lähes kaikki (n=17) erilliseen maisteriohjelmaan vaihtaneista olivat sitä mieltä, että vaihto sujui täysin ongelmitta. Vain yksi opiskelija vastasi, että vaihdossa oli ollut paljon ongelmia. Suurin osa oli myös sitä mieltä, ettei maisteriohjelmaan vaihto ollut viivästyttänyt opintojen edistymistä lainkaan. Neljä arveli vaihdon viivästyttäneen opintoja jonkin verran ja kaksi huomattavasti. Siirtyminen erilliseen maisteriohjelmaan vaikuttaa siis ainakin tämän aineiston valossa varsin hyvin järjestetyltä.

Erilliseen maisteriohjelmaan siirtyneistä 13 vastasi keväällä 2008 kysytyyn kysymykseen alan vaihdon tai vaihtosuunnitelmien syistä. Heistä viidellä maisteriohjelmaan hakemisen syynä oli ollut paremmat työelämänäkymät.

*Saadakseni laajemman tutkinnon. Paremmat mahdollisuudet saada virkoja.*

*(1023, luokanopettajakoulutus → ohjausalan maisteriohjelma)*

*Nykyinen työ (logistiikan alalla) sekä paremmat ansiomahdollisuudet tulevaisuudessa.*

*(1080, kasvatustiede → logistiikan koulutusohjelma)*

*Kaipaani hieman selkeämpää ja rajatumpaa alaa, jolla voisi olla selkeämmät työllistymismahdollisuudet.*

*(1940, sosiologia → kulttuuripolitiikan maisteriohjelma)*

Neljä opiskelijaa oli hakenut erilliseen maisteriohjelmaan etenkin sen kiinnostavuuden, laaja-alaisuuden ja monitieteellisyyden vuoksi.

*Olen hakenut Aasia-maisteriohjelmaan, koska olen kiinnostunut Kiinasta ja lisäksi maisteriohjelman opetus on lähellä nykyistä pääainettani poliittista historiaa, mutta laaja-alaisempaa (monitieteellisempää). (1721, poliittinen historia → Master's Degree Programme for Asian Studies)*

*Kulttuuripoliittinen maisteriohjelma antaa laajemman ymmärryksen kulttuurin ja taiteen alan hallinnollisten ja valtarakenteiden hallintaan ja ymmärtämiseen.*

*(4652, taidekasvatus → kulttuuripolitiikan maisteriohjelma)*

Yksi opiskelija kertoi pyrkineensä alusta asti vaihtamaan pääainettaan kognitiotieteeseen. Tämä oli kuitenkin monista syistä ollut vaikeaa. Hän kertoi tietojärjestelmätieteen opintojen olleen vain keino päästä haluamaansa maisteriohjelmaan. Yksi opiskelija kirjoitti, etteivät hänen pääaineensa maisterivaiheen suuntautumisvaihtoehdot vastanneet hänen kiinnostuksen kohteitaan, joten hän oli hakenut erilliseen maisteriohjelmaan. Eräs lastentarhanopettajaksi valmistunut taas kertoi halunneensa yksinkertaisesti opiskella lisää ja oli sen vuoksi hakeutunut varhaiskasvatustieteen maisteriohjelmaan.

### **Ulkomaiset maisteriohjelmat**

Kevään 2008 kyselyn mukaan ulkomaiseen maisteriohjelmaan oli hakenut tai sellaisessa aloittanut 16 opiskelijaa. Kun samaa kysyttiin syksyllä 2009 enää seitsemän opiskelijaa (alle 1 %) vastasi aloittaneensa ulkomaisessa maisteriohjelmassa tai hakeneensa sellaiseen. Tästä voidaan päätellä, että kevään 2008 kysymykseen myöntävästi vastanneista suurin osa oli vasta hakenut

ulkomaiseen koulutusohjelmaan. Kyselyn perusteella vaikuttaa siltä, että 16 hakeneesta vähintään yhdeksän ei ollut saanut hakemaansa opiskelupaikkaa.

Kiinnostus ulkomaisiin maisteriohjelmiin hiipui hieman opiskeluvuosien myötä. Heti opintojen alussa lähes puolet vastanneista oli ainakin jossain määrin kiinnostunut ulkomaisista maisteriopinnoista. Keväällä 2008 vastaava luku maisteriohjelmiin hakeneet mukaan lukien oli 39 prosenttia. Syksyllä 2009 kiinnostus oli hiipunut siten, että enää kolmasosa oli edes jossain määrin kiinnostunut ulkomaisesta maisteriohjelmasta opiskelusta. Syksyllä 2009 yli puolet opiskelijoista olikin jo siirtynyt maisterivaiheen opintoihin, joten kiinnostuksen väheneminen on tavallaan luonnollista.

Syksyn 2009 kyselyssä miehet ja naiset olivat suunnilleen yhtä kiinnostuneita ulkomaisista maisteriohjelmista. Mitä nuorempina opiskelut oli aloitettu, sitä kiinnostuneempia ulkomailta suoritettavista maisteriohjelmista oltiin. Kasvatustieteen, oikeustieteen ja teknillisen alan opiskelijoista yksikään ei ollut syksyyn 2009 mennessä hakenut ulkomaiseen maisteriohjelmaan. Eniten niitä, joita ulkomaiset maisteriopinnot kiinnostivat ainakin jossain määrin, oli kauppatieteessä (42 %), oikeustieteessä (41 %) ja yhteiskuntatieteessä (36 %). Eniten niitä, joita ulkomaiset maisteriohjelmat eivät kiinnostaneet lainkaan, oli kasvatustieteessä (66 %), lastentarhanopettajakoulutuksessa (61 %) ja teknillisessä tiedekunnassa (51 %).

Yhteenvedona voidaan todeta, että vain alle prosentti kyselyyn vastanneista oli hakenut ulkomaiseen maisteriohjelmaan tai aloittanut sellaisessa. Kiinnostus ulkomaisiin maisteriohjelmiin hiipui opiskeluvuosien myötä. Neljän vuoden opiskelun jälkeen enää kolmasosa oli niistä edes jossain määrin kiinnostunut. Mitä nuorempina opinnot oli aloitettu, sitä enemmän ulkomaiset maisteriohjelmat kiinnostivat. Ulkomaiset maisteriopinnot kiinnostivat eniten kauppatieteen, oikeustieteen ja yhteiskuntatieteen opiskelijoita. Vähiten kiinnostuneita oli kasvatustieteellisessä ja teknillisessä tiedekunnassa.

#### 9.4 Kandidaatin tutkinnon työmarkkina-arvo

Kaksiportaisen tutkintojärjestelmän toivottiin nopeuttavan opiskelijoiden siirtymistä työelämään, ja kandidaatin tutkinnolle kaavailtiin Bolognan prosessin tavoitteiden mukaan myös omaa työmarkkinarelevanssia. Kandidaatin tutkinnon työmarkkina-arvo on kuitenkin alusta saakka ollut yksi Bolognan prosessin ongelmakohdista. Koska tutkintojen työmarkkinarelevanssi ei synny tyhjästä tai esimerkiksi vain opetussuunnitelmia muuttamalla, vesittyi uudistus Suomessa tältä osin. Kun kaikki saavat jatkaa maisteriksi saakka, kandidaatin tutkintoon jääminen ei tunnu houkuttelevalta. (Ahola & Hukka 2007, 60–62; Lahti & Ahola 2009, 49–51; Koivisto ym. 2010, 18–30.) Monet työnantajatkaan eivät pidä kandidaatin tutkintoa riittävänä. Esimerkiksi Helsingin kaupungilla moniin asiantuntija- ja johtamistehtäviin on pätevyysvaatimuksena ylempi korkeakoulututkinto. Toisaalta on myös aloja, joilla kandidaatin tutkinnolla on kysyntää. Esimerkiksi tietojenkäsittelytieteen opiskelijoista moni työllistyy kandidaatin papereilla tai jo ennen kandidaatiksi valmistumista. (Ruuska 2009.)

Tampereen yliopiston ura- ja rekrytointipalveluissa on tutkittu vuonna 2006 valmistuneiden kandidaatien työllistymistä. Suurin osa (28 %) kandidaatiksi valmistuneista oli kasvatustieteilijöitä, joista enemmistö oli valmistunut lastentarhanopettajaksi. Yli puolet kyselyyn vastanneista aikoi jatkaa opintojaan maisterintutkintoon. Syyt siihen, ettei opintoja ollut vielä jatkettu, liittyivät useimmiten vastaajan työtilanteeseen. Kyselyyn vastanneista kolmannes oli kyselyhetkellä vakituisessa työssä. Reilu neljäsosa oli määräaikaaisessa työsuhteessa ja viisi prosenttia osa-aikaaisessa tai kausiluonteisessa työssä. Kuusi prosenttia toimi yrittäjänä. Yli kymmenesosa ilmoitti olevansa päätoimisia opiskelijoita, ja sivutoimiopiskelijoita oli kolme prosenttia. Työttömiä oli viisi prosenttia ja muusta syystä työn ulkopuolella olevia oli joka kymmenes. Useimmat (27 %) kyselyyn vastanneista toimivat opetus-, koulutus- ja kasvatustehtävissä. Tämä selittyi lastentarhaopettajien suurella osuudella vastaajajoukossa. Useimmat vastaajat kokivat voivansa hyödyntää yliopistossa oppimiaan asioita työssään. Kolmannes hyödynsi yliopistossa oppimaansa työssään jatkuvasti, yli puolet osittain ja vain alle

kymmenesosa koki, ettei voinut hyödyntää yliopistossa oppimaansa työssään lainkaan. Tutkinnon arvostus työmarkkinoilla jakoi mielipiteitä. Arvostusta piti hyvänä 40 prosenttia vastanneista. Vajaa kolmasosa piti sitä huonona, ja yhtä moni ei osannut arvioida tutkinnon arvostusta. (Kandidaatin tutkinnosta valmistuneet työelämässä 2008.)

Keväällä 2008 opiskelijoilta kysyttiin, uskovatko he, että heidän alallaan pelkän kandidaatin tutkinnon suorittaneen on mahdollista pärjätä työelämässä. Kysymykseen vastanneista 13 prosenttia vastasi ”kyllä” ja 26 prosenttia ”mahdollisesti”. Yli puolet (57 %) ei uskonut työelämässä pärjäämiseen pelkän kandidaattitutkinnon avulla. Lisäksi viisi prosenttia ei osannut sanoa. Syksyllä 2009 sama kysymys kysyttiin uudelleen. Tällöin usko kandidaattitutkinnon avulla työelämässä pärjäämiseen oli selvästi hiipunut. Niistä, jotka keväällä 2008 vastasivat ”kyllä”, enää 56 prosenttia oli syksyllä 2009 samaa mieltä. Toisaalta ”uskoon tulleita” oli vain pari prosenttia keväällä 2008 ”ei” vastanneista.

Taulukossa 40 esitetään syksyn 2009 vastaukset pelkällä kandidaatin tutkinnolla pärjäämisestä tiedekunnittain. Oikeustieteen opiskelijoista peräti 75 prosenttia ei uskonut oman alansa kandidaattitutkinnon suorittaneen mahdollisuuksiin pärjätä työelämässä, mikä onkin ymmärrettävää, sillä oikeusnotaarin tutkinnolla ei pätevoidy oikeuslaitoksen tehtäviin. Toiseksi eniten epäilijöitä oli humanistisella (71 %) ja kasvatustieteellisellä alalla (67 %).

Lastentarhanopettajat, joilla on kandidaatin tutkinnon jälkeen selkeä ammatinimike ja työtehtävä, on erotettu taulukossa omaksi ryhmäkseen. Heistä lähes kaikki luonnollisesti uskoivat tutkintonsa työmarkkinarelevanssiin. Toiseksi eniten kandidaatin tutkinnon suorittaneen työelämämahdollisuuksiin uskottiin kauppatieteellisellä alalla, jonka opiskelijoista 54 prosenttia piti kandidaatin tutkinnon avulla omalle alalleen työllistymistä ainakin mahdollisena.

**Taulukko 40.** Usko oman alan kandidaattitutkinnon suorittaneen mahdollisuuksiin pärjätä työelämässä (2009) (%) (N=904).

Tiedekunta	Kyllä	Mahdollisesti	Ei usko	Ei osaa sanoa
Lto-koulutus	91	3	6	
Kauppätiede	13	41	43	2
Yhteiskuntatiede	9	25	62	4
Luonnontiede	8	20	65	8
Teknillinen	5	21	66	8
Kasvatustiede	10	20	67	4
Humanistinen	6	20	71	3
Oikeustiede	5	17	75	3
Kaikki alat	11	22	62	4

Valtaosa (68 %) oli sitä mieltä, että maisterin tutkinto on välttämätön, jotta voi pärjätä työmarkkinoilla. Kuten edellä esitetystä voi päätellä, eniten tätä mieltä olivat oikeustieteilijät (85 %). Seuraavaksi tulivat kasvatustieteilijät (78 %) ja luonnontieteilijät (73 %). Teknillisen tieteen ja yhteiskuntatieteen opiskelijoista 68 prosenttia oli samaa mieltä väitteen kanssa. Humanisteista ja kauppätieteilijöistä 64 prosenttia piti maisterin tutkintoa välttämättömänä.

Kyselyyn vastanneiden suhtautumista kandidaatin tutkintoon selviteltiin myös avovastausten avulla. Opiskelijoiden negatiivinen kuva kandidaatin tutkinnon työmarkkina-asemasta liittyi tutkinnon opintosisältöihin, keston ja eri aloilla vallitsevaan tutkintojen arvostukseen. Kandidaatin tutkinnon työmarkkinarelevanssia vähättelevät olivat sitä mieltä, että kandidaatin tutkinnon voi suorittaa ”naurettavan heppoisilla ja mitättömillä tiedoilla ja siksi se ei voi nousta valtiksi työmarkkinoilla” (62, kasvatustiede). Osa epäili myös, tarjoaako kolmen vuoden teoreettinen opiskelu riittävästi valmiuksia työelämään.

*Esimerkiksi kauppakorkeakoulu on korkeatasoisen oppilaitoksen maineessa, mutta kandidaattitutkinnon voi suorittaa hyvin arvosanoin ilman sen suurempaa ymmärrystä, perehtymistä tai tiettyyn aihealueeseen syventymistä. Se yllätti ja tuntuu kummalliselta. Korkeakoulutuksen arvostus laskee, kun koko ajan koulutetaan*

*enemmän maistereita. En tiedä käykö samoin tason kanssa. Vaikea sanoa arvostetaanko kandidatkintoa työelämässä vai ei, uskon sen riippuvan alasta. Teoreettisilla aloilla työllistyminen lienee vaikeampaa kuin käytännönläheisimmillä aloilla.  
(3236, kauppatiede)*

Myös vertailu ammattikorkeakoulututkintoon tuotti kehnon tuloksen. Ammattikorkeakoulusta valmistuneilla uskottiin olevan yliopistosta valmistuneita kandidaatteja enemmän kysyntää työmarkkinoilla laajan käytännön osaamisensa vuoksi. Lisäksi monet kandidaattitutkinnot ovat hyvin samanlaisia ammattikorkeakoulututkintojen kanssa, jolloin on vaarana, että työmarkkinoille tulee ylitarjontaa. Tämä ongelma tuli esiin myös tutkinnon uudistuksen arvioinnissa (KKA 2010).

*Muutenkin on kummallista, että kuvitellaan yliopiston kandin tutkinnolla olevan hyötyä työelämässä. Uudistus tuntuu EU:n pakkotalta. Amk:sta tulevat ovat käytännössä kandeja laajalla käytännön osaamisella. Yliopistokandi ei sen rinnalla paljoa paina. (4805, sosiaalityö)*

*Kaksiportainen tutkinto on hyvä, koska se tarjoaa paremmat mahdollisuudet työllistyä jo opiskeluaikana. Vaarana on kuitenkin päällekkäisyys ammattikorkeakoulututkintojen kanssa (esim. oma kandidaattitutkinto on lähes samanlainen kuin sosionomi AMK-tutkinto). (5019, varhaiserityisopetus)*

Taulukossa 41 esitetään esimerkki kandidaatin tutkinnon vertailusta ammattikorkeakoulututkintoon. Vertailun kohteena ovat Tekniikan akateemisten liiton (Mielityinen 2009) määrittelemät insinöörin (amk) ja tekniikan kandidaatin ydinosaamisen osaamistavoitteet. Insinöörillä ydinosaamistavoitteita on huomattavasti enemmän kuin tekniikan kandidaatilla, vaikka molemmat ovat tasoltaan alempia korkeakoulututkintoja. Vertailussa täytyy kuitenkin ottaa huomioon insinöörikoulutuksen pidempi kesto ja laajuus opintopisteillä mitattuna suhteessa kandidaatin tutkintoon. Insinöörikoulutus kestää neljä

vuotta ja tekniikan kandidaatin tutkinto kolme vuotta. Insinöörikoulutuksen laajuus on pääsääntöisesti 240 opintopistettä (Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat 2010) ja tekniikan kandidaatin tutkinnon laajuus 180 opintopistettä. Näin tarkasteltuna on aivan ymmärrettävää, että insinööritutkintoon sisällytetään enemmän osaamistarpeita.

**Taulukko 41.** Tekniikan ydinosaamisen osaamistavoitteet insinöörin ja tekniikan kandidaatin tutkinnoissa (Mielityinen 2009, 45).

Insinööri (AMK) (240 op)	Tekniikan kandidaatti (180 op)
Ymmärtää matematiikan kieltä ja perusfysikaalisia ilmiöitä	Omaa vankan ja riittävän luma-pohjan jatko-opiskelulle
Osaa ratkaista oman alansa ongelmia annetuin luma-välinein	Ymmärtää yleisten ilmiöiden yhtymäkohdat omaan sovellusalaan- sa sekä mallinnuksen yleiset periaatteet
Ymmärtää perusteet malleista, osaa tunnistaa, muistaa, toistaa ja soveltaa olemassa olevia malleja ja menetelmiä käytännön työssä ja suunnittelussa	Osaa ratkaista annettujen menetelmien ja mallien avulla ongelmia (osaa yhdistää ongelman, mallin ja menetelmän)
Hahmottaa valmiiksi mallinnetun ongelman ratkaisukeinot	Osaa etsiä ongelmien ratkaisuun tarvittavaa tietoa ja osaa raportoida ratkaisun
Pystyy valitsemaan menetelmän ongelman ratkaisemiseksi ja osaa käyttää niitä erityisesti työelämä- lähtöisten ongelmien ratkaisussa	Alkavat ja kehittyvät taidot soveltaa teoriaa käytäntöön
Tuntee oman alan käytännöt ja niiden teoreettisen pohjan	
Omaa enemmän käytännöllistä tietoa kuin DI	
Löytää sovellustietoa, arvioi sen oikeellisuutta ja käyttökelpoisuutta sekä osaa käyttää sitä erityisesti työelämälähtöisten ongelmien ratkaisussa	

Eri sektoreiden alemmat korkeakoulututkinnot eivät siten ole täysin vertailukelpoisia toisiinsa nähden, sillä ammattikorkeakoulututkinnot ovat kandidaattitutkintoja laajempia opintokokonaisuuksia. Ammattikorkeakoulututkintojen laajuus on perustutkinnoissa 210–270 opintopistettä (Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat 2010). Ne ylittävät kandidaattitutkinnon keston siis

vähintään puolella vuodella (30 op). Ammattikorkeakoulututkinto voi olla laajuudeltaan 30 opintopistettä kandidaattitutkintoa lyhyempi (esim. yhteisöpedagogi tai tradenomi 210 op), mutta toisaalta se voi olla myös ainoastaan 30 opintopistettä maisteritutkintoa lyhyempi (esim. kättilö tai merikapteeni 270 op). (Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat 2010.) Opintopisteillä mitattuna ammattikorkeakoulututkinnon voisi siis ajatella olevan jotain alemman ja ylemmän korkeakoulututkinnon väliltä (alempi / keskitasoinen / ylempi tutkinto).

Joissain tapauksissa myös yliopiston henkilökunta on ollut sitä mieltä, ettei kandidaatin tutkinnolla saa kunnon töitä. Oppilaitoksessa ilmenevä asenne kandidaatin tutkintoihin saattaa vaikuttaa suurestikin opiskelijan omaan näkemykseen tutkinnon arvostuksesta työmarkkinoilla.

*Jotenkin on tullut tunne, että kandidaattitutkinto on aika turha. Ainakin kemisteillä. Ensimmäisinä päivinä opiskelun alussa meitä informoitiin, että kemian kandeille ei ole minkäänlaista kysyntää. En sitten tiedä, pitikö tieto paikkansa vai oliko laitoksen apulaisjohtajan tavoitteena kannustaa meitä opiskelemaan maistereiksi asti. (4912, kemia)*

Myös Hoffmannin, Välimaan ja Huuskon (2008, 238) haastattelututkimuksessa etenkin humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen alan opettajat ja professorit olivat usein sitä mieltä, ettei kandidaatin tutkinnolla ole juuri työmarkkina-arvoa.

Alemman korkeakoulututkinnon työmarkkina-aseman vahvistamisesta huolimatta, nykyisten kelpoisuusvaatimusten muuttaminen on osoittautunut ongelmalliseksi. Jo Bergenin (2005) ministerikokouksen loppukommunikaatiossa edellytettiin enemmän valtioiden, korkeakoulujen ja työmarkkinaosapuolten välistä vuoropuhelua, jotta saataisiin parannetuksi alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden työllistettävyyttä myös julkisen sektorin soveltuvien tehtävien osalta. Myöhemmin on useaan otteeseen painotettu sitä, että valtioiden itsensä tulee huolehtia siitä, että niiden julkisen sektorin

työllistämisen- ja urakäytännöt ottavat huomioon myös kandidaatin tutkinnon suorittaneet (Lontoo 2007; BFUG 2009).

Näin ollen sellaisella alalla opiskelevat, joilla ammattihenkilöstön kelpoisuudeksi on asetettu ylempi korkeakoulututkinto (esimerkiksi opettajat, lääkärit ja sosiaali- ja terveystieteiden ammattihenkilöt) eivät juuri hyödy kandidaattitutkinnon suorittamisesta. (Opetusministeriö 2002, 24). Perinteinen opintomalli onkin selvästi ammattispesifien alojen, kuten oikeustieteen, kauppatieteen, kasvatustieteen ja teknillisen tieteen opiskelijoiden mielissä (Ahola & Hukka 2007, 61).

*En tiedä, onko kaksiportaisesta tutkinnosta hyötyä luokanopettajaksi opiskeleville. Kelpoisuuden opettamiseen saa vasta maisterina. (1369, luokanopettajakoulutus)*

Vaikka suurin osa kyselyyn vastanneista epäilikin työllistymismahdollisuuksiaan pelkällä kandidaatin tutkinnolla, oli myös niitä, jotka aikoivat ainakin yrittää kandidaatin tutkinnolla työllistymistä.

*Itse aion suorittaa kandin tutkinnon ja lähteä työelämään. Jos se ei riitä hyvin paikkoihin, maisterin opinnot jatkuvat! Olen 28-v. ja kokemusta alalta, joten uskon työllistyväni. Ylimpään johtoon yrityksissä en ole koskaan edes halunnut. Lähinnä kiinnostanut keskijohto, eikä välttämättä tarvitse johtotehtäviä laisinkaan. Esim. markkinointipuolen töissä on aivan sama minkä tutkinnon omaat. Markkinoinnissa persoona ratkaisee, kuinka hyvin pärjät. (2743, laskentatoimi)*

Kuten sitaatissa todetaan, mitään ei ole menetetty vaikka yrittäisikin työllistyä kandidaatin tutkinnon suorittuaan. Mikäli sopivaa työpaikkaa ei löydy, voi aina palata takaisin opiskelemaan ja suorittaa maisteriopinnot. Tämä vaikeuttaa kandidaatin tutkinnon työmarkkinarelevanssin arviointia, kuten luvun alussa jo todettiin. Mikäli suurin osa niistä, jotka hakevat, mutta eivät onnistu saamaan työpaikkaa kandidaatin tutkinnon suorittuaan, palaavat

maisteriopintoihin, kandidaatin tutkinnon avulla työllistymisestä saadaan todellisuutta positiivisempi kuva. (vrt. Koivisto ym. 2010, 17.) Jatkossa tulisikin tutkia myös sitä, moniko on yrittänyt työllistyä jo kandidaattitutkinnon jälkeen, vaikkei olisi työpaikkaa saanutkaan.

## **9.5 Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet**

Kandidaatin tutkintoon opintonsa syksyyn 2009 mennessä päättäneitä löytyi aineistostamme yhteensä 40, ja heistä 16 oli lastentarhanopettajaksi valmistuneita. Kaikkiaan siis vain neljä prosenttia kaikkiin kolmeen kyselyyn osallistuneista oli päättänyt opintonsa kandidaatin tutkintoon neljä vuotta opiskeltuaan. Opintonsa kandidaatin tutkintoon päättäneistä lähes kaikki (37) olivat naisia. Lastentarhanopettajien lisäksi kasvatustieteen kandidaateiksi valmistuneita oli yhdeksän, yhteiskuntatieteen kandidaateiksi valmistuneita kuusi, valtiotieteen kandidaateiksi valmistuneita kolme ja luonnontieteen kandidaateiksi valmistuneita kolme. Lisäksi yksi oli valmistunut tekniikan kandidaateiksi, yksi humanistisen alan kandidaateiksi ja yksi oli suorittanut kansainvälisen BScBa-tutkinnon.

Seuraavaksi vertaillaan kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneitä (n=24, eli lastentarhanopettajat pois lukien) maisterin tutkintoon jatkaneisiin kandidaateihin (n=548). Maisterin tutkintoon jatkaneiden ryhmään otettiin mukaan myös jo maisteriksi valmistuneet. Vertailuja tehdessä aineistosta poistettiin lastentarhanopettajat (n=16). Kaikkiaan neljä prosenttia kandidaatin tutkinnon suorittaneista ei jatkanut opintojaan maisterin tutkintoon. Tiedekunnittain tarkasteltuna suhteellisesti eniten kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneitä oli yhteiskuntatieteellisessä ja luonnontieteellisessä tiedekunnassa (7 % kummassakin). Kasvatustieteilijöistä viisi prosenttia ja teknillisen alan opiskelijoista neljä prosenttia oli lopettanut opiskelunsa kandidaatin tutkintoon. Kaikki oikeustieteilijät jatkoivat opintojaan maisterin tutkintoon. Koska määrät ovat niin pieniä, ovat tulokset vain suuntaa antavia.

**Taulukko 42.** Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet ja maisterin tutkintoon jatkaneet koulutusaloittain.

Tiedekunta	Kandidaatin tutkintoon lopettaneet		Maisterin tutkintoon jatkavat		Yht.	
	N	%	N	%	N	%
Humanistinen	1	1,0	99	99,0	100	100
Kasvatustiede	8	5,4	141	94,6	149	100
Yhteiskuntatiede	9	7,1	117	92,9	126	100
Oikeustiede	0	0,0	41	100,0	41	100
Kauppatiede	1	1,4	72	98,6	73	100
Luonnontiede	4	6,8	55	93,2	59	100
Teknillinen	1	4,2	23	95,8	24	100
<b>Yhteensä</b>	<b>24</b>	<b>4,2</b>	<b>548</b>	<b>95,8</b>	<b>572</b>	<b>100</b>

Maisterin tutkintoon jatkavista lähes puolet (48 %) oli tullut opiskelemaan joko suoraan lukiosta tai yhden välivuoden pidettyään. Vastaava luku kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneillä oli vain 17 prosenttia. Kandidaatin tutkintoon lopettaneet olivat sen sijaan viettäneet useita välivuotia lukion jälkeen joko opiskellen tai työelämässä. Heistä 38 prosenttia oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin ammatillisen tutkinnon ennen opiskelemaan hakemistaan. Maisterin tutkintoon jatkaneista samoin oli tehnyt vain 23 prosenttia. Myös sellaisia välivuotia, joita oli käytetty muuhun kuin opiskeleluun, oli kertynyt kandidaatin tutkintoon opintonsa jättäneille runsaasti. Kaksi viidestä (41 %) kandidaatin tutkintoon lopettaneista oli pitänyt vähintään kaksi välivuotta lukion jälkeen.

**Taulukko 43.** Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet ja maisterin tutkintoon jatkaneet sisääntuloväylän mukaan (%).

Sisääntuloväylä	Kandidaattitutkintoon opintonsa päättäneet	Maisterin tutkintoon jatkavat
Suoraan lukiosta	13	27
Ylioppilastutkinto ja yksi välivuosi	4	21
Ylioppilastutkinto ja 2-3 välivuotta	33	20
Ylioppilastutkinto ja yli 3 välivuotta	8	8
Ylioppilastutkinto ja muu. tutkinto	38	23
Vain ammatillinen tutkinto	4	2

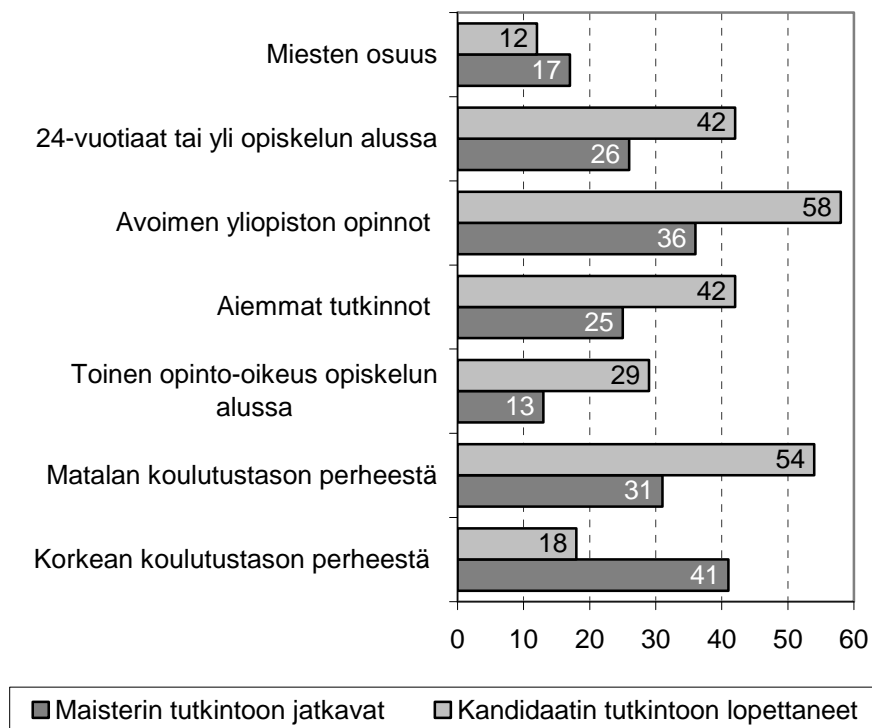
Kuviossa 67 esitellään kandidaatin tutkintoon opintonsa lopettaneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden välisiä muita eroavaisuuksia. Kandidaatin tutkintoon lopettaneet olivat maisterin tutkintoon jatkaneita vanhempia, kuten jo edellisestä taulukosta voi päätellä. Heistä 42 prosenttia oli aloittanut opintonsa vasta 24 vuotta täytettyään. Maisterin tutkintoon jatkaneista vain noin neljännes oli ollut 24-vuotias tai yli opiskelun aloittaessaan. Ikä ja työelämäkokemus onkin yksi keskeinen syy siihen, että halutaan ja voidaan mieluummin siirtyä työelämään kuin jatkaa maisteriopinnoissa.

Yli puolet kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä oli suorittanut avoimen yliopiston opintoja ennen opiskelun aloittamista. Maisterin tutkintoon jatkaneista aiempia avoimen yliopiston opintoja oli 36 prosentilla. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä 29 prosentilla oli ollut myös jokin muu opinto-oikeus korkeakouluopintonsa vuonna 2005 aloittaessaan. Vastaava luku maisterin tutkintoon jatkaneilla oli 13 prosenttia. Kandidaatin ja maisterin tutkinnon sijaan osa saattaakin suorittaa kaksi erillistä kandidaatin tutkintoa. Esimerkiksi eräs kandidaatin tutkintoon opintonsa päättänyt biokemisti oli opiskellut samalla myös farmasiaa. Hän oli aloittanut kummatkin tutkinnot vuoden 2005 jälkeen ja valmistunut molemmista kandidaatiksi vuoden 2009 syksyyn mennessä. Kevään 2008 kyselyssä hän arveli tulevan kaksoistutkintonsa lisäävän työllistymismahdollisuuksiaan.

*Tuleva kaksoistutkintoni toivottavasti monipuolistaa työmahdollisuuksiani. Ainakin minulla on kahden alan opiskelun jälkeen hieman laajempi näkemys tämän alueen luonnontieteistä. Nykyään puhutaan koko ajan poikkitieteellisyyden puolesta ja kannustetaan opiskelemaan muitakin aloja. Kuitenkin opintoaikoja samalla rajataan, joten opiskelijat on ajettu aika ahtaalle. Farmaseutin tutkinto on melko tylsä putkitutkinto, mutta yhdistettynä biokemian kandiin, lähtökohtani farmasian alan työmarkkinoilla on hieman erilainen. (3491, biokemia)*

Kandidaatin tutkintoon lopettaneista 42 prosenttia oli suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon ennen yliopisto-opintojensa

aloittamista. Vastaava luku maisterin tutkintoon jatkaneilla oli 25 prosenttia. Neljännes kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä oli suorittanut jonkin yliopistotutkinnon jo aiemmin ja maisterin tutkintoon jatkaneista vain kuusi prosenttia. Maisterin tutkinnon jo aiemmin suorittaneilla voidaan ajatella olevan tavallaan enemmän varaa jättää toinen maisterin tutkinto suorittamatta, koska heillä oli jo valmiiksi sen tasoiset paperit. Tämä saattaa olla yksi selitys kandidaattivaiheeseen jäämiseen.



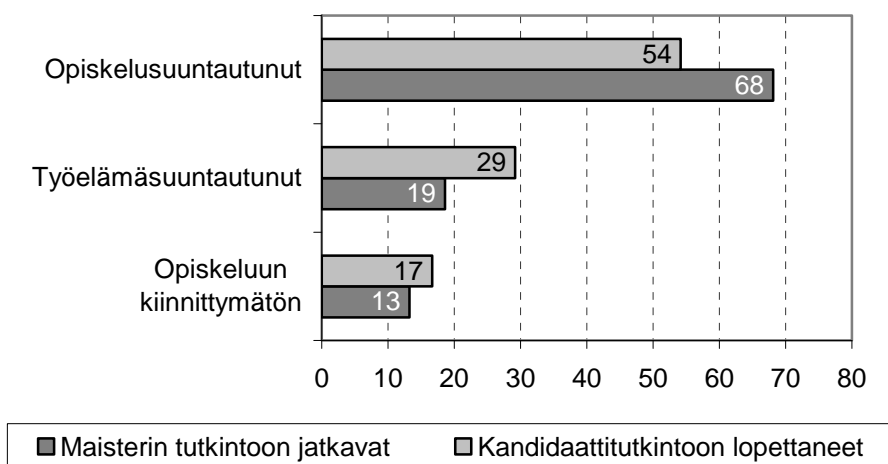
**Kuvio 67.** Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden taustatietojen vertailua (%).

Aiempien opintojen lisäksi ryhmät erosivat sen suhteen millaisen koulutustason perheistä he olivat tulleet. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä yli puolet (54 %) oli lähtöisin matalan koulutustason perheestä ja maisterin tutkintoon jatkaneista vain 31 prosenttia. Vastaavasti vain alle viidennes kandidaatin tutkintoon lopettaneista oli tullut korkean koulutustason perhees-

tä, kun maisterin tutkintoon jatkaneista korkean koulutustason perheistä tulleita oli kaksi viidestä.

Ryhmien välillä ei ollut suuria eroja opiskelukokemusten suhteen. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä 71 prosentilla ja maisterin tutkintoon jatkaneista 74 prosentilla oli positiiviset opiskelukokemukset. Kummassakin ryhmässä 58 prosenttia piti opiskelua helppona. Kandidaattivaiheeseen lopettaneista 67 prosenttia ja maisterivaiheeseen jatkaneista 70 prosenttia oli motivoitunut opiskelemaan.

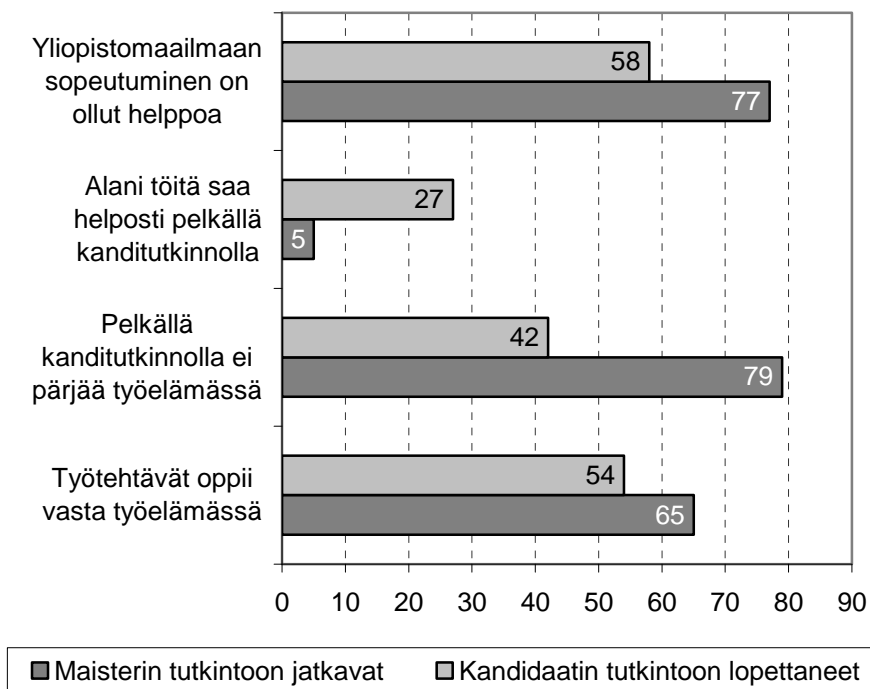
Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet olivat enemmän työelämäsuuntautuneita ja vähemmän opiskelusuuntautuneita kuin maisterin tutkintoon jatkaneet. Maisterin tutkintoon jatkaneista 68 prosenttia oli opiskelusuuntautuneita, kun kandidaatin tutkintoon päättäneissä heitä oli vain 54 prosenttia. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä 29 prosenttia oli työelämäsuuntautuneita ja maisterin tutkintoon jatkaneista 19 prosenttia. Opiskeluun kiinnittymättömien kohdalla ryhmien välillä ei ollut yhtä suurta eroa.



**Kuvio 68.** Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden orientaatiot (%).

Yliopistomaailmaan sopeutuminen oli ollut hieman helpompaa maisterin tutkintoon jatkaneille kuin kandidaattivaiheeseen lopettaneille. Tämä saattaa

johtua osaltaan siitä, että kandidaattivaiheeseen lopettaneista vain alle neljännes tuli korkean koulutustason perheestä. Opintojen puolivälissä keväällä 2008 yli neljännes kandidaattivaiheeseen lopettaneista uskoi omalle alalleen työllistymisen olevan helppoa pelkällä kandidaattitutkinnolla. Vastaava luku maisterin tutkintoon jatkaneilla oli vain viisi prosenttia. Maisterin tutkintoon jatkaneista 79 prosenttia ei uskonut pärjäävänsä työelämässä pelkällä kandidaattitutkinnolla. Kandidaattivaiheeseen lopettaneista 42 prosenttia oli tätä mieltä. Kandidaattitutkintoon opintonsa päättäneistä 54 prosenttia ja pidemmälle jatkaneista 65 prosenttia oli sitä mieltä, että työtehtävät oppii vasta työelämässä. Noin puolet kandidaateista uskoi siis kandidaattiopintojensa aikana oppineensa jotain, jota voi suoraan hyödyntää työelämässä.



**Kuvio 69.** Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden mielipiteiden vertailua (%).

Taulukossa 44 esitetään kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden suunnitelmat opintojen alussa ja puolessa

välissä. Kandidaattivaiheeseen lopettaneista vain alle viidennes oli suunnitellut siirtyvänsä kandidaatin tutkinnon jälkeen työelämään. Työelämään siirtymistä koskevat suunnitelmat olivat pysyneet suunnilleen samoina vuosien 2005 ja 2008 välillä. Maisterin tutkintoon jatkaneista vain alle kaksi prosenttia oli syksyllä 2005 harkinnut siirtyvänsä työelämään kandidaattitutkinnon suorittuaan, ja keväeseen 2008 mennessä kukaan heistä ei enää harkinnut kandidaattivaiheeseen lopettamista. Maisterin tutkintoon jatkaneiden alkuperäiset suunnitelmat olivat siis toteutuneet kandidaattitutkintoon opintonsa päättäneiden suunnitelmia huomattavasti paremmin. Tämän aineiston perusteella näyttääkin siltä, että kandidaatin tutkintoon lopettaminen ei ole ollut näin tehneiden opiskelijoiden suunnitelmissa, mutta siihen on jostain syystä ajauduttu tai päädytty opintojen edetessä.

**Taulukko 44.** *Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneiden ja maisterin tutkintoon jatkaneiden suunnitelmat opintojen alussa ja puolivälissä (%).*

	syksy 2005		kevät 2008	
	Kandidaattivaiheeseen lopettaneet	Opiskelua jatkavat	Kandidaattivaiheeseen lopettaneet	Opiskelua jatkavat
Jatkan maisterintutkintoon koulutusohjelmassani	52	74	64	89
Jatkan maisterintutkintoon mutta saatan vaihtaa alaa	13	14		4
Voisin ajatella siirtyväni työmarkkinoille	17	2	18	0
En osaa vielä sanoa / muu	17	10	18	6

Vielä keväällä 2008 siis reilusti yli puolet (64 %) syksyyn 2009 mennessä kandidaattivaiheeseen lopettaneista oli aikonut jatkaa opintojaan maisterivaiheeseen (taulukko 44). Syitä siihen, miksi näiden opiskelijoiden suunnitelmat olivat kuitenkin puolessatoista vuodessa muuttuneet, haettiin avoimista vastauksista. Aineiston perusteella oli kuitenkin hankala saada lisätietoa opiskelijoiden ratkaisuksista, koska sitä ei kysytty heiltä suoraan. Avoimista vastauksista löydettiin vain kaksi mahdollista syytä, joihin on kuitenkin syytä suhtautua varauksella, sillä ne eivät ole vastauksia juuri tähän kysymykseen.

Yhtenä syynä maisteriopintojen kesken jättämiseen saattaa olla opintotukirahojen loppuminen. Monella yhteiskunta- ja kasvatustieteilijällä oli jo jokin toinen tutkinto suoritettuna heidän aloittaessaan nykyiset opintonsa, jolloin opintotukirahaa ei ollut enää paljon jäljellä. Opintoja ei ole ehkä toimeentulo-ongelmien vuoksi pystytty jatkamaan, joten on nähty parhaaksi päättää uudet opinnot kandidaatin tutkintoon ja palata tai siirtyä työelämään. Eräs kandidaattivaiheeseen opintonsa päättänyt opiskelija toi avoimessa vastauksessa esiin huolensa opintorahan loppumisesta. Vielä vuoden 2008 kyselyssä hän oli suunnitellut jatkavansa maisteritutkintoon, mutta suorittikin sitten vain kandidaatin tutkinnon.

*Kun on KILTISTI tekemässä ei niin kiinnostavat AMK-opinnot loppuun, tuntuu epäoikeudenmukaiselta, että nyt sitten yliopisto-opiskeluaika on rajattua. Tuntuu TOSI pahalta, että KELA:n opintotuki loppuu ennen kuin valmistun yliopistosta.  
(1861, sosiaalipolitiikka)*

Toinen syy jo aiemman tutkinnon suorittaneilla opiskelijoilla on saattanut olla se, että he ovat hakeutuneet opiskelemaan toista alaa, koska eivät ole työllistyneet aiemmalla tutkinnollaan. Työllistyminen on kuitenkin ollut heidän tavoitteenaan, ja he ovat siirtyneet työelämään heti kun se on ollut mahdollista. Eräs aiemmin kasvatustieteen maisteriksi valmistunut opiskelija oli hakenut opiskelemaan uutta alaa, koska ei ollut neljään vuoteen valmistumisensa jälkeen tehnyt päivääkään oman alansa töitä. Vuoden 2008 kyselyssä hän kertoi suorittaneensa kandidaatin tutkinnon ja siirtyneensä työelämään.

Yhteenvedona voidaan todeta, että kandidaatin tutkintoon lopettaneiden ryhmä poikkesi maisterin tutkintoon jatkaneista monella tavalla. Kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneillä oli enemmän aiempia tutkintoja ja opintoja yliopisto-opiskelun aloittaessaan kuin maisterin tutkintoon jatkaneilla. Maisterin tutkintoon jatkaneet olivat kandidaatin tutkintoon lopettaneita nuorempia ja tulivat korkeamman koulutustason perheistä. Kandidaatin tutkintoon lopettaneet olivat maisterin tutkintoon jatkaneita työelämäsuuntauneempia ja uskoivat kandidaatin tutkinnon avulla työllistymiseen maisterin

tutkintoon jatkaneita enemmän. Vain alle viidennes kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneistä oli suunnitellut lopettavansa koulutuksen kandidaattivaiheeseen. Suurin osa heistä oli aikonut suorittaa myös maisterin tutkinnon. Jää siis arvoitukseksi, miksi heidän suunnitelmansa olivat muuttuneet eivätkä he olleet jatkaneet opintojaan pidemmälle. Syynä eivät ainakaan olleet negatiiviset opiskelukokemukset, alhainen opiskelumotivaatio tai opiskelun vaikeustaso. Näihin suhtauduttiin molemmissa ryhmissä lähes yhtä positiivisesti. Sen sijaan halu päästä nopeasti työelämään, aiemmin suoritettut tutkinnot, korkea ikä valmistumishetkellä ja työelämäorientaatio saattavat jonkin verran vaikuttaa kandidaattivaiheen jälkeen työelämään siirtymiseen.

## 10 OPISKELIJOIDEN TYÖSSÄKÄYNTI

Opiskelijoiden työssäkäynti on ilmiönä jatkuvasti pinnalla, koska opintojen ohella työskentely on nykyisin monille opiskelijoille arkipäivää. Työssäkävien opiskelijoiden määrä on noussut tasaisesti viime vuosina. Vuonna 2007 jo 61 prosenttia yliopisto-opiskelijoista luokiteltiin työllisiksi<sup>8</sup> (Tilastokeskus 2010). Opiskelijat käyvät työssä toimeentulon ja työkokemuksen hankkimisen vuoksi. Yliopiston opintoaikojen rajauksen myötä opiskelun ohella tehtävän työn mahdollisuus (tai mahdottomuus) on myös ollut puheenaiheena. Lisäksi keskustelu työmarkkinoiden epävarmentumisesta virittää kysymyksiä opiskeluaikaisen työkokemuksen hankkimisen tärkeydestä tulevan työllistymisen kannalta. (Viuhko 2006, 54.)

### 10.1 Opiskelun päätoimisuus

Mitä on päätoiminen opiskelu? Opetusministeriön opiskelijakyselyssä (Viuhko 2006) pohditaan onko opiskelu päätoimista, jos opiskelija käyttää siihen pääosan ajastaan vai tarkoittaako päätoiminen opiskelu sitä, että opiskelija suorittaa tarpeellisen määrän opintoja tietyn ajan puitteissa? Jos opiskelija tekee kokopäiväistä palkkatyötä, mutta suorittaa silti tavoitteiden mukaisen opintomäärän vuodessa, onko hän silloin pää- vai sivutoiminen opiskelija? Mitään yksiselitteistä vastausta ei ole olemassa. Esimerkiksi opetusministeriön opiskelijakyselyssä 78 prosenttia yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoista ilmoitti opiskelevansa päätoimisesti ja 16 prosenttia sivutoimisesti<sup>9</sup>. Loput kuusi prosenttia eivät mielestään sopineet kumpaankaan luokkaan. He vastasivat opiskelevansa ja työskentelevänsä yhtä paljon, olevansa äitiyslomalla tai suorittavansa opintoihinsa kuuluvaa työharjoittelua.

---

<sup>8</sup> Täytyy tosin muistaa, että työssäkäyntitilaston tieto kuvaa opiskelijan toimintaa vuoden viimeisellä viikolla, ja myös alle kuukauden kestäneet työsuhteet on laskettu mukaan.

<sup>9</sup> Luvut ovat suunnilleen samat kuin uudemmassa, vuoden 2010 opiskelijatutkimuksessa: 79 ja 16 % (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 45.)

Naisista 80 prosenttia ja miehistä 75 prosenttia ilmoitti opiskelevansa päätoimisesti. Päätoiminen opiskelu oli harvinaisempaa perheellisillä opiskelijoilla. Yliopisto-opiskelijat opiskelivat sivutoimisesti ammattikorkeakouluopiskelijoita useammin (21/10 %). Opetusministeriön raportissa todetaankin, että yliopisto-opiskelijoilla on sivutoimiopiskeluun enemmän mahdollisuuksia, koska he voivat rakentaa opintokokonaisuksiaan ammattikorkeakouluopiskelijoita vapaammin. (Viuhko 2006, 30–31.)

Turun yliopiston opiskelijakyselyssä (n=2243) noin 69 prosenttia vastanneista koki olevansa päätoimisia opiskelijoita. Vaihtelevasti päätoimisia ja sivutoimisia opiskelijoita oli 19 prosenttia ja sivutoimisia opiskelijoita seitsemän prosenttia. Lisäksi viisi prosenttia ilmoitti, ettei opiskele kyselyhetkellä lainkaan. Naisista 71 prosenttia ja miehistä 65 prosenttia vastasi opiskelevansa päätoimisesti. Eniten päätoimisia opiskelijoita oli lääketieteellisessä tiedekunnassa (90 %) ja vähiten yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa (61 %). (Mäkinen 2006, 11–13.)

Yliopisto-opiskelu on useimmiten ensimmäisinä vuosina päätoimisempaa kuin myöhempinä opiskeluvuosina. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että mitä kauemmin opiskelija on opiskellut tai mitä vanhempi hän on, sitä useammin hän opiskelee sivutoimisesti (Viuhko 2006, 30; Mäkinen 2006, 12; Kurri 2006, 17–19). Opetusministeriön opiskelijakyselyssä enintään 23-vuotiaista yliopisto-opiskelijoista 93 prosenttia, 24–26-vuotiaista 74 prosenttia, 27–29-vuotiaista 54 prosenttia ja vähintään 30-vuotiaista 41 prosenttia ilmoitti opiskelevansa päätoimisesti (Viuhko 2006, 30–31). Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa (N=3138) 76 prosenttia yhdestä seitsemään vuotta opiskelleista vastasi olevansa päätoimisia opiskelijoita. Kahdeksan tai yli kahdeksan vuotta opiskelleilla vastaava luku oli enää 23 prosenttia. Vaikka päätoimisena opiskelijana itsensä kokevien opiskelijoiden osuus oli 76 prosenttia, vain kolmasosa opiskelijoista ilmoitti, ettei ole käynyt kokopäivätyössä viimeisen 12 kuukauden aikana. (Kurri 2006, 17–19.)

Myös tässä tutkimuksessa opiskelun päätoimisuus määritellään opiskelijoiden oman kokemuksen perusteella. Päätoimiset opiskelijat ovat vastanneet

pääasialliseksi toiminnakseen opiskelun, kun taas sivutoimiset opiskelijat ovat valinneet pääasialliseksi toiminnakseen työelämän tai muun vaihtoehdon, mutta kertoneet lisäksi myös opiskelevansa. Kyselyyn vastanneiden opiskelun päätoimisuutta syksyllä 2009 tarkastellaan vain niiden opiskelijoiden osalta, jotka yhä opiskelivat (n=817). Maisteriksi syksyyn 2009 mennessä valmistuneet (n=124), kandidaatin tutkintoon opintonsa päättäneet (n=40) ja opiskelun joko toistaiseksi (n=22) tai kokonaan keskeyttäneet (n=7) jätettiin tarkastelun ulkopuolelle.

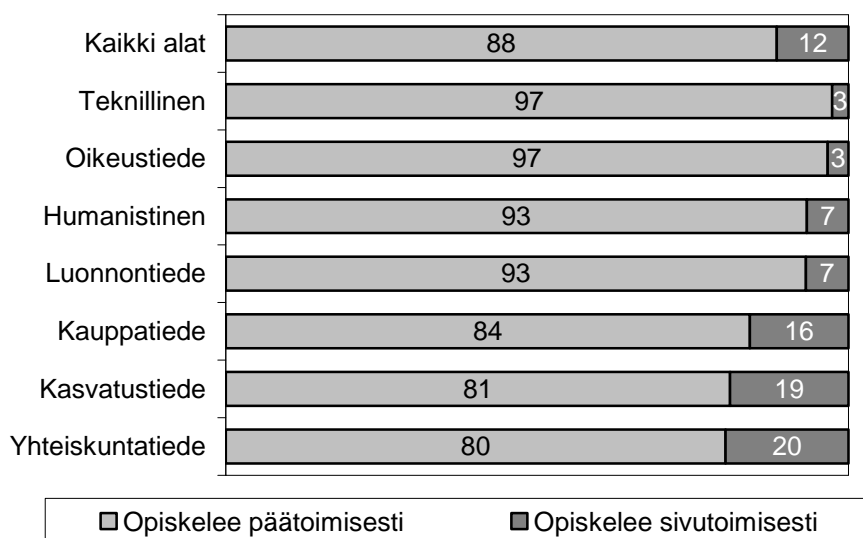
Syksyllä 2009 yhä opiskelevista kyselyyn vastanneista 88 prosenttia ilmoitti opiskelevansa päätoimisesti ja 12 prosenttia sivutoimisesti. Kuten edellä todettiin myös suuri osa päätoimisista opiskelijoista käy opintojen ohella töissä. Tähän tutkimukseen osallistuneista itsensä päätoimiseksi opiskelijoiksi mieltävistä opiskelijoista puolet oli tehnyt ansiotyötä vuonna 2009. Päätoimisten opiskelijoiden työ oli viikkotyötuntien perusteella kuitenkin keskimäärin sivutoimisempaa kuin sivutoimiseksi opiskelijoiksi itsensä mieltäneillä opiskelijoilla. Päätoimiset opiskelijat olivat työskennelleet keskimäärin 14 tuntia viikossa kun vastaava luku sivutoimisilla opiskelijoilla oli 33 tuntia. Sivutoimiopiskelijoista puolet oli tehnyt kokopäivätyötä (yli 37,5 h/viikko), kun vastaava luku päätoimisilla opiskelijoilla oli vain kolme prosenttia. Päätoimisista opiskelijoista suurin osa (84 %) oli tehnyt osa-aikatyötä.

Sivutoimisista opiskelijoista 93 prosenttia oli käynyt ansiotyössä lukuvuonna 2009. Sivutoimiopiskelijoista siis seitsemän prosenttia ei kokenut opiskeluaan sivutoimiseksi työelämän vuoksi, vaan heillä oli muita syitä, jotka estivät päätoimisen opiskelun sillä hetkellä. Näitä syitä olivat esimerkiksi äitiysloma, hoitovapaa ja sairausloma.

Sekä naisista että miehistä yhtä suuri osa opiskeli päätoimisesti. Opiskelijat, joilla oli lapsia, opiskelivat muita useammin sivutoimisesti. Heistä vain 59 prosenttia ilmoitti opiskelevansa päätoimisesti, kun vastaava luku lapsettomilla opiskelijoilla oli 91 prosenttia. Myös tässä aineistossa näkyy edellä esitetty opiskelun sivutoimisuuden lisääntyminen iän myötä. Alle 20-vuotiaista opiskelijoista kolme prosenttia, 20–21-vuotiasta noin kymmenesosa, 22–23-

vuotiaista 12 prosenttia ja yli 24-vuotiaista peräti 38 prosenttia ilmoitti opiskelevansa sivutoimisesti.

Eniten päätoimisesti opiskelevia oli teknillisellä ja oikeustieteellisellä alalla, joiden opiskelijoista vain kolme prosenttia koki itsensä sivutoimiseksi opiskelijoiksi. Sen sijaan kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteen opiskelijoista noin neljäsosa ilmoitti olevansa sivutoimiopiskelijoita.



**Kuvio 70.** *Opiskelun päätoimisuus syksyllä 2009 yhä opiskelevien osalta koulutusaloittain (%).*

Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös opetusministeriön uusimmassa opiskelijakyselyssä, jossa eniten sivutoimisia yliopisto-opiskelijoita oli yhteiskuntatieteellisellä (32 %), liikunta- ja terveystieteellisellä (28 %) sekä kauppatieteellisellä (26 %) alalla. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 45).

## 10.2 Työnteon yleisyys

Kokopäivätyö on selvästi yleisempää vanhemmilla kuin nuoremmilla opiskelijoilla (Opetusministeriö 2003, 19; Mäkinen 2006, 22; Viuhko 2006, 55). Opetusministeriön (2003, 19) raportin mukaan 19-vuotiaista opiskelijoista työssä käyviä on noin 27 prosenttia, kun vähintään 24-vuotiaista jo yli puolet työskentelee opintojen ohella. Miehet tekevät useammin määräaikaista kokoaikatyötä ja naiset miehiä enemmän satunnaisia ansiotöitä ja jatkuvaa osa-aikatyötä (Berndtson 2004, 37; Hulkko 2009, 19; Mäkinen 2006, 22).

Viuhkon (2006) opiskelijatutkimuksessa 13 prosenttia yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoista ei ollut tehnyt lainkaan ansiotyötä kuluneen lukuvuoden aikana. Kokopäivätyötä opiskelujen ohella oli tehnyt 16 prosenttia ja osa-aikatyötä 41 prosenttia opiskelijoista. Reilusti yli puolet oli työskennellyt lomien aikana ja 18 prosenttia oli tehnyt satunnaisia projektiluontoisia töitä. Pääkaupunkiseudulla asuvat kävivät muita useammin lukukausien aikana töissä, ja heidän työnsä vastasi muita useammin opiskeltavaa alaa. (Viuhko 2006, 55–57.)

Turun yliopiston opiskelijatutkimuksessa 72 prosenttia opiskelijoista oli ollut lukukausien aikana ansiotyössä. Heistä suurin osa (39 %) teki satunnaisia ansiotöitä, 26 prosenttia säännöllistä osa-aikatyötä ja seitsemän prosenttia kokoaikatyötä. (Mäkinen 2006, 22–23.) Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa kolmasosa opiskelijoista ei ollut käynyt lainkaan kokopäivätöissä kuluneen vuoden aikana, hieman alle kolmasosa oli ollut kokopäivätöissä korkeintaan kolme kuukautta ja lähes viidesosa yli puoli vuotta. (Kunttu & Huttunen 2005, 47.)

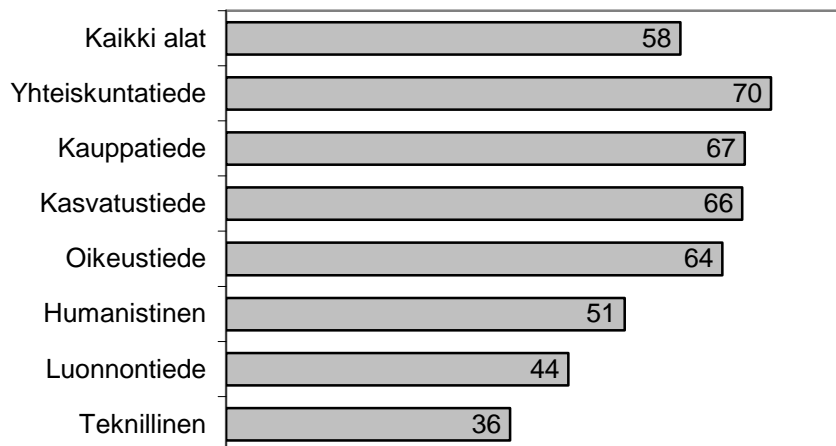
Työ liittyy omaan alaan yleensä vain noin puolella opiskelijoista. Eniten omaan alaan liittyvää työtä tehdään lääketieteen ja kasvatustieteen aloilla ja vähiten humanistisessa tiedekunnassa. (Ahrjo & Vallo 2007, 74; Kunttu & Huttunen 2005, 47; Utriainen 2004, 40.) Opintoihin liittyvää työtä tekevien osuus kasvaa opintojen edetessä. Parhaiten omaa alaa vastaavia työpaikkoja saavat iältään vanhemmat ja pidempään opiskelleet opiskelijat (Berndtson

2004, 38). Utraisen (2004, 41) tutkimuksessa ensimmäisen vuoden opiskelijoista 80 prosenttia teki opiskeluaan liittymätöntä työtä, kun viidennen vuoden opiskelijoilla vastaava luku oli enää 34 prosenttia. Opintoihin liittyvää työtä tekevien osuus vaihtelee myös sukupuolen mukaan. Miehet tekevät hieman naisia useammin opiskeluaansa vastaavaa työtä. (Utrainen 2004, 41, Viuhko 2006, 56–57.)

Yli puolet kyselyyn vastanneista kävi opintojensa ohella osa- tai kokoaikaisessa ansiotyössä. Työtunteja viikossa oli keskimäärin 15. Lukuvuonna 2007–2008 ansiotyössä käyneitä oli 58 prosenttia kysymykseen vastanneista ja sitä seuraavana lukuvuonna (2008–2009) 60 prosenttia. Kolmannen kyselyn aikana, lukuvuonna 2008–2009, yli kymmenesosa (12 %) vastanneista oli tosin jo valmistunut maisteriksi ja siirtynyt kokonaan työelämään.

Seuraavaksi tarkastellaan opiskelijoiden opintojen ohella työskentelyä lukuvuonna 2007–2008 tiedekunnan, sukupuolen, orientaation ja sisääntuloväylän mukaan. Tarkastelulukuvuodeksi valittiin 2007–2008 lukuvuoden 2008–2009 sijaan, koska tällöin pienempi osuus opiskelijoista oli siirtynyt kokonaan työelämään.

Naiset kävivät miehiä useammin opintojensa ohella töissä. Naisista 60 prosenttia ja miehistä 52 prosenttia kävi ansiotyössä lukuvuonna 2007–2008. Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten työssäkäyviä (70 %) opiskeli yhteiskuntatieteellisessä tiedekunnassa. Kauppätieteen ja kasvatustieteen opiskelijoista kaksi kolmasosaa kävi opintojensa ohella töissä. Vähiten opintojen ohella työssäkäyviä oli teknillisellä (36 %) ja luonnontieteellisellä (44 %) alalla. Yliopistoittain tarkasteltuna eniten opintojen ohella työssäkäyviä oli Helsingin yliopistossa ja kauppakorkeakoulussa ja vähiten teknillisissä korkeakouluissa.



**Kuvio 71.** *Opiskelun ohella työssäkäynti lukuvuonna 2007–2008 koulutusaloittain (%).*

Mitä enemmän välivuotia opiskelijoille oli kertynyt ennen yliopisto-opintoihin hakeutumistaan, sitä todennäköisemmin he kävivät opintojensa ohella töissä. Suoraan lukiosta tulleista 49 prosenttia työskenteli lukuvuonna 2007–2008, kun ylioppilastutkinnon jälkeen yli kolme välivuotta pitäneistä peräti 76 prosenttia kävi opintojensa ohella töissä. Tämä kertoo siitä, että välivuotina hankitusta työpaikasta ei haluta luopua tai työnteosta on muuten tullut normaali osa nuoren omaa elämää. Toisaalta taas, jos välivuodet on käytetty opiskeluun, työntekeo saattaa olla välttämätöntä toimeentulon vuoksi, mikäli opintotukikaudet on ehditty kuluttaa loppuun. Tästä kertoo myös se, että seuraavaksi eniten työssäkäyviä oli ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneissa (noin 70 %).



**Kuvio 72.** *Opiskelun ohella työssäkäynti lukuvuonna 2007–2008 sisääntuloväylän mukaan (%).*

### 10.3 Työssäkäynnin syyt

Opiskelijat käyvät töissä pitkälti taloudellisista syistä (Berndtson 2004, 38; Kyllönen 2006, 16; Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 17; Utriainen 2004, 39; Viuhko 2005, 36; Viuhko 2006, 57). Koettu pakko käydä töissä opintojen ohella on lisääntynyt vuodesta 2000 alkaen. Samanaikaisesti niiden osuus, joilla asumismenot vievät yli puolet käytössä olevista varoista, on lisääntynyt kymmenellä prosentilla ja taloudellisen tuen saaminen omalta perheeltä on hieman vähentynyt. (Kunttu & Huttunen 2009, 77.)

Yleisin syy työssäkäynnille on taloudellisten välttämättömyysmenojen, kuten ruuan ja asumismenojen kattaminen. Toiseksi yleisin syy on elintason kohottaminen. Toimeentulon välttämättömyys viittaa jonkinlaiseen pakkoon ja elintason kohottaminen taas siihen, ettei tarvitsisi kituuttaa minimitoimeentulolla. (Viuhko 2005, 37; Viuhko 2006, 57.) Opintorahan pienuus on merkittävä syy opintojen ohessa työskentelylle. Utraisen (2004) tutkimuksessa puolet työssäkävivistä opiskelijoista koki väitteen ”Jos opintoraha olisi suurempi, en tekisi töitä opintojen ohella” kuvaavan tilannettaan hyvin tai erittäin hyvin. Muita kuin taloudellisia työssäkäynnin syitä ovat työkokemuksen kartuttaminen, kontaktien solmiminen, haluttomuus ottaa opintolainaa, halu oppia uutta ja loma-aikaan saatava vaihtelu (Kyllönen 2006, 16;

Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 17; Utriainen 2004, 39–40; Viuhko 2005, 36; Viuhko 2006, 57). Opinnoissaan pidemmällä olevat ja iältään vanhemmat opiskelijat kokivat työkokemuksen kartuttamisen muita tärkeämmäksi (Viuhko 2005, 36).

Viuhko (2005) jakaa työssäkäyvät opiskelijat neljään tyyppiin. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat ne, jotka tekevät työtä vain siksi, että se on toimeentulon kannalta välttämätöntä. Heidän vastauksissaan tulee esiin negatiivinen suhtautuminen työntekoon ja se, ettei työn ja opiskelun yhteensovittaminen ole helppoa. Toinen ryhmä koostuu opiskelijoista, joille työnteko on toimeentulon kannalta välttämätöntä, mutta jotka näkevät siinä myös positiivisia puolia. He arvostavat työkokemuksen karttumista, eivätkä pidä opiskelun ja työn yhteensovittamista mahdottomana. Kolmannen ryhmän mielestä työnteko on mielekästä, mutta samalla stressaavaa. Työnteon hyödyt koetaan tärkeämmäksi kuin opintojen hidastuminen. Neljäs ryhmä koostuu opiskelijoista, jotka arvostavat työkokemusta, ja joilla opiskelun ja työnteon yhteensovittaminen onnistuu hyvin joustavien työaikojen ansiosta. (Viuhko 2005, 38–39.)

Myös tämän kyselyn avovastauksissa opintojen ohella työskentelyyn suhtauduttiin sekä negatiivisesti että positiivisesti. Osalle työnteko oli taloudellinen pakko, ja siihen suhtauduttiin lähinnä kielteisesti. Nämä opiskelijat kokivat, että työnteko oli pois opiskeluun käytetystä ajasta ja pakotti jatkuviin joustoihin opintojen kustannuksella.

*Omalla kohdallani työn ja opiskelun yhdistäminen tarkoittaa orgaanista kalenterin noudattamista ja uneksimista viikottaisista harrastuksista. Ei ole epäilystäkään, ettenkö opiskelisi täyspäiväisesti, mikäli siihen olisi mahdollisuus (eläminen köyhyysrajan alapuolella ei houkuttele, vaikka se olisikin vähemmän stressaava tai edistäisi oppimista). (5001, lääketiede)*

Toisaalta opintojen ohella työssäkäynti nähtiin tärkeänä työkokemuksen hankkimisen vuoksi. Monet uskoivat työnantajien arvostavan enemmän alalta

hankittua työkokemusta kuin nopeaa valmistumisaikaa. Etenkin sellaisilla aloilla, jotka eivät valmista mihinkään tiettyyn ammattiin, työkokemuksen hankkimista jo opiskeluaikana pidetään lähes välttämättömänä valmistumisen jälkeisillä työmarkkinoilla pärjäämisen kannalta (esim. Anttila 2001, 18).

*Rajaukset eivät toimi myöskään sillä tavalla, että opintoja nopeaa tahtia suorittava ei voi käydä töissä ja saada arvokasta työkokemusta. Ei kukaan ota vastavalmistunutta maisteria töihin, jos hänellä ei ole minkäänlaista työkokemusta. Pitäisi olla nuori, hyvin koulutettu, jolla on oman alan työkokemusta.*

*(1866, sosiaalipolitiikka)*

*Sanotaan, että opiskeluaikainen työssäkäynti viivästyttää valmistumista, mutta jos ei tähdätä tutkijaksi ja yliopistouralle, niin on olennaisen tärkeää tutustua työelämään ennen maisteriksi valmistumista. Pelkkä maisterin tutkinto ilman työkokemusta ei ole kovin mairitteleva monen työnantajan silmissä.*

*(4828, sosiologia)*

*Opintojen aikana hankittu työkokemus omalta alalta on merkittävä asia jatkon kannalta, samoin työharjoittelut tms., joita suoritetaan opiskeluaikana, ja ne voivat pitkittää valmistumista. En halua valmistua 5 vuodessa maisteriksi, mutta ilman oman alan työkokemusta. Mieluummin opiskelen 7 vuotta ja saan kirjoittaa ansioluetteloon tutkinnon lisäksi alan työkokemuksestani. Päättäjien puheista huolimatta työmarkkinoilla arvostetaan työkokemusta enemmän kuin nopeaa valmistumisaikaa.*

*(5009, kansainvälinen politiikka)*

Osa koki työnteon mielekkäänä ja työkokemuksen hankkimisen tärkeäksi, vaikka epäilikin omaa jaksamistaan opintojen ohella työskentelyssä. Omalle alalle töihin pääsy koettiin usein vaikeana, ja moni oli ahdistunut siitä, että joutuisi valmistumaan täysin vailla oman alan työkokemusta (vrt. Viuhko 2005, 42).

#### 10.4 Hidastaako opintojen ohella työssäkäynti valmistumista?

Työssäkäyntiä pidetään opintoja hidastavana tekijänä (Opetusministeriö 2010, 44). Opintoaikojen nopeuttamiseksi suunnitellaan uudistuksia, jotka kannustaisivat opiskelijoita päätoimiseen opiskeluun opiskelun ohella työskentelyn sijasta (Opetusministeriö 2009a). Toisaalta työssäkäynnillä on myös positiivisia vaikutuksia. Ansiotyö parantaa opiskelijan elintasoja, saattaa lisätä opiskelumotivaatiota ja edistää opiskelijan työmarkkinakelpoisuutta. (Opetusministeriö 2003, 19; Opetusministeriö 2009a, 13.) Opintojen etenemisen kannalta kysymys ei olekaan työssäkäynnin hyödyllisyydestä tai hyödyttömyydestä vaan päätoimisen opiskelun mahdollistamisesta. (Opetusministeriö 2010, 44.)

Opetusministeriön opiskelijatutkimuksessa kolmannes yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoista oli sitä mieltä, että työnteko haittasi opintojen edistymistä jonkin verran ja noin viidenneksen (19 %) mielestä haitta oli huomattava. Kuitenkin 36 prosenttia opiskelijoista vastasi, ettei työnteko vaikuta opintojen edistymiseen, ja kymmenesosan mielestä työnteko edisti opintoja ainakin jonkin verran. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 51.)

Berndtsonin (2004) opiskelijatutkimuksessa noin puolet opiskelijoista koki työntöön haitanneen opintojaan ainakin jonkin verran. Yli kymmenesosa (13 %) oli sitä mieltä, että työnteko oli edistänyt opintoja. Oman alansa töitä tehneet katsoivat opiskelun edistäneen opintojaan useammin kuin opintoalaa vastaamatonta työtä tehneet. (Berndtson 2004, 40.)

Lempisen ja Tiilikaisen (2000, 37) opiskelijatutkimuksessa kolmasosa yliopisto-opiskelijoista piti opiskelun ja työn yhteensovittamista helppona, 29 prosenttia kohtalaisena ja 40 prosenttia vaikeana. Etenkin säännöllisen lukukausien aikana tehtävän työn koetaan hidastavan opintojen etenemistä. Kesätöiden tekemisestä ei ole samalla tavalla haittaa. (Anttila 2001, 20.) Aiempien tutkimusten valossa (mm. Kurri 2006, 62, Merenluoto 2005) vaikuttaa siltä, ettei ”siltoin tällöin” tai kohtuullisessa määrin tehty työ välttämättä ole opintoja hidastava tekijä. Esimerkiksi Viuhkon (2006)

tutkimuksessa ne, jotka olivat kokopäivätyössä lukukauden aikana arvioivat muita enemmän työnteon haitanneen opintojen edistymistä. Kokopäivätyössä olleista 74 prosenttia oli sitä mieltä, että työntekeo haittasi opintojen edistymistä, kun vastaava luku osa-aikaisesti, satunnaisesti tai projektiluontoisesti työssäkäyneillä oli 42 prosenttia. Työntekeo ei siis välttämättä hidasta opintoja, mikäli töitä tehdään muulla tavoin kuin kokopäiväisesti. (Viuhko 2006, 60–62.)

Merenluodon (2009, 13) tutkimuksessa hitaasti valmistuneet opiskelijat kokivat voimakkaimmin työn hidastaneen opiskelua, kun taas nopeasti valmistuneet opiskelijat kokivat työn nopeuttaneen valmistumista. Työnteon määrällä ja sijoittumisella suhteessa opintoihin on paljon merkitystä opintojen hidastumisen kannalta. Esimerkiksi Merenluodon (2009) tutkimuksessa nopeimmin valmistuneet tekivät hitaammin valmistuneita useammin töitä vain lukukausien ulkopuolella. Kuitenkin myös nopeammin valmistuneiden joukossa oli niitä, jotka olivat tehneet merkittävästi työtunteja opintojensa aikana. Työssäkäynti hidasti eniten iältään vanhimpina ja vähiten nuorimpina valmistuneita. Tämä johtui lähinnä siitä, että nuoret tekivät töitä yleensä lukukausien ulkopuolella, kun taas vanhemmat opiskelijat tekivät nuoria enemmän työtunteja ja työskentelivät myös lukukausien aikana. (Merenluoto 2009, 113–114.)

Opintojen ohella työskentely ei vaikuttanut hidastavasti omaan kyselyymme vastanneiden kandidaatin tutkinnon suorittamisnopeuteen, vaan pikemminkin päinvastoin. Niistä, jotka olivat käyneet ansiotyössä lukuvuonna 2007–2008, 16 prosenttia oli valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan. Vastaava luku työssä käymättömillä oli yhdeksän prosenttia. Vastaavasti ei vielä neljässä vuodessa kandidaatiksi valmistuneita oli enemmän niissä, jotka eivät olleet käyneet töissä (43 %), kuin niissä, jotka olivat (36 %).

Työssäkäynti ei myöskään ollut yhteydessä opinnoissa kuormittumiseen. Eikuormittuneista työelämäsuuntautuneista 64 prosenttia kävi töissä ja kuormittuneista työelämäsuuntautuneista 57 prosenttia. Vastaavasti eikuormittuneista opiskeluun kiinnittymättömistä puolet kävi töissä ja kuormit-

tuneista opiskeluun kiinnittymättömistä 43 prosenttia. Opintojen kuormittavuus ei siis johdu siitä, että työelämä vie niin paljon aikaa, vaan asia on pikemminkin niin, että opiskelu koetaan niin kuormittavana, ettei sen ohella voi tehdä töitä. Oma mielenkiintoinen kysymyksensä on se, miksi opiskeluun kiinnittymättömät käyvät muita ryhmiä harvemmin töissä.

**Taulukko 45.** Työssäkäynti lukuvuonna 2007–2008 orientaation mukaan (%).

Orientaatio	Työssäkäyvät
Ei-kuormittunut opiskelusuuntautunut	60
Opiskelusuuntautunut ja kuormittunut	63
Ei-kuormittunut työelämäsuuntautunut	64
Työelämäsuuntautunut ja kuormittunut	57
Ei-kuormittunut opiskeluun kiinnittymätön	51
Opiskeluun kiinnittymätön ja kuormittunut	43

Avoimissa vastauksissa opintojen hidastumiseen ja maisteriopintojen ongelmiin liittyvissä vastauksissa mainittiin usein työnteon ja opiskelun hankala yhteensovittaminen. Osa opiskelijoista koki, että heidän oli pakko käydä töissä rahoittaakseen opiskelunsa. Opintojen ohella työskentely lisäsi stressiä ja vei aikaa opiskelulta, jolloin opiskelu eteni hitaammin, eikä opintoihin jaksanut keskittyä tarpeeksi.

*Korkeakouluopiskelijan taloudellinen tilanne on todella huono. Sen lisäksi pitäisi vielä valmistua nopeammin kuin aikaisemmin. Kenelläkään muulla ryhmällä ei ole näin huonoa taloudellista tilannetta. Opiskelijan on pakko käydä töissä opintojensa aikana, mikä varmasti viivästyttää opintoja. Sitten yhteiskunta odottaa tulevia, ahkeria työntekijöitä, vaikka suurin osa on loppuun palaneita ja masentuneita jo ennen opiskelujen loppumista. Tyhjää ei tietenkään tarvi maksaa, mutta jollakin tavalla opiskelijan taloudellista asemaa tulisi kehittää. (262, yleinen arkeologia)*

*Opintotuki on aivan liian matala. Kun asuu kalliilla vuokralla niin ei rahat riitä mitenkään elämiseen. Jos ei omista rikkaita*

*vanhempia, on pakko käydä töissä. Työssäkäynti hidastaa opintoja ja luo enemmän paineita ja stressiä, kun opinnot eivät etene sitä tahtia kuin pitäisi. Suomalainen yhteiskunta ei kannusta opiskeluun korkeakouluissa eikä nopeasti valmistumiseen.*  
(948, lastentarhanopettajakoulutus)

*Opiskelijat laitetaan todella ahtaalle. Työssäkäynti sotkee opintoja ja vie energiaa, eivätkä työt ainakaan minun tapauksessani liity omaan alaani. Selittämättömälle sairaudelleni annettiin syyksi stressi ja loppuunpalaminen.*  
(2122, yhteiskuntamaantiede)

*Luentojen seuraaminen vaativan työn ohella ei ole ongelmatonta.*  
(4575, kansainvälinen liiketoiminta)

Vaikka suurin osa oli sitä mieltä, että työssäkäynti hidasti opintoja, löytyi myös niitä, jotka kokivat sen edistävän ja rytmittävän opiskelua.

*Jostain syystä opiskelijoiden työntekoon suhtaudutaan todella kielteisesti, niin mediassa kuin yliopistollakin. En itse koe sen olevan este opiskelulle vaan jopa opiskelua oleellisesti rytmittävä tekijä. Henkilökohtaisesti en voi käsittää opiskelijoiden itsensä puhetta, ettei työnteko ja opiskelu ole mahdollista vaan vie liikaa voimia.* (1605, sosiologia)

Osa toi avovastauksissaan esiin myös sen, että opiskelijatyövoimasta on hyötyä yhteiskunnalle. Opintojensa ohella työssäkäyvät eivät ole tuottamattomia. Vaikka työssäkäynti hidastaisi hieman opiskelutahtia, työssäkäyvät opiskelijat ovat parempia veronmaksajia ja kuluttajia kuin päätoimiset opiskelijat. On useita aloja, joilla opiskelijat ovat hyvää ja joustavaa työvoimaa. Opiskelijoiden poistuminen työmarkkinoilta aiheuttaisi opetusministeriön mukaan haasteita esimerkiksi kaupan alalla, jossa työvoiman rekrytoiminen opiskelijoiden tilalle saattaa olla hankalaa. (Opetusministeriö 2010, 44.)

*Uusien tutkimusten mukaanhan työssäkäynti opintojen ohella ei hidasta valmistumista. Esim. Suomen vähittäiskauppa pysähtyisi, jos opiskelijat lopettaisivat työnteon. Opiskelijoiden tekemiin osa-aika- ja pätkätöihin on hankala saada jo valmistuneita eivätkä työttömäkään halua niitä tehdä. Opiskelijoiden työnteosta on siis myös kansantaloudellista hyötyä. Ja maksavathan opiskelijatkin palkastaan veroa ja näin hyödyttävät yhteiskuntaa. Opiskelijoiden rahat myös menevät kulutukseen, ei sukanvarteen, ja näin (kansan)talous kasvaa. (755, luokanopettajakoulutus)*

*Toisaalta opiskeluaikana saatu työkokemus sekä opiskelijoiden antama työpanos yhteiskunnalle on arvokas. Näin ollen työnteoa sekä siitä johtuvia pitkiä opiskeluaikoja ei minusta tulisi nähdä sellaisina ongelmina, että niitä yritetään pakolla (rajauksin) muuttaa. (1662, kansantaloustiede)*

Opiskelijat näkivät opiskeluaikaisen työnteon rajoittamisessa ristiriitaisuutta sen suhteen, että rajoituspyrkimysten tavoitteena on nimenomaan saada lisää työvoimaa työmarkkinoille. Työssäkäyvät opiskelijat kuitenkin ovat jo työssä ja näin ollen osa sitä työvoimaa, jota opintoaikojen rajauksella pyritään lisäämään.

## 11 OPISKELUN PITKITTÄMINEN

Yliopisto-opiskelijoiden opintojen pitkittymistä pidetään ongelmana niin Suomessa kuin useimmissa muissakin Euroopan maissa. Opintojen pitkittyminen muodostuu sitä suuremmaksi ongelmaksi, mitä enemmän työvoimasta on alitarjontaa. Viime vuosikymmeninä työvoimasta on ollut pikemminkin ylitarjontaa, jolloin työurien lyheneminen on voitu hyväksyä osaamisen kasvattamisen hintana. Tulevaisuuden Suomessa tilanne on toisin, ja työvoiman määrä tulee vähenemään voimakkaasti. Suomalainen väestö vanhenee useimpia muita kehittyneitä maita nopeammin. Työikäisten määrä vähenee samalla kun eläkeikäisten määrä kasvaa ja syntyvien ikäluokkien määrä vähenee. Tämä johtaa väestöllisen huoltosuhteen heikentymiseen. Hallitus onkin asettanut pitkän aikavälin tavoitteeksi nostaa työvoiman osuutta 75 prosenttiin. Keväällä 2009 työvoiman osuus oli noin 70 prosenttia, ja nyt se on pitkän hyvän kehityksen jälkeen kääntynyt laskuun heikon taloudellisen tilanteen vuoksi. Vuonna 2010 eläkkeelle siirtyvien määrä on vuosittain työmarkkinoille tulevia ikäluokkia (20–24-vuotiaat) noin 10 000 henkilöä suurempi. (Opetusministeriö 2010, 13–15.) Suomalaisten työurien pidentäminen edellyttää, että nuoret saadaan koulutuksesta nopeammin työmarkkinoille. Tilastokeskuksen seurantatietojen mukaan vuonna 2002 aloittaneista yliopisto-opiskelijoista vain neljännes oli suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon vuoden 2007 loppuun mennessä, eli viidessä ja puolessa vuodessa. Kuutisen prosenttia oli suorittanut alemman tutkinnon ja muutama (3,4 %) jonkin muun tutkinnon (Tilastokeskus 2010).

Seurantatilasto antaa siis opintojen etenemistä hieman eri kuvan kuin yleensä käytetty tutkinnon suorittaneiden brutto-opiskeluaika, joka suomalaisilla opiskelijoilla on keskimäärin kuusi vuotta. Pohjoismaissa aikaa kuluu kuusi kuukautta vähemmän ja Iso-Britanniassa ja USA:ssa kaksi vuotta vähemmän. Noin 30 prosenttia OECD-maiden korkeakouluopiskelijoista ei saa tutkintoaan suoritettua. Suomessa luku on hieman pienempi, 28 prosenttia. (Opetusministeriö 2010, 28–29.)

Opintojen pitkittymiseen on haettu syitä muun muassa valintajärjestelmästä, opinto-oikeuden määrittelystä, tutkintojärjestelmästä, koulutustarjonnasta, opetusjärjestelyistä, opintojen vaatimasta työmäärästä, opiskelijoiden työssäkäynnistä, selkeiden ammattikuvien puutteesta, opintotukijärjestelmästä sekä tiedekuntien alakohtaisista tekijöistä. (Opetusministeriö 2009a, 58; Merenluoto 2005, 7.)

Opetusministeriön opiskelijakyselyssä 42 prosenttia opiskelijoista vastasi, että heidän opintonsa olivat edenneet omia tavoitteita hitaammin. Eniten opintoja olivat yliopisto-opiskelijoiden mukaan hidastaneet työssäkäynti, opiskelijan oma elämäntilanne ja opiskelumotivaation puute. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010, 51).

Elvon ja Pajalan kyselytutkimuksessa, johon osallistui 175 humanistisen alan opiskelijaa, suurin syy opintojen hidastumiseen oli opiskelijoiden mukaan työnteko (21 %). Joka kymmenennen opinnot olivat hidastuneet motivaatio-ongelmien vuoksi ja yhdeksän prosenttia kertoi syyksi aikaansaamattomuuden tai laiskuuden. Muita opintojen hidastumisen syitä olivat muun muassa opetuksen, tenttikirjojen tai ohjauksen puute, sairaudet, päämäärättömyys ja siviilielämän muutokset. (Elvo & Pajala 2002, 49.) Sammaliston (2009) teknillisen alan opiskelijoille suunnatussa kyselytutkimuksessa pahimmat hidasteet opintojen etenemisen kannalta olivat epämotivoivilta tuntuvat kurssit, ajankäyttöongelmat, motivaation puute ja opetusmenetelmät. Vähiten hidastavia tekijöitä olivat terveydelliset syyt, luottamustoimet, perhesyyt ja työssäkäynti. (Sammalisto 2009, 31.) Sammaliston (2009) tutkimustulos poikkeaa siis kahdesta edellä esitetystä tutkimuksesta, joissa työssäkäynti oli suurin opintojen hidaste. Syy lienee sama, kuin omassa aineistossamme: tekniikan opiskelijat käyvät muita huomattavasti vähemmän töissä.

Seuraavissa alaluvuissa haetaan selityksiä tähän kyselyyn vastanneiden opiskelun pitkittymiselle. Opintojen hidastumisen syitä on kysytty opiskelijoilta useilla avokysymyksillä, ja lisäksi selvitetään opiskelijoiden orientaation, alanvaihdon, vaihto-opiskelun ja työssäkäynnin yhteyttä opintojen etenemiseen.

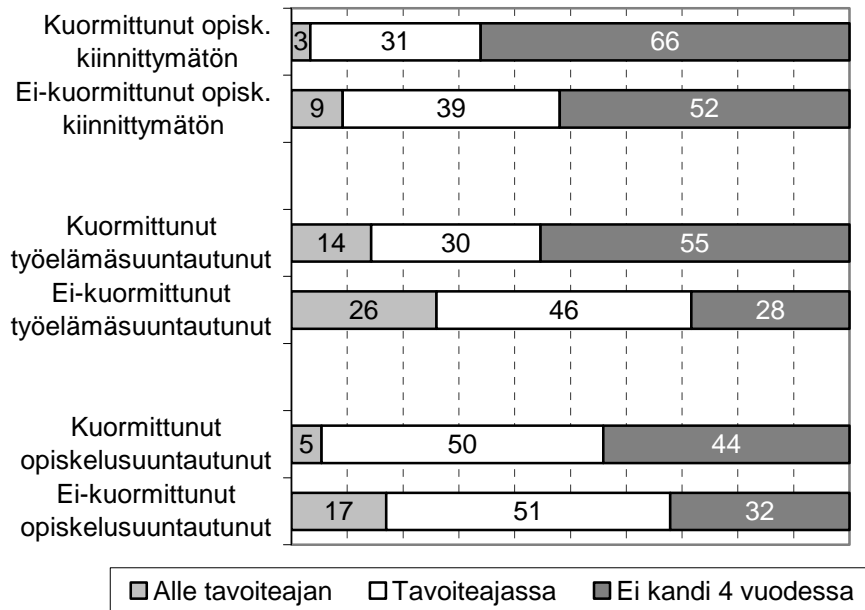
### **11.1 Orientaation, alan vaihdon ja vaihto-opiskelun yhteys opiskelun hidastumiseen**

Kuten aiemmin on todettu 40 prosenttia kyselyyn vastanneista ei ollut valmistunut kandidaatiksi neljän vuoden opiskelun jälkeen. Sekä opiske- luorientaatio että kuormittavuuden kokeminen olivat yhteydessä opintojen hidastumiseen. Opiskelusuuntautuneista kaksi kolmasosaa ja työelämäsuun- tautuneista 63 prosenttia oli suorittanut kandidaatin tutkinnon tavoiteajassa, kun vastaava luku opintoihin kiinnittymättömillä oli vain 44 prosenttia.

Eniten tavoiteajassa suoritettuja kandidaatin tutkintoja olivat suorittaneet ei- kuormittuneet työelämäsuuntautuneet, joista peräti 72 prosenttia oli suoritta- nut kandidaattitutkinnon syksyyn 2009 mennessä. Tämä siitä huolimatta, että he kävivät kaikkein ahkerimmin töissä (ks. taulukko 45). Sen sijaan kuormit- tuneista työelämäsuuntautuneista vain alle puolet (45 %) oli pystynyt samaan.

Toiseksi eniten tavoiteajassa suoritettuja kandidaatin tutkintoja oli ei- kuormittuneilla opiskelusuuntautuneilla (68 %). Kuormittuneista opiske- lusuuntautuneista 56 oli suorittanut kandidaatin tutkinnon tavoiteajassa.

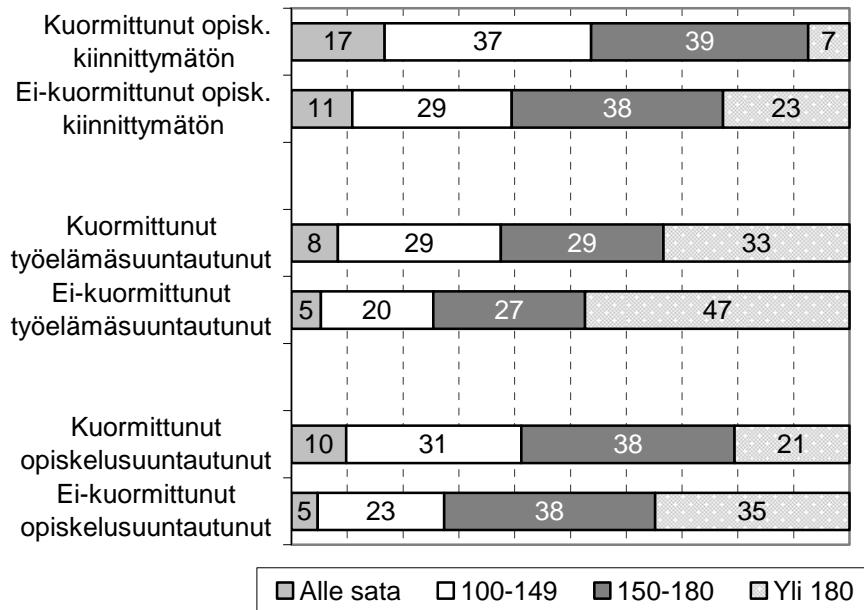
Kaikkien vähiten (33 %) tavoiteajassa suoritettuja kandidaatin tutkintoja oli kuormittuneilla opiskeluun kiinnittymättömillä. Koska he kävivät kaikkein vähiten töissä (ks. taulukko 45), voidaan päätellä, että opintojen vaativuus ja kuormittavuus vaikuttaa kaikkein eniten niihin, joilla on heikko tai jäsentymä- tön opiskeluorientaatio.



**Kuvio 73.** Kandidaatin tutkinnon suorittaminen orientaation mukaan (%).

Suurin piirtein sama näkyy, kun katsotaan kevään 2008 opintopistekertymiä. Yli puolella (55 %) kuormittuneista opiskeluun kiinnittymättömistä oli tuolloin alle 150 opintopistettä. Eniten opintopisteitä oli kertynyt ei-kuormittuneille työelämäsuuntautuneille, joista kolme neljäsosaa oli suorittanut yli 150 opintopistettä. Ei-kuormittuneista opiskelusuuntautuneista 65 prosenttia oli ylittänyt 150 opintopisteen rajan.

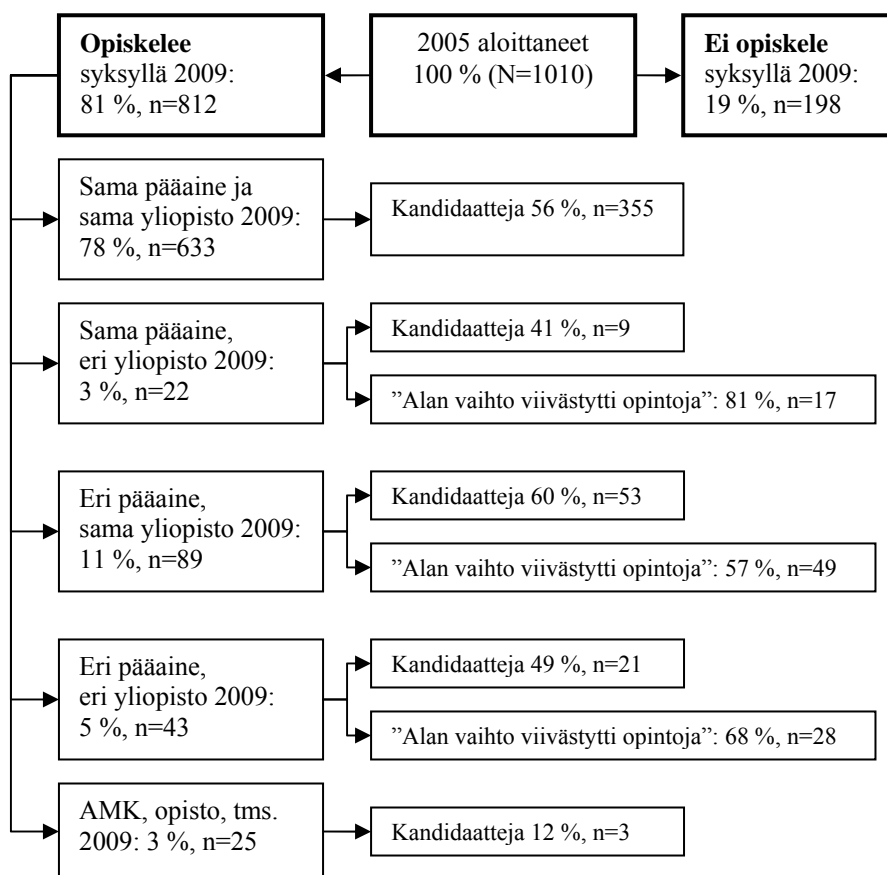
Kaiken kaikkiaan voidaan siis sanoa, että opinnoissaan nopeimmin etenivät ei-kuormittuneet työelämäsuuntautuneet ja hitaimmin kuormittuneet opiskeluun kiinnittymättömät opiskelijat. Tulos on samansuuntainen Mäkisen ym. (2004, 183–185) tutkimuksen kanssa.



**Kuvio 74.** *Opintopistekertymä keväällä 2008 orientaation mukaan (%).*

Kuviossa 75 tarkastellaan alan tai opiskelupaikan vaihdon yhteyttä kandidaatin tutkinnon suorittamisella mitattuun opintojen etenemiseen ja opintojen koettuun hidastumiseen vaihdon yhteydessä. Kuten kuviosta nähdään, valtaosa pääainetta tai yliopistoa vaihtaneista kokee vaihdon viivästyttäneen opintojaan. Eniten (81 %) viivästyttäväksi vaihto koettiin silloin, kun samaa pääainetta siirryttiin opiskelemaan toiseen yliopistoon. Näissä opiskelijoissa oli myös vähiten (41 %) kandidaattitutkinnon syksyyn 2009 mennessä suorittaneita. Sekä pääainetta että yliopistoa vaihtaneista 68 prosenttia koki vaihdon viivästyttäneen opintojaan, ja heistä puolet oli yltänyt kandidaattitutkintoon. Pääainetta omassa yliopistossaan vaihtaneilla vastaavat osuudet ovat 57 ja 60 prosenttia.

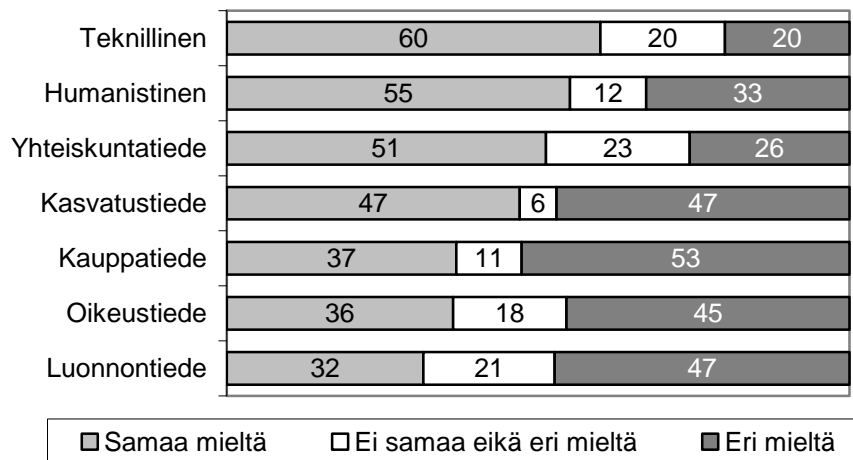
Opiskelijan oma arvio vaihdon aiheuttamasta opintojen hidastumisesta täsmää siis hyvin kandidaatin tutkinnon suorittamiseen. Toisaalta, vain hieman yli puolet (56 %) niistä opiskelijoista, joilla yliopisto oli pysynyt samana, oli jo valmistunut kandidaateiksi. Se, että pysyy alkuperäisissä opinnoissaan, ei siis vaikuta mitenkään dramaattisesti opintojen etenemiseen.



**Kuvio 75.** Alan tai opiskelupaikan vaihdon yhteys kandidaattitutkinnon suorittamiseen ja koettuun opintojen hidastumiseen alan vaihdon vuoksi.

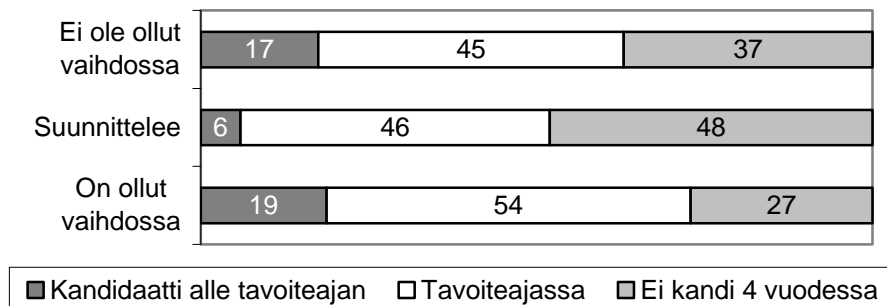
Syksyyn 2009 mennessä ulkomailla vaihdossa olleilta kysyttiin, oliko vaihto-opiskelu hidastanut heidän opintojaan. Heistä vajaa puolet (46 %) oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelu oli vaikuttanut heidän opintoihinsa hidastavasti. Täysin samaa mieltä väitteen ”vaihto-opiskelu hidasti opintojani” kanssa oli 18 prosenttia ja 28 prosenttia oli melko samaa mieltä. Täysin eri mieltä väitteen kanssa oli noin viidennes ja melko eri mieltä 18 prosenttia. Loput 15 prosenttia eivät osanneet sanoa, oliko vaihto-opiskelu vaikuttanut heidän opintojensa etenemiseen. Tiedekunnittain tarkasteltuna eniten (60 %) niitä, joiden mielestä vaihto-opiskelu oli vaikuttanut opiskeluun hidastavasti, oli tekniikan alalla. Täytyy kuitenkin muistaa, että vain viisi teknillisen alan opiskelijaa oli ollut vaihdossa. Muilla aloilla vaihdossa olleiden määrä oli 18

ja 50 välillä. Yhteiskuntatieteellisen ja humanistisen tiedekunnan opiskelijoista yli puolet oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelu oli hidastanut heidän opintojaan. Vähiten niitä, joiden mielestä vaihto-opiskelu oli vaikuttanut opintoihin hidastavasti oli luonnontieteellisessä (32 %), oikeustieteellisessä (36 %) ja kauppatieteellisessä tiedekunnassa (37 %).



**Kuvio 76.** ”Vaihto-opiskelu hidasti opintojani” koulutusaloittain (%) (n=189).

Vaikka lähes puolet oli sitä mieltä, että vaihto-opiskelu oli hidastanut heidän opintojaan, opiskelijavaihto ei vaikuttanut haittaavasti ainakaan kandidaatin tutkinnon suorittamiseen tavoiteajassa – pikemminkin päinvastoin. Vaihdossa olleet olivat valmistuneet kandidaatiksi keskimäärin muita nopeammin. Ulkomailla vaihdossa olleista viidennes oli valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan ja lisäksi yli puolet tavoiteajassa. Niistä, jotka eivät olleet olleet opiskelijavaihdossa eivätkä edes suunnitelleet sitä, 17 prosenttia oli valmistunut kandidaatiksi alle tavoiteajan ja 45 prosenttia tavoiteajassa. Onko siis niin, että niillä, jotka ovat suoriutuneet opinnoistaan tavoitteiden mukaan, on esimerkiksi opintotukikuukausien kulumista ajatellen enemmän mahdollisuuksia lähteä vaihtoon kuin niillä, jotka etenevät hitaammin? Vaihtoon lähtemistä suunnittelevissa oli eniten (48 %) niitä, jotka eivät olleet vielä suorittaneet kandidaatin tutkintoa. Tämä on ymmärrettävää, koska vaihtoon lähdetään useimmiten jo kandidaattiopintojen aikana.



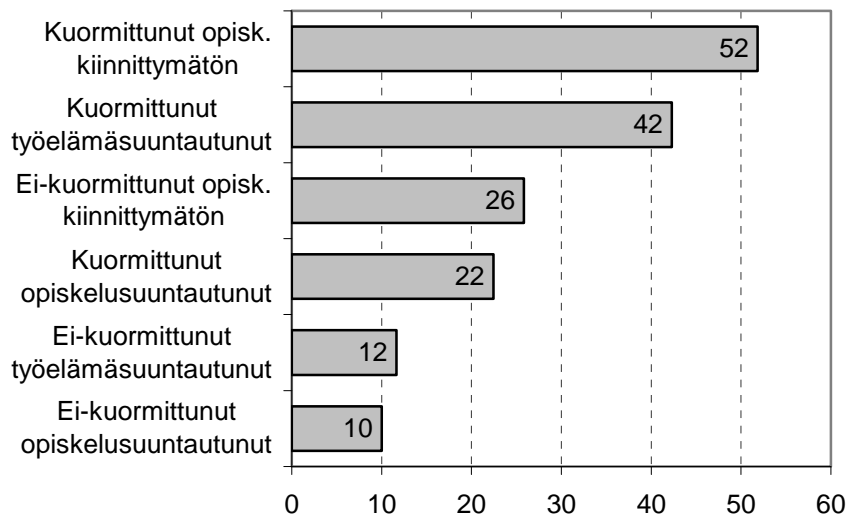
**Kuvio 77.** Kandidaattitutkinnon suorittaminen syksyyn 2009 mennessä vaihto-opiskelun ja vaihto-opiskeluaikojen mukaan (%).

Vaihto-opiskelu ei myöskään näytä vaikuttavan vaihdossa olleiden opintopistekertymään suhteessa muihin opiskelijoihin. Seurantatutkimuksen aiemmassa vaiheessa todettiin, että vaihdossa olleilla oli suunnilleen yhtä paljon opintopisteitä kuin muillakin opiskelijoilla (Lahti & Ahola 2009, 48).

## 11.2 Koetut vaikeudet opintojen edistymisessä

Kolmannen opiskeluvuoden keväällä opiskelijoilta kysyttiin, olivatko he kokeneet vaikeuksia suoriutua opinnoistaan. Lähes viidesosa (18 %) vastasi kysymykseen myöntävästi. Miehistä vaikeuksia oli ollut 23 prosentilla ja naisista 16 prosentilla.

Opintojen etenemisessä koetut vaikeudet vaihtelivat suuresti opiskeluorientaation mukaan. Eniten vaikeuksia olivat kokeneet kuormittuneet opiskeluun kiinnittymättömät opiskelijat, joista yli puolet (52 %) vastasi kysymykseen myöntävästi. Toiseksi eniten (42 %) vaikeuksia oli ollut kuormittuneilla työelämäsuuntautuneilla ja kolmanneksi eniten ei-kuormittuneilla opiskeluun kiinnittymättömillä (26 %). Kaikkein vähiten ongelmia oli ei-kuormittuneilla opiskelusuuntautuneilla (10 %).



**Kuvio 78.** *Vaikeudet opintojen edistymisessä keväällä 2008 orientaation mukaan (%).*

Eniten vaikeuksia olivat kokeneet oikeustieteen opiskelijat (29 %). Toisena tulivat tekniikka ja luonnontieteet, joiden opiskelijoista neljäsosalla oli vaikeuksia opintojen etenemisen kanssa. Vähiten vaikeuksia oli koettu kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteiden aloilla (13 % kummassakin). Näillä aloilla on myös eniten jo aikuisempia ja jonkin muun tutkinnon omaavia opiskelijoita, mikä osaltaan selittää opinnoissa pärjäämistä. Toisaalta tuoret ylioppilaat eivät ole kokeneet muita enemmän vaikeuksia – pikemminkin päinvastoin: vaikeuksien kokeminen lisääntyy välivuosien karttuessa. Saman vuoden ylioppilaista 16 prosenttia oli kokenut vaikeuksia opinnoissa, kun vastaava luku 2–3 välivuotta viettäneillä oli 21 prosenttia ja yli kolme välivuotta viettäneillä jo 24 prosenttia. Voi olla, että syynä on työmarkkinoille kiinnittyminen, eli ongelmat juontuvat pikemminkin työn ja opiskelun yhteensovittamisesta kuin opiskelemisen vaikeudesta.

Opiskelijoilta kysyttiin myös avoimella kysymyksellä, millaisia vaikeuksia he olivat kokeneet opinnoissaan. Keskeiset ongelmat (maininnat) on koottu oheiseen taulukkoon. Yhdellä henkilöllä saattaa olla useampi maininta.

**Taulukko 46.** *Opiskeluongelmat.*

Opiskeluongelmat	N
Motivaatio-ongelmat	65
Vaikeat kurssit, joiden tentit ei mene läpi	25
Akateemisen maailman ja itsenäisen työskentelyn omaksuminen vaikeaa	14
Hidas oppija, oppiminen vaatii aikaa	10
Uupumus / masennus	10
Stressi ja suorituspaineeet	9
Esseen kirjoittamisen vaikeudet	7
Keskittymisvaikeudet	3
Esiintymispelko	2

Suurin osa (65 kpl) maininnoista liittyi motivaatio-ongelmiin. Motivaatio-ongelmat johtuivat esimerkiksi kurssien kiinnostamattomuudesta, omasta sairastelusta tai tulevan työllistymisen epävarmuudesta.

*Olen kärsinyt heikosta opiskelumotivaatiosta jo pari vuotta, ja viimeisyksyinen leikkaus ja siitä toipuminen ovat vieneet voimia opiskelulta. Lisäksi olen saamaton, enkä suorita kursseja ihanne-tahdissa. (368, käänntstiede)*

*Olen valinnut huonoja sivuaineita. Moni sanoo, etten näin saa töitä, mikä ei kamalasti motivoi opiskelemaan. (3472, matematiikka)*

*Ensimmäisen 1,5 vuoden aikana liikaa "ei kiinnosta" -kursseja (pakollisia, alaan liittymättömiä opintoja 26 op!) (4275, tekniikka)*

Moni motivaatio-ongelmainen oli myös kyseenalaistanut alavalintansa. Ensijainen ala ei tuntunutkaan kiinnostavalta tai opiskelu oli aloitettu toissijaisesti valitulla alalla. Mikäli alaa ei saatu vaihdettua, tutkinto yritettiin silti suorittaa loppuun, vaikka opiskelumotivaatio oli alhainen eikä ala tuntunut omalta.

*En ole kokenut alaa omakseni ja tästä syystä on ollut motivaatio-  
vaikeuksia. Olen kuitenkin päättänyt suorittaa tutkinnon loppuun.  
Yritin kylläkin vaihtaa alaa 1. vuoden jälkeen, mutta en päässyt  
hakemaani koulutukseen. (4467, teknis-luonnontieteellinen)*

Toiseksi eniten (25 mainintaa) opiskeluvaikeuksia aiheuttivat hankalat kurssit ja opintosisällöt, joiden tenttejä oli vaikea läpäistä. Moni oli joutunut uusimaan useita tenttejä, jolloin opintojen eteneminen luonnollisesti hidastui.

*Vaikka olen saanut tentteihin materiaalin aina luettua, en usein  
pääse tentistä läpi. Ajattelen joskus jo etukäteen, etten pääse ten-  
tistä kuitenkaan läpi ja tenttiaamuna päätän jättää menemättä  
koko tenttiin. (2537, oikeustiede)*

*Itsenäinen työskentely on vaikeaa, en tahdo päästä kirjatenttejä  
läpi oikein mitenkään, ja kirjojen laina-ajat ovat hyvin lyhyitä.  
(1482, luokanopettajakoulutus)*

*Kurssit tuntuvat (ei kaikki kurssit) liian vaikeilta. Ne vaativat ai-  
kaa enemmän kuin millään jaksan opiskeluun käyttää.  
(4366, ympäristötekniikka)*

*Noin 5 kurssia uusintakierroksella tällä hetkellä. (5026, fysiikka)*

Osalle (14 mainintaa) akateemiseen maailmaan sopeutuminen ja itsenäisen työskentelytavan oppiminen oli ollut hankalaa. Yliopistossa vaadittiin heidän mielestään liikaa itseohjautuvuutta, eikä apua tai ohjausta saanut riittävästi.

*Yliopistomaailma kaikessa akateemisuuudessaan ei tunnu sopivan  
minulle. (675, saksan kieli ja kääntäminen)*

*Ensimmäinen vuosi meni ihmetellessä, ja sen jälkeen on ollut  
vaikeaa tehdä niin itsenäistä työtä kuin yliopisto-opiskelu on*

*Suomessa. Mutta näin yleisesti ihan ookoosti menee :)*  
*(937, kasvatustiede)*

*Yliopiston liian vapaa olemus, puuttuu itsekuri. (3928, biologia)*

Kymmenen opiskelijaa kertoi vaikeuksista pysyä mukana nopeassa opiskelutahdissa. He kertoivat olevansa hitaita oppijoita, eikä tutkinonuudistuksen mukanaan tuoma opintoaikojen rajausta sopinut heille.

*Teen työni tarkkaan, mutta välillä hitaasti. Olen lähinnä opiskellut pääaineopintoja. Lisäksi olen vasta nyt oppinut kunnolla esseen teon, joka on ollut haasteeni. (88, kansatiede)*

*Uusi järjestelmä ei lainkaan huomioi ihmisten yksilöllisiä opiskelutapoja!! Itse opin hitaasti, joten tarvitsen paljon aikaa ja syventymistä, ja sen vuoksi opintoni etenevät hitaasti mutta varmasti. (1596, sosiaalipolitiikka)*

Kymmenen opiskelijaa kertoi opintojen edistyvän hitaasti uupumuksen tai masennuksen vuoksi. Osa heistä oli saanut masennukseensa hoitoa, mutta muutama kertoi avun saamisen olevan vaikeaa.

*Masennuksen takia saamattomuutta, väsymystä ja muutenkin motivaation puutetta. Jotkut kurssit tuntuvat hirveän vaikeilta, eikä ole tietoa mistä saisi apua. (3577, lääketiede)*

Yhdeksän opiskelijaa koki stressiä ja suorituspainetta opintojen edistymisestä. Opintoaikojen rajoitus ja opintotukeen vaadittavien opintopisteiden määrä kummittelivat mielessä. Stressaantuneisuus taas vaikeutti opinnoissa edistymistä, jolloin noidankehä oli valmis.

*Stressi ja suorituspainet. Nykyään helpottaneet mm. psykoterapian myötä. (105, kotimainen kirjallisuus)*

*Aikataulut: kurssit kasaantuu -> KELA käyttää suorituspisteitä & uhkaa tuen lopettamisella, 2 kertaa selvitys yms. sos. paineita.  
(1177, kasvatustiede)*

*Opintoaikojen rajaamisesta johtuva ahdistus ja stressi vaikeuttaa opinnoissa etenemistä. (1596, sosiaalipolitiikka)*

*Eivät etene toivomallani tavalla ja siitä aiheutuu lisää stressiä.  
(2387, oikeustiede)*

Seitsemällä opiskelijalla oli ollut vaikeuksia kirjallisten töiden suorittamisessa ja tenttien esseevastausten kanssa. Kolme kertoi opiskeluun liittyvistä keskittymisvaikeuksista ja kaksi henkilöä kertoi opintojensa hidastuneen esiintymispelon vuoksi.

Opiskelijat olivat sitä mieltä, ettei ketään saisi jättää yksin opiskeluvaikeuksiansa kanssa, vaan opinnoissaan muista jälkeen jääneitä tulisi ohjata jälleen uuteen alkuun.

*Opintojen edistymistä voisi tukea siinä mielessä, että kunkin opiskelijan etenemiseen pyrittäisiin puuttumaan henkilökohtaisella opinto-ohjauksella, mikäli esim. koko lukukautena ei ole juurikaan kertynyt opintopisteitä. (4568, kasvatustiede)*

*Jos joku ei opiskele, kukaan ei sitä huomaa. "Putoajat" pitäisi huomioida muutenkin kuin opintotuen lakkautuksella.  
(4946, tekniikka)*

*Otettaisiin enemmän yksilö huomioon. Yliopistossa kukaan ei "huolehdi" opintojen etenemisestä, vaan olet omillasi. Usein systeemi tuntuu yksinäiseltä. (2732, laskentatoimi)*

Tähän suuntaan ollaankin menossa. Esimerkiksi Helsingin yliopistossa on otettu käyttöön tutkintojen valmistumisen seuranta- ja tukijärjestelmä Etappi,

jossa opintojen esteet tunnistetaan ja niihin puututaan jo varhaisessa vaiheessa. Viivästymisuhan alla olevia opiskelijoita tuetaan opintosuunnitelman ja ohjauksen avulla. (Aronen 2005, 20.)

### **11.3 Miksi ei saa kandidaattitutkintoa suoritettua tavoiteajassa?**

Vuoden 2005 kyselyssä kysyttiin, uskovatko opiskelijat suorittavansa kandidaatin tutkinnon tavoiteajassa. Niistä, jotka uskoivat valmistuvansa kandidaatiksi alle kolmessa vuodessa (n=817), kaksi kolmesta oli onnistunut tavoitteessaan. Niistä, jotka eivät uskoneet valmistuvansa kandidaatiksi tavoiteajassa (n=171), 75 prosenttia ei ollut valmistunut kandidaatiksi neljän opiskeluvuotensa aikana. Omat arviot koulutuksen alussa osuivat siis melko hyvin oikeaan.

Keväällä 2008 vain 15 prosenttia oli valmistunut kandidaatiksi. Niistä, joilla kandidaattitutkinto tuolloin puuttui, 40 prosenttia aikoi suorittaa sen kevääseen mennessä, 30 prosenttia seuraavana syksynä ja loput joskus myöhemmin. Niiltä, jotka eivät uskoneet suorittavansa kandidaatin tutkintoa kevään 2008 aikana, kysyttiin syitä opintojen hidastumiseen avoimella kysymyksellä. Kysymykseen vastasi 442 opiskelijaa.

Suurimmaksi syyksi opintojen hidastumiseen mainittiin itsestä johtuvat syyt (36 %). Toiseksi suurin syy oli yli puolen vuoden katkos opiskelussa (17 %) ja kolmanneksi tulivat yliopistosta johtuvat syyt (12 %). Alanvaihto oli hidastuttanut 11 prosenttia vastanneista ja lähes joka kymmenes oli kokenut opintojensa kärsivän työssä käymisen vuoksi. Miehillä oli naisia useammin yli puolen vuoden opiskelukatkoksia (30/12 %), mikä selittyy osaltaan miesten asevelvollisuuden suorittamisella. (Taulukko 47.) Seuraavaksi tarkastellaan näitä opiskelun hidastumiselle esitettyjä syitä lähemmin.

**Taulukko 47.** Miksi ei saa kandidaattitutkintoa suoritettua tavoiteajassa? (%)

Opintojen hidastumisen syyt keväällä 2008	Mies n=125	Nainen n=317	Yhteensä n=442
Itsestä johtuvat syyt	32	37	36
Yli puolen vuoden katkos opiskelussa	30	12	17
Yliopistosta johtuvat syyt	9	13	12
Alan tai yliopiston vaihto / vaihtoaikheet	6	13	11
Ansiotyö	12	8	9
Vaihto-opiskelu	3	9	8
Halu edetä rauhallisesti	3	5	4
Muu syy	5	3	3
Yhteensä	100	100	100

Itsestä johtuvat opintojen hidastumisen syyt jakautuivat useisiin eri osioihin (taulukko 48). Suurimpana itsestä johtuvana syynä pidettiin rästiin jääneitä kursseja (n=41), joita ei ollut ehtinyt suorittaa tai joista ei ollut päässyt läpi.

*En ole vielä saanut tarpeeksi opintopisteitä kasaan ja lisäksi en ole vielä läpäissyt pakollisiin kieliohjelmiin kuuluvaa ruotsin kirjallista koetta. (199, englantilainen filologia)*

*Se ettei opintosuunnitelmat ole sujuneet suunnitellusti ts. tentit eivät ole menneet läpi, tippuminen putkesta. (2364, oikeustiede)*

Toiseksi suurimpina (n=26) itsestä johtuvana opintojen hidastumisen syynä pidettiin motivaation puutetta, laiskuutta ja saamattomuutta. Kolmanneksi suurin (n=19) itsestä johtuva opintojen hidastumisen syy liittyi sivuainevalintoihin. Joillakin oli vaikeuksia päättää, mitä sivuaineita ottaisi, ja jotkut olivat vaihtaneet jo aloitetun sivuaineen toiseen, mikä hidasti kokonaisuuden suorittamista.

Kuusi opiskelijaa oli saanut ensimmäisenä opiskeluvuotena kasaan vain vähän opintoja, koska oli vasta totutellut yliopisto-opiskelun maailmaan (vrt. Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 22).

*Ensimmäinen opiskeluvuosi meni siinä kun totutteli yliopisto-opiskeluun, enkä saanut silloin suoritettua niin paljon kursseja kuin olisin halunnut. (201, yleinen kirjallisuustiede)*

*Ensimmäisen vuoden oli aivan pallo hukassa, eikä pisteitä juuri kertynyt. (2016, sosiaalityö)*

Liian vähäisten opintosuoritusten lisäksi myös opintojen haalimisesta johtuvat syyt hidastivat joidenkin kyselyyn vastanneiden kandidaatin tutkinnon suorittamista. Osa opiskeli samalla toista tutkintoa (n=18), osa oli suorittanut ylimääräisiä kursseja tai sivuaineita (n=14), ja osa oli jo aloittanut maisteriopintoja (n=16), vaikka kandidaattitutkinto-opinnoista puuttui vielä jotain.

*Vapaaehtoinen kieltenopiskelu vie paljon aikaa (opiskelen ranskaa ja espanjaa yliopiston Kielikeskuksessa), joten pakollisten kielten kurssien opiskelu on siirtynyt ja tutkinto jää kiinni niiden kursseista. (1784, kansainvälinen politiikka)*

*Saan valmiiksi, mutta aikaa on vienyt monien muiden sivuaineiden opiskelu. (3565, maantiede)*

*Olen opiskellut hieman epäjohdonmukaisessa järjestyksessä. Osa pakollisista perusopinnoista puuttuu. Määrällisesti olen opiskellut yli kandidivaiheen. (4745, taloustiede)*

*Olen tehnyt niin paljon maisteriopintoja, etten ole saanut kandidipintojani tehtyä. (2646, oikeustiede)*

Yksitoista vastannutta koki aktiivisen ylioppilaskunta- tai ainejärjestötoiminnan haittaavan kandidaatiksi valmistumistaan. Neljä opiskelijaa ei ollut vielä päässyt aloittamaan kandidaattitutkielmaa, koska ei ollut keksinyt sopivaa tutkimusaihetta ja kolmella oli vielä pakollinen työharjoittelu suorittamatta.

**Taulukko 48.** *Itsestä johtuvat opintojen hidastumisen syyt (%).*

Itsestä johtuvat syyt	N	%
Rästiin jääneet kurssit	41	9,3
Motivaation puute	26	5,9
Ei ole suorittanut tarpeeksi sivuaineopintoja	19	4,3
Toinen tutkinto	18	4,1
On tehnyt jo maisteriopintoja, kandista puuttuu jotain	16	3,6
Suorittaa ylimääräisiä kursseja	14	3,2
Ylioppilaskunta- tai ainejärjestötoiminta	11	2,5
Opiskelutapojen opettelu ensimmäisenä vuonna	6	1,4
Ei ole keksinyt kandidaattityön aihetta	4	0,9
Työharjoittelu suorittamatta	3	0,7
Yhteensä	158	35,9

Suurin syy yli puolen vuoden pituisiin opiskelukatkoksiin oli asepalveluksen suorittaminen (n=32). Toiseksi eniten opiskelukatkoksia aiheutti opiskelijan sairastuminen (n=16). Useimmiten kyseessä oli masennus. Myös perheenlisäys ja äitiysloma (n=10) aiheuttivat katkoksia opiskeluun. Kuusi vastannutta oli pitänyt opiskeluissaan väli vuoden, ja viisi oli lykännyt opiskelun aloittamista.

Yliopistosta johtuvia opintojen hidastumisen syitä olivat kurssien päällekkäisyys, vaikeus päästä jollekin kurssille sekä joidenkin kurssien työläys (taulukko 49). Päällekkäisiä kursseja (n=10) esiintyi etenkin tutkinnoissa, joihin sisältyy paljon sivuaineita (vrt. Merenluoto 2009, 95). Kurssille pääsyn vaikeus (n=20) johtui yleensä esimerkiksi korkeista opintopistemäärärajoista tai siitä, että samalle kurssille oli niin paljon hakijoita, että vain osa voitiin valita. Yleensä kyse oli pakollisista kielikursseista, joita järjestettiin vastanneiden mukaan liian harvoin, ja joille oli vaikea päästä suuren hakijamäärän vuoksi. Sama todettiin Mäkisen (2006, 86) tutkimuksessa, jossa yli kymmenesosa Turun yliopiston opiskelijoista koki kielikeskuksen kurssitarjonnan riittämättömyyden hidastaneen opintojaan. Sekä tässä että Mäkisen (2006) tutkimuksessa kieliopintojen tarjonnan riittämättömyys painottui yhteiskunta-tieteelliselle ja humanistiselle alalle.

Osa opiskelijoista (n=13) oli sitä mieltä, että uuden tutkintojärjestelmän vuoksi kurssien työmäärä oli karannut käsistä, ja etenkin teknillisen alan opiskelijat olivat sitä mieltä, että mallilukujärjestyksen mukainen eteneminen tuntui lähes mahdottomalta.

*Ainakin omassa koulutusohjelmassani uuden tutkintorakenteen työmäärä on täysin kohtuuton, jotta valmistuminen määräajassa olisi mielekästä. nimin. 62op/3.lukuvuosi = kuollut opiskelija. (4311, arkkitehtuuri)*

*Ei olisi realistista yrittää tehdä kaikkia kursseja mallilukujärjestyksen mukaan. Esim. syksyllä laskimme, että työtunteja/viikko olisi tullut 70! (4338, tekniikka)*

Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös Taideteollisen korkeakoulun ja Teknillisen korkeakoulun opiskelijatutkimuksessa, jossa peräti 71 prosenttia piti opintojaksojen työläyttä tärkeimpänä syynä siihen, ettei ehdi valmistua viidessä vuodessa. Lisäksi puolet opiskelijoista oli sitä mieltä, että tutkinnossa on liikaa opintojaksoja. (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009, 22.)

**Taulukko 49.** *Yliopistosta johtuvat opintojen hidastumisen syyt (%).*

Yliopistosta johtuvat syyt	N	%
Ei ole päässyt kurssille	20	4,5
Kurssien työläys	13	2,9
Päällekkäiset kurssit	10	2,3
Jotain kurssia ei järjestetty	8	1,8
Yhteensä	51	11,5

Alan tai yliopiston vaihto oli hidastanut 49 kyselyyn vastanneen opiskelua. Toisessa yliopistossa tai tiedekunnassa tehtyjä opintoja ei aina hyväksytty sisällytettäväksi uuteen tutkintoon, joten kandidaatiksi valmistuminen hidastui. Ansiotyö oli vaikeuttanut 42 ja vaihto-opiskelu 34 kyselyyn vastanneen opintojen edistymistä. Osa (n=19) taas halusikin edetä opinnoissaan rauhallisesti, eikä pitänyt kiirettä kandidaatiksi valmistumisessa.

*Aikaa on kulunut tutustuessani ja perehtyessäni tarkemmin yksittäiseen opiskeluaineeseen. Yritän tehdä kaikki opiskeluni mahdollisimman tarkkaan, mutta ehkä hieman toivottua tahtia hitaammin. (88, kansatiede)*

*Olen tarkoituksella jakanut kandidintutkinnon neljälle vuodelle voidakseni paremmin nauttia elämästä myös opiskeluvuosinani. (600, suomen kieli)*

*Haluan lukea rauhassa tentteihin, en porskuttaa eteenpäin ja päästä läpi vain rimaa hipoen... sellaisella ei ole akateemisuuden kanssa mitään tekemistä!! (1596, sosiaalipolitiikka)*

*En koe, että minulla olisi hirveä kiire valmistua, kun aloitin opinnot heti lukion jälkeen. (2449, oikeustiede)*

Muita opintojen hidastumisen syitä olivat muun muassa ajanpuute ja kurssien aikataulujen sopimattomuus opiskelijan työssäkäynnin kannalta.

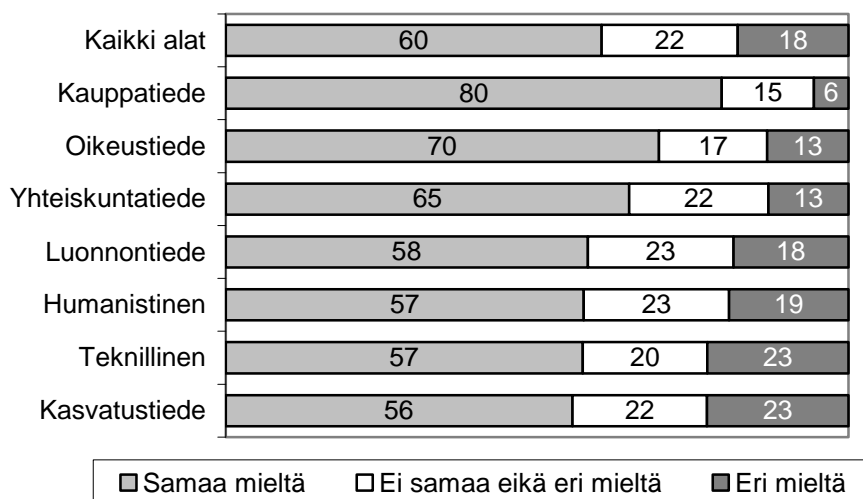
#### **11.4 Etenemisongelmat maisterivaiheeseen siirryttäessä**

Suurin osa (74 %) opiskelijoista oli sitä mieltä, että kandidaatin tutkinto antaa hyvän pohjan maisteriopinnoille. Vain neljä prosenttia oli väitteen kanssa eri mieltä. Tyytyväisimpiä olivat kauppatieteilijät, joista 84 prosenttia piti kandidaattiopintojen antamaa pohjaa hyvänä. Toiseksi tyytyväisimpiä olivat lastentarhanopettajaopiskelijat (79 %) ja yhteiskuntatieteilijät (78 %). Tyytymättömmimpiä kandidaattiopintojen antamaan pohjaan oltiin oikeustieteessä, jonka opiskelijoista kuitenkin 63 prosenttia oli samaa mieltä väitteen kanssa.

Suomalaisessa tutkintorakenteessa, joka ei ole aidosti kaksiportainen, siirtymävaihe kandidaatista maisteriin ei ole selkeärajainen. Yhtäältä

maisterivaiheen opintoja voi suorittaa ennen kandidaatin tutkinnon suorittamista ja toisaalta kandidaatin tutkinnon suorittamista voi viivyttaa. Tämän kaltaisessa joustossa on sekä hyviä että huonoja puolia (vrt. KKA 2010, 40).

Opiskelijoista 60 prosenttia oli sitä mieltä, että kandidaatin opintojen aikana voi suorittaa joustavasti myös maisteriopintoja. Hieman yli neljäsosa ei ollut samaa eikä eri mieltä, ja hieman alle neljäsosa oli väitteen kanssa eri mieltä. Eniten niitä, joiden mielestä maisteriopintoja voi suorittaa jo kandidaattivaiheessa, oli kauppatieteen (80 %) ja oikeustieteen (70 %) aloilla. Kasvatustieteen opiskelijoista vain 56 prosenttia oli samaa mieltä väitteen kanssa. Sekä kasvatustieteessä että tekniikassa lähes neljäsosa oli sitä mieltä, ettei maisteriopintoja voinut suorittaa vielä kandidaattivaiheessa.



**Kuvio 79.** ”Kandidaattiopintojen aikana voi suorittaa joustavasti myös maisteriopintoja” koulutusaloittain (%).

Keväällä 2008 opiskelijoilta kysyttiin myös mahdollisia maisteriopintoihin siirtymiseen ongelmia. Kysymys kuului ”Jos olet jo jatkanut tai aiot jatkaa maisteriopintoihin, oliko sinulla ongelmia tai arveletko niitä tulevan maisteriopintoihin siirtymiseen liittyen?”. Kymmenesosa opiskelijoista vastasi kysymykseen myöntävästi.

Eniten ongelmia olivat kokeneet tai arvioivat kokevansa humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen alan opiskelijat (14 %) ja vähiten kauppatieteiden (4 %) opiskelijat. Muilla aloilla prosenttiosuudet jäivät seitsemän ja yhdeksän välille. Maisterivaiheeseen siirtymisen ongelmia tarkennettiin avoimella kysymyksellä. Keskeiset ongelmat (maininnat) on koottu oheiseen taulukkoon.

**Taulukko 50.** *Maisterivaiheeseen siirtymiseen liittyvät ongelmat.*

Maisterivaiheeseen siirtymisen ongelmat, avoin kysymys	N
Työn ja opiskelun yhteensovittaminen hankalaa	18
Ei ole saanut tarpeeksi ohjausta maisteriopintoihin liittyen	14
Pelkää kurssien vaikeutumista maisteriopintoihin siirryttäessä	13
Opiskeluun liittyvät motivaatio-ongelmat	12
Vähäinen kurssitarjonta / kurssille pääsyn vaikeudet	12
Pääaineen vaihtoon liittyvät ongelmat	11
Aikoo hakea erilliseen maisteriohjelmaan, ei tiedä pääseekö	11
Pelkää ettei osaa kirjoittaa gradua	10
Opintojen järjestelyyn liittyvät ongelmat	8
Opintotukikuukausien loppumisesta johtuvat toimeentulo-ongelmat	6
Pelkää, ettei valmistu ajoissa	6

Eniten (18 mainintaa) ongelmia koettiin työn ja opiskelun yhteensovittamisessa. Toiseksi eniten ongelmia oli aiheuttanut maisterin opintoihin liittyvän ohjauksen puute.

*Laitoksen antama ohjaus on hyvin heikonlaista. Paras tieto tulee yleensä vanhemmilta kanssaopiskelijoilta. (410, puheoppi)*

*Kandidaattivaiheen opiskelijoille ei ole koulutusohjelmassamme tarjottu tietoa maisterivaiheen järkevästä jakamisesta eri vuosille. Ainoa tieto on opinto-oppaassa. (4311, arkkitehtuuri)*

Kolmetoista opiskelijaa kertoi pelkäävänsä opintosisältöjen vaikeutumista maisterivaiheeseen siirryttäessä. He olivat sitä mieltä, etteivät ole oppineet

kandidaattiopinnoissaan tarpeeksi pystyäkseen suorittamaan vaativampia syventäviä kursseja.

*Kurssit vaikeutuvat ja haasteet jännittävät. (1516, kasvatustiede)*

*Omassa koulutusohjelmassani ero pääaineen aine- ja syventävien opintojen välillä on suuri, siis syventävät opinnot ovat teoreettisempia eivätkä aineopinnot välttämättä valmista siihen riittävästi. (1896, valtio-oppi)*

*Jotkut kurssit ovat tälläkin hetkellä vaikeita. Odotan, että tulee vain pahenemaan. (5026, fysiikka)*

Kaksitoista opiskelijaa kertoi motivaatio-ongelmista maisteriopintoihin liittyen. Osa ei ollut varma siitä, haluaako tai jaksako suorittaa maisterin tutkintoa lainkaan, mutta piti sitä lähes välttämättömänä työmarkkinoilla pärjäämisen kannalta.

*Motivaatio. Minulle riittäisi kandin tutkinto, mutta koen että työnantajat eivät anna sille arvoa. (191, saksan kääntäminen ja tulkkaus)*

*En ole varma riittääkö motivaationi suorittaa maisterintutkinto loppuun (mm. pro gradu -tutkielma pelottaa). (3897, informaatiotutkimus)*

Kaksitoista opiskelijaa arveli, että kurssitarjonnan vähäisyydestä saattaa tulla ongelmia maisterivaiheessa. Opintoja pitäisi suorittaa tietyssä tahdissa, mutta kun kursseja järjestetään vain harvakseltaan, eikä kaikille kursseille aina edes pääse, opinnot hidastuvat muista kuin itsestä johtuvista syistä.

*Todennäköisesti opintojen eteneminen hidastuu, koska kurssitarjontaa ei ole riittävästi ja kielten laitoksella budjettileikkaukset (= ei hyvä tulevaisuus). (556, suomalainen viittomakieli)*

*Koko opiskelun ajan ongelmana kurssien saaminen. En ymmärrä opintojen venyttämistä 5 vuoteen, jos viikoittain opiskeluaika yliopiston tunneilla on 4 h??? Se syö motivaatiota!*

*(1013, opettajankoulutus)*

*En välttämättä pääse niille kursseille, joille haluan. Saatan siten joutua "odottamaan vuoroani", mikä mahdollisesti hidastaa opintojani. (2433, oikeustiede)*

*Joitakin maisterivaiheen kursseja ei järjestetä joka vuosi ja joillekin tällaisille pakollisille kursseille on pääsykoe.*

*(4872, maantiede)*

Yksitoista opiskelijaa aikoi vaihtaa tai oli jo vaihtanut pääainettaan ja koki siihen liittyviä ongelmia maisterivaiheeseen siirryttäessä. He miettivät muun muassa korvaavuuksien saamista ja pääaineen vaihdolle suotuisinta ajankoh-  
taa.

*Oli ongelmia päättää, missä vaiheessa vaihdan pääainetta. Sovittiin, että suoritan kandidaatin tutkinnon nykyisestä ja vaihdan sitten pääainetta maisterinopintoihin. (519, etnologiatieteet)*

*En ole varma, miten hyödynnän kolmen vuoden opinnot tämänhetkisessä pääaineessa, jos vaihdan pääainetta.*

*(560, romaaninen filologia)*

*Koska vaihdan koulutusohjelmaa, niin varmasti ongelmia tulee korvauksien suhteen, ehkä jopa HOPS:n suhteen.*

*(1035, kasvatuspsykologia)*

*Koulutusohjelma mietityttää. Luulen, etten saa tarvitsemaani ohjausta ja neuvontaa koulutusohjelman vaihtamiseksi.*

*(2016, sosiaalityö)*

Yksitoista vastannutta halusi erilliseen maisteriohjelmaan, ja piti siihen pääsyä ongelmallisena. He kokivat, että maisteriohjelmiin oli vaikea päästä, eikä niihin hakemiseen saanut juuri tukea omasta yliopistosta.

Kymmenen opiskelijaa pelkäsi jo etukäteen gradun kirjoittamiseen liittyviä ongelmia. He olivat epävarmoja osaamisensa suhteensa, eivätkä uskoneet olevansa vielä valmiita tekemään niin suurta itsenäistä työtä. Maisterivaihe tuli tavallaan liian aikaisin. He eivät olleet vielä valmiita niin itsenäisen urakan aloittamiseen.

*Pelkään, että suoritan kurssini sen verran puolitehoisesti, että minulla ei ole tarpeeksi tietämystä tai osaamista gradua tehdesäni. (651, saksan kieli ja kääntäminen)*

*Riittääkö kirjoitustaidot gradussa. (1758, valtio-oppi)*

*Metodien käyttämiseen ja vieraskielisen kirjallisuuden käyttöön liittyen saattaa ilmetä haasteita. (1886, sosiologia)*

*Jos aloitan maisteriopinnot ensi syksynä, koen, etten ole vielä valmis aloittamaan gradun suunnittelua. (1940, sosiologia)*

*Gradun tekeminen stressaa jo etukäteen. (3792, bioteknologia)*

Kahdeksalla opiskelijalla oli ollut opintojen järjestelyyn liittyviä ongelmia. Opintoja oli saatettu suorittaa väärässä järjestyksessä tai opiskelijalla ei ollut varmuutta, mitkä opinnoista sisältyivät kandidaatin ja mitkä maisterin tutkintoon. Joskus seuraaviin opintoihin ei saanut siirtyä, mikäli edeltävä kokonaisuus ei ollut valmis.

*Olen saattanut suorittaa liikaa maisterivaiheen opintoja jo notaarivaiheessa, en tiedä, en ole selvittänyt asiaa tarkasti. (2364, oikeustiede)*

*On järjetöntä, että opiskelija joutuu laskemaan sitä, kuinka paljon tutkinnon eri osiin liittyviä opintoja saa suorittaa. Ainoa seuraus tästä on opintojen hidastuminen/vaikeutuminen.*

*(2369, oikeustiede)*

*Kursseille ei saa mennä kuin tietyssä järjestyksessä, mikä hidastaa etenemistä opinnoissa. (4818, erityispedagogiikka)*

*Aikataulujen mielekkyys ei kovin hyvä, kun maisteriopintoja ei voi tehdä ennen kandin valmistumista ja itsellä kandin valinnaiset osat tehtynä jo aloittaessa vuonna 2005, ei järkevää tekemistä tarpeeksi. (5055, sosiologia)*

Kuusi opiskelijaa koki toimeentulo-ongelmia opintotukikuukausien loppumisen johdosta. Koska opintotuki ja asumislisä oli lakkautettu tai lakkautettaisiin lähitulevaisuudessa, opiskelijoiden oli pakko käydä töissä, mikä hidasti opintojen edistymistä. Osa koki etenkin maisterivaiheen opintojen ja työn yhdistämisen hankalaksi. Kuusi henkilöä koki paineita opintoaikojen rajauksen vuoksi. He kokivat, etteivät välttämättä ehdi suorittaa tutkintoaan annetuissa aikarajoissa.

Opintojen pitkittyminen on siis kaiken kaikkiaan varsin yleistä ja sen syyt ovat moninaiset. Luvussa 6 esitimme jo joitain ajatuksia opintojen nopeuttamiseen liittyen, ja erityisesti ohjaukseen ja opintososiaalisiin seikkoihin liittyvät asiat nousivat esiin. Tämän luvun perusteella pitkittyneiden opintojen taustalta löytyvät erityisesti opintojen kuormittavuuteen ja opiskelumotivaatioon liittyvät tekijät. Tutkinnonuudistuksen yhteydessä yliopistoissa tehtiin paljon töitä, jotta opintojen mitoitus vastaisi paremmin opiskelijoiden todellista työmäärää. Kaikilta osin tässä ei ole onnistuttu, ja esimerkiksi tutkinnonuudistuksen arviointi kertoo, että vanhat opintoviikot muutettiin opintopisteiksi varsin yleisesti vain muuntokertoimia käyttäen. Yliopistojen oman näkemyksen mukaan uudistuksen jälkeen tutkintojen mitoitus vastaisi kuitenkin varsin hyvin opiskelijoiden todellista työmäärää (KKA 2010, 58–59), mikä ei kuitenkaan välttämättä vastaa opiskelijoiden omaa käsitystä

asiasta. Nykyinen opiskelijajoukko koostuu hyvin erilaisista oppijoista, ja toiset suoriutuvat samoista opinnoista helpommin ja nopeammin kuin toiset. Toisaalta yliopisto-opiskelun luonteeseen kuuluu edelleen myös se, että asioihin voidaan syventyä erilaisella intensiteetillä. Kyse onkin siitä, saako opinnoissaan kuormittuva ja/tai motivaatio-ongelmista kärsivä tukea ja ohjausta. Seuraavassa luvussa siirrymmekin ohjauksen kysymyksiin.

## 12 OHJAUS

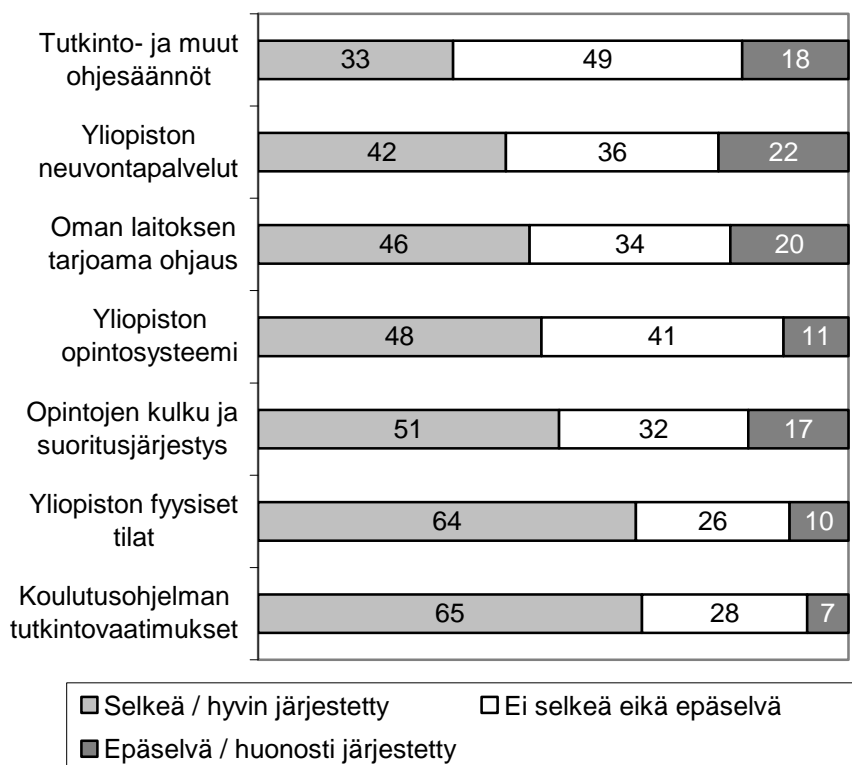
Opiskelijoiden ohjausjärjestelmä on rakennettu yliopistoissa perinteisesti sen varaan, etteivät kaikki opiskelijat tarvitse ohjausta. Ohjauksen resurssit eivät yksinkertaisesti riittäisi, mikäli kaikki opiskelijat hakisivat henkilökohtaista ohjausta opiskeluongelmiinsa. Opiskelijoiden itsensäkin on usein vaikea tunnistaa ohjauksen tarvetta, ja mikäli opiskelija kokee ongelmia opintojensa etenemisessä, kynnys hakea apua on usein korkea. Henkilökohtaisten opintosuunnitelmien (HOPS) myötä opiskelijan opintopolkua korjaavasta ohjauksesta ollaankin nyt siirtymässä ennakoivaan ja yksilöllisempään ohjaukseen. (Haapaniemi & Jäntti 2006, 12.) Tutkinnonuudistuksen arvioinnin mukaan HOPSit on otettu yliopistoissa varsin kattavasti käyttöön, koska niiden uskotaan sitouttavan opiskelijat opintoihinsa ja edistävän opintojen etenemistä (KKA 2010, 61). Seuraavissa alaluvuissa tuodaan esiin opiskelijoiden mielipiteitä ja ajatuksia yliopiston ohjauksesta ja henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laadinnasta.

### 12.1 Yliopisto oppimisympäristönä ja koettu ohjaustarve

Opiskelija kohtaa opintopolkunsa eri vaiheissa useita opintojen etenemisen kannalta kriittisiä vaiheita, jotka saattavat jäädä ohjauksen katvealueeseen, ellei niihin kiinnitetä tietoisesti huomiota. Tällaisia kriittisiä vaiheita ovat esimerkiksi uuteen oppimisympäristöön sopeutuminen, sivuaineiden valitseminen ja gradun kirjoittaminen. Kun esimerkiksi Lairion ja Rekolan tutkimuksessa selvitettiin ohjauksen kehittämistarpeita, opiskelijoiden suurimpana toiveena oli saada lisää henkilökohtaista ohjausta. Tätä toivottiin opintojen kaikissa vaiheissa. Myös henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatimiseen kaivattiin apua opintopolun vaiheesta riippumatta. Sivuaineista toivottiin lisää tietoa opiskelun alku- ja keskivaiheessa. Opiskelun keskivaiheilla opiskelijat kaipasivat lisää uraohjausta ja opintojen päätösvaiheessa opinto-ohjauksesta tiedottamista. (Lairio & Rekola 2007.)

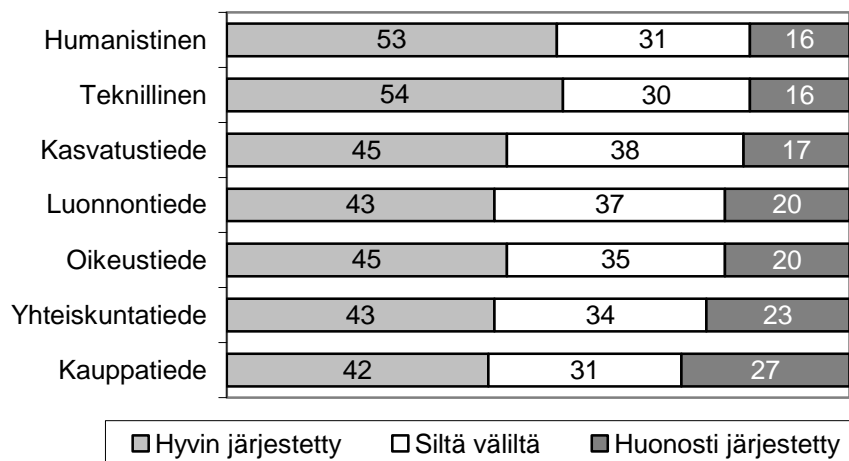
Opintojen alkuvaiheessa syksyllä 2005 opiskelijoita pyydettiin arvioimaan yliopistoa oppimisympäristönä (ks. kuvio 80). Kysymysten tarkoituksena oli selvittää, mitkä yliopiston käytännöt koettiin opiskelun alussa selkeinä tai hyvin järjestettyinä, ja mihin seikkoihin ohjauksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota.

Yli kaksi kolmesta piti oman koulutusohjelmansa tutkintovaatimuksia selkeinä ja yliopiston fyysisiä tiloja hyvin järjestettyinä. Opintojen kulku ja suoritusjärjestys oli selvää puolelle opiskelijoista, ja hieman alle puolet opiskelijoista piti yliopiston opintosysteemiä ja oman laitoksen tarjoamaa ohjausta selkeinä tai hyvin järjestettyinä. Hieman harvempi (42 %) oli tyytyväinen yliopiston neuvontapalveluihin. Vain kolmannes sen sijaan piti yliopiston tutkinto- ja ohjesääntöjä selkeinä.



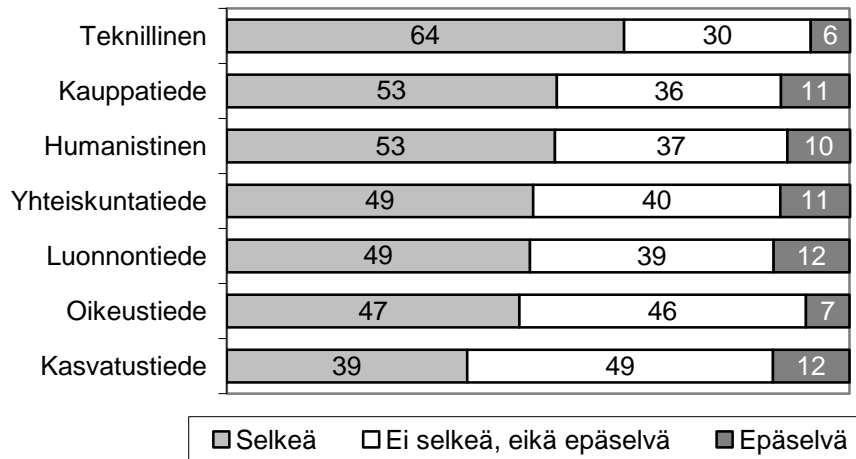
**Kuvio 80.** *Käsitys yliopiston oppimisympäristöstä opiskelun alussa (%).*

Tarkastelemme seuraavaksi lyhyesti kahta osiota, jotka kuvaavat opintoympäristön ohjauksellista ja rakenteellista ulottuvuutta. Tyytyväisyys oman laitoksen ohjaukseen vaihteli jonkin verran eri koulutusaloilla. Yli puolet teknillisen ja humanistisen alan opiskelijoista piti oman laitoksensa tarjoamaa ohjausta hyvin järjestettynä. Suhteellisesti eniten niitä, jotka pitivät oman laitoksensa tarjoamaa ohjausta huonosti järjestettynä, oli kauppatieteen (27 %) ja yhteiskuntatieteen (23 %) aloilla.



**Kuvio 81.** Tyytyväisyys oman laitoksen tarjoamaan ohjaukseen koulutusaloittain opiskelun alussa (%).

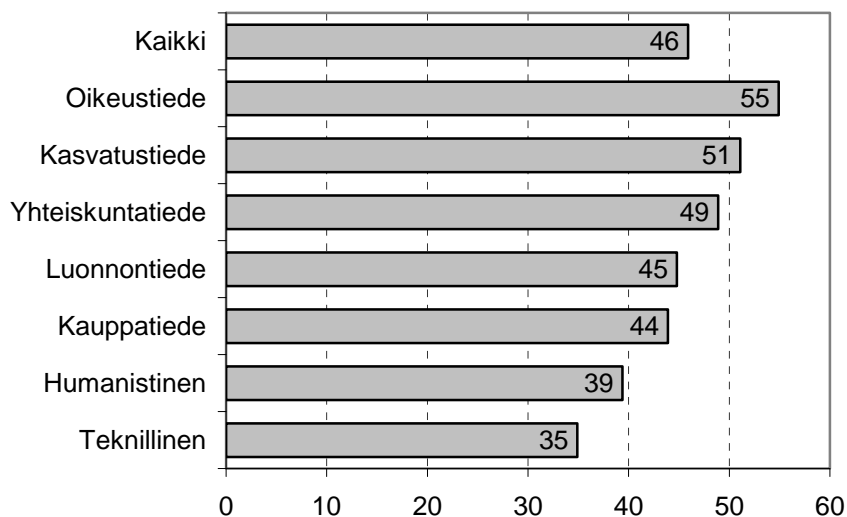
Yliopiston opintosysteemi oli opintojen alkuvaiheessa selkein tekniikan opiskelijoille (64 %). Tässäkin asiassa ero on suuri lähinnä toisessa ääripäässä oleviin kasvatustieteilijöihin, joista vain kaksi viidestä (39 %) piti yliopiston opintosysteemiä yleensä selkeänä. Muilla aloilla erot ovat pienempiä vaihdellen kauppatieteen reilusta puolesta (53 %) kauppatieteen vajaaseen puoleen (47 %).



**Kuvio 82.** Yliopiston opintosysteemin selkeys koulutusaloittain opintojen alussa (%).

Keväällä 2008 opiskelijoilta kysyttiin, olivatko he saaneet riittävästi tukea ja ohjausta opinnoissaan. Tuolloin yli puolet opiskelijoista vastasi ohjauksen olleen riittävää (54 %). Loput 46 prosenttia olivat sitä mieltä, että ohjaus oli ollut riittämätöntä tai jollain muulla tavalla ongelmallista. Naisista ohjaukseen tyytymättömiä oli puolet ja miehistä kolmasosa.

Eniten ohjaukseen tyytymättömiä oli oikeustieteen (55 %) ja kasvatustieteen (51 %) aloilla. Teknillisen alan opiskelijoista vain hieman yli kolmannes piti ohjausta ongelmallisena.



**Kuvio 83.** ”Ohjauksessa on ollut ongelmia ja sitä tulisi kehittää” koulutusaloittain (%).

Kuten luvussa 11.2 todettiin, suoraan lukiosta tulleet olivat kokeneet keskimääräistä vähemmän opiskeluongelmia. Ohjauksen ongelmia heistä oli kokenut vajaa puolet (47 %) eli saman verran kuin tutkimamme opiskelijajoukko keskimäärin. Ajatellen esimerkiksi opiskelijavalintoihin ja välivuosien hyödyllisyyteen liittyvää keskustelua (ks. Ahola 2004), voidaan todeta, että ainakaan tämän tutkimuksen mukaan tuoreet ylioppilaat eivät mitenkään erotu yliopisto-opintoihin sopeutumisen ongelmaryhmänä.

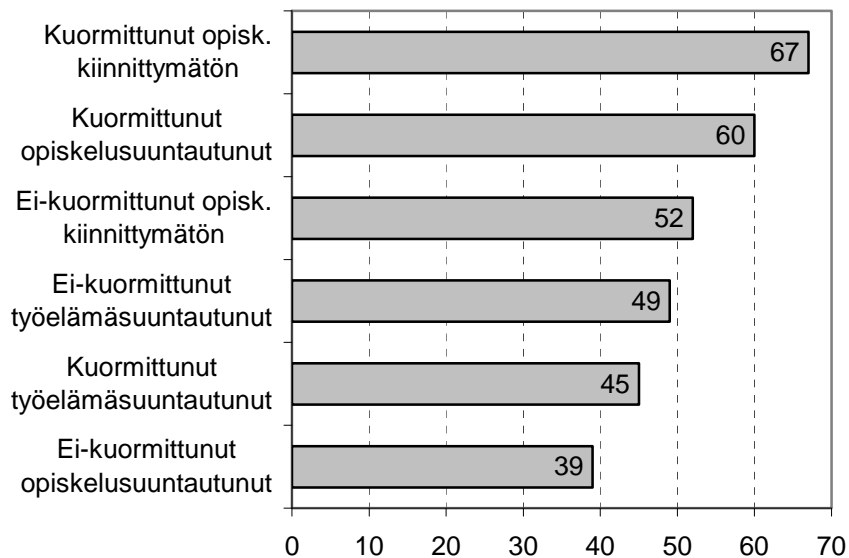
Se, oliko yliopiston opintoympäristö koettu opintojen alkuvaiheessa selkeäksi vai epäselväksi, on selvästi yhteydessä myöhempisiin kokemuksiin ohjauksen riittävydestä. Esimerkiksi niistä, jotka kokivat koko yliopiston opintosysteemin epäselväksi, valtaosa (61 %) piti saamaansa ohjausta riittämättömänä. Niistä taas, joille yliopistomaailma näyttäytyi selkeänä ja hyvin järjestettynä, vain kaksi viidestä olisi kaivannut enemmän tukea ja ohjausta opinnoissaan.

Ohjausta pitivät riittämättömänä etenkin ne, jotka olivat kokeneet opinnoissaan vaikeuksia. Niistä, joilla oli vaikeuksia edetä opinnoissaan keväällä 2008, yli puolet (55 %) piti ohjausta ongelmallisena, kun vastaava luku

opinnoissaan hyvin edenneillä oli 44 prosenttia (vrt. Utriainen 2004, 13). Niistä, joilla oli ongelmia maisterivaiheeseen siirtymisessä, peräti 57 prosenttia koki ohjauksen riittämättömäksi. Opiskelijoiden oma kokemus ohjaustarpeesta ja koetut opiskeluvaikeudet siis vaikuttavat ohjauksen riittävänä pitämiseen.

Opiskelija, joka ei ole saanut lainkaan ohjausta, muttei koe sitä myöskään tarvitsevansa, saattaa pitää ohjausta omalta kannaltaan täysin riittävänä. Toisaalta taas ohjaukseen tyytymättömissä saattaa olla opiskelijoita, jotka ovat saaneet määrällisesti paljonkin ohjausta, mutta eivät koe sitä silti riittävänä. Omassa aineistossamme 28 prosenttia niistä, jotka kokivat ohjauksen riittämättömänä, vastasi saaneensa tarvittaessa apua ja tukea yliopistonsa henkilökunnalta ja opettajilta opintoihinsa liittyvissä asioissa. Vastaava luku ohjausta riittävänä pitävillä oli 52 prosenttia. Lähes puolet ohjausta riittävänä pitävistä oli siis tyytyväisiä hyvin vähäiseen tai jopa olemattomaan ohjaukseen.

Opiskeluun kiinnittymättömistä ja kuormittuneista opiskelijoista peräti kaksi kolmasosaa koki saamansa ohjauksen riittämättömäksi tai muulla tavoin ongelmalliseksi. Toiseksi eniten ohjaukseen tyytymättömiä oli kuormittuneissa opiskelusuuntautuneissa (60 %). Kuormittuneisuuden kokemus näyttäisi olevan vahvasti yhteydessä ainakin opiskelusuuntautuneiden ohjauksen riittämättömänä kokemiseen sillä, vastaava luku ei-kuormittuneilla opiskelusuuntautuneilla oli vain 39 prosenttia. Työelämäsuuntautuneilla kuormittuneisuus ei sen sijaan ollut yhteydessä ohjauksen kokemisen tarpeeseen. Eniten ohjaustarpeita oli opiskeluun kiinnittymättömillä, ja ei-kuormittuneistakin opiskeluun kiinnittymättömistä yli puolet (52 %) piti ohjausta ongelmallisena.



**Kuvio 84.** ”Ohjauksessa on ollut ongelmia ja sitä tulisi kehittää” orientaation ja kuormittuneisuuden mukaan (%).

Yliopiston ohjaussysteemi on suurelta osin rakennettu niin, että ne jotka tarvitsevat ohjausta, voivat sitä oma-aloitteisesti hakea ja saada. Tähän liittyykin vaikea rajankäynti opiskelijoiden itseohjautuvuuden ja riittävän tukemisen välillä. Ohjausta saavat yleensä nimenomaan ne, jotka sitä aktiivisesti hakevat. Ohjausta hakemattomien ryhmä on ongelmallisempi, koska se koostuu yhtäältä sellaisista opiskelijoista, jotka pärjäävät hyvin eivätkä tarvitse ohjausta, ja toisaalta niistä, joiden ohjaustarve on suuri, mutta jotka eivät hakeudu ohjauksen piiriin ongelmia kohdatessaan. (Lairio & Penttilä 2007, 174.)

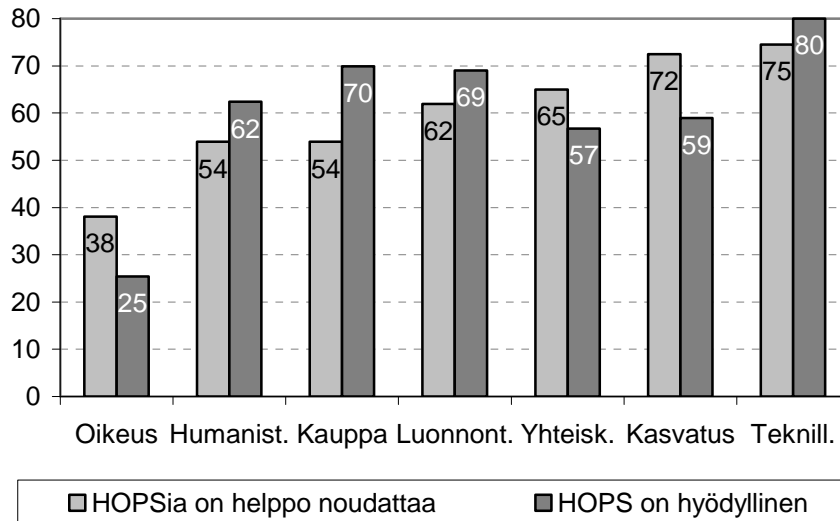
## 12.2 Henkilökohtainen opintosuunnitelma

Henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS) otettiin pakolliseksi osaksi yliopisto-opiskelijan ohjausta tutkintorakennemuutoksen yhteydessä. Kevääseen 2008 mennessä suurin osa opiskelijoista oli tehnyt HOPSin. Vain 14 prosenttia (n=135) vastasi, ettei opintosuunnitelmaa oltu heidän kohdallaan vielä tehty. Eniten niitä, jotka eivät olleet vielä laatineet HOPSia, oli teknillisen alan opiskelijoissa (25 %) ja vähiten kauppatieteessä (6 %).

Henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatineista 62 prosenttia piti sitä helppona noudattaa ja 61 prosentin mielestä se oli myös hyödyllinen. Miehistä kaksi kolmasosaa ja naisista 59 prosenttia piti HOPSia hyödyllisenä.

Hyödyllisimpänä HOPSia pitivät ylioppilastutkinnon lisäksi jonkin muun tutkinnon suorittaneet (71 %) ja pelkästään ammattikoulututkinnon suorittaneet (73 %). Vähiten hyödyllisenä HOPSia pitivät suoraan lukiosta tulleet (59 %) ja yhdestä kolmeen välivuotta pitäneet (56 %). Tämä kertoo yhtäältä siitä, että opintojen suunnittelun ja siihen liittyvän ohjauksen tarve on eri opiskelijaryhmillä erilainen, mutta toisaalta myös siitä, että HOPS työkaluna sopii paremmin toisille kuin toisille. Paljon aiempia opintoja omaavat joutuvat joka tapauksessa henkilökohtaistamaan opintojaan, jolloin HOPS koetaan hyödylliseksi.

Tiedekunnittain tarkasteltuna helpointa HOPSin noudattaminen oli teknillisen alan opiskelijoille (75 %) ja vaikeinta oikeustieteilijöille (38 %). Kaikilla muilla aloilla yli puolet piti HOPSin noudattamista helppona. Hyödyllisimpänä HOPSia pitivät teknillisen (80 %) ja kaupallisen (70 %) alan opiskelijat. Oikeustieteilijöistä vain neljännes oli kokenut HOPSin hyödyllisenä. Tämä saattaa johtua siitä, että oikeustieteilijät etenevät opinnoissaan usein valmiiksi laaditun lukujärjestyksen mukaan, jolloin HOPSin laatiminen ja seuraaminen voi tuntua turhulta (Haarala-Muhonen & Ruohoniemi 2006).



**Kuvio 85.** HOPSin noudattamisen helppous ja hyödyllisyys koulutusaloittain (%).

Niiltä, joiden mielestä henkilökohtaista opintosuunnitelmaa oli vaikea noudattaa, kysyttiin avoimella kysymyksellä, mikä teki siitä vaikeaa. Monet olivat sitä mieltä, että HOPS tehtiin liian aikaisessa vaiheessa, jolloin tulevista opinnoista ja opintovaatimuksista ei ollut vielä tarpeeksi hyvin selvillä. Tämän vuoksi suunnitelmat ja kiinnostuksen kohteet olivatkin HOPSin teon jälkeen muuttuneet. Opiskelijat toivoivat enemmän HOPSin tekemiseen liittyvää yksityiskohtaista ohjausta.

*Aika paljon on täytynt/saanut itse tehdä/suunnitella, mikä on tietysti myös positiivinen asia, mutta tuntui vähän hullulta, että heti aluksi kerrottiin, että suunnitelkaa sitten miten ja milloin teette sen ja sen seminaarityön, vaikka ihan simppelit perusasiat oli vielä valtaosalle (ainakin meille jotka tupsahdimme yliopistoon suoraan lukiosta) epäselviä. Yhtäkkiä pitäisi tietää miten aikoo tutkintonsa suorittaa! Olen ollut ihan ulkona siitä, miten opintoja konkreettisesti suunnitellaan. [...] Mitkä pakollisia, mitkä valinnaisia, mitkä voi suorittaa vasta jonkun muiden jälkeen, miten arvosanajärjestelmä toimii, mille kaikille kursseille voin*

*ilmoittautua, miten, jne. jne. Sekavaa! (:  
(13, englantilainen filologia)*

*Kyse oli lähinnä muutaman paperilapun täyttämisestä, hyötyä ei siitä juuri saa. Parempi olisi esim. järjestää edes yksi ohjattu koontuminen, jossa suunnitelmasta voisi puhua ja selvittää samalla paremmin itselleenkin mitä haluaa opiskella.  
(1659, sosiologia)*

*Se käytiin niin nopeasti läpi, että en oikein silloin ymmärtänyt, mikä on kandidaatin tutkimus, seminaari tms., enkä osannut yhdistää sitä tulevaan (konkreettisesti milloin se on), koska se alkoi jo 2. vuoden keväällä. (2010, yhteiskuntapolitiikka)*

*HOPS sinänsä on hyvä asia, koska se helpottaa varmasti opintojen suunnittelua. Sen tekemiseen ei ollut/tarjottu minkäänlaista ohjausta eikä sitä kommentoitu mitenkään kun sain sen tehtyä. Henkilökunnalla ei ole resursseja tai kiinnostusta perehtyä yksittäisen opiskelijan asioihin. Näin minulle kerrottiin. Akateeminen vapaus ja itsenäisyys vallitsee. (2206, julkisoikeus)*

Opintosuunnitelmaansa kirjoittava opiskelija tarvitsee työnsä tueksi perustietoja opetussuunnitelmasta, opiskelun ohjauspalveluista ja tulevista kurssiaikatauluista. Kurssien ajankohdista ei kuitenkaan aina ole tietoa, mikä vaikeuttaa opintojen suunnittelua. Ongelmia aiheuttavat myös muut käytännön seikat, kuten ohjauksen puute, kurssien sisäänpääsyvaatimukset tai kurssien päällekkäisyys.

*Kursseja on typerää yrittää suunnitella etukäteen, koska pidettäviä kursseja ei silloin edes ole lyöty lukkoon, eikä ole mitään varmuutta siitä, pääseekö niille! (2433, oikeustiede)*

*HOPS:ja ei kyllä mitenkään voi suunnitella seuraavaksi 5 vuodeksi! Itse pystyn "elämään" noin yhden vuoden eteenpäin. Ja*

*niin kauan kuin opiskelijalle ei kerrota kurssien järjestämisiä muutama vuosi aiemmin, ei HOPSin tekeminen ole mahdollista kuin yksi vuosi kerralla. Ei opintoja voi suunnitella, jos ei tiedä kuinka ja milloin kurssit järjestetään (päällekkäisyydet).*

*(4008, ympäristötieteet)*

*HOPSit ovat turhia, koska koulu ei esim. ota niitä huomioon kurssille pääsyvalintojen tekemisessä. Tuntuu turhalta, kun ei voi noudattaa omaa HOPSiaan, koska ei pääse suunnitelluille kursseille. (4645, kansantaloustiede)*

Osa piti HOPSia liian tiukkana ja joustamattomana suunnitelmana. Aikataulussa pysyminen oli hankalaa ja stressaavaa etenkin, jos ei päässyt tenteistä läpi. Myös oma jaksaminen ja motivaation puute aiheutti ongelmia. Muutama kertoi yliarvioineensa oman jaksamisen opintojen alussa ja tehneensä HOPSista liian tiukan.

*Kurssien työmäärä on ollut joskus suurempi kuin olen ajatellut ja tästä syystä olen siirtänyt joidenkin kurssien käymistä vuodella.*

*(2108, filosofia)*

*Putkesta putosin jo 1. opiskeluvuonna: tähän ei tarvita kuin yhdessä tentissä reuttaminen. Siitä lähtien opintosuunnitelma on elänyt tilanteen mukaan (edes tulevaa 1/2 vuotta ei voi suunnitella varmasti). (2364, oikeustiede)*

*Hankalia kursseja tulee vain siirrettyä ja siirrettyä, oma laiskuus siis. (3015, liiketalous)*

*Olen joutunut korjaamaan sitä moneen kertaan, kun kurssit eivät olekaan menneet toivotulla tavalla läpi. Lisäksi suunnitelmaa laatiessa ei ollut vielä kuvaa opintojen luonteesta, joten suunnitelma meni siksikin hieman pieleen. (4366, ympäristötekniikka)*

Osa opiskelijoista kertoi, ettei HOPSia oltu hyödynnetty sen tekemisen jälkeen. He pitivät henkilökohtaista opintosuunnitelmaa turhana paperina, ja olivat tehneet sen vain, koska oli pakko. Osa kertoi, ettei edes muistanut, mitä siihen oli kirjoitettu.

*Suunnitelmat ovat muuttuneet ajan mittaan, enkä edes enää muista, mitä HOPSiin kirjasin. Täysin turha jossain tutorin pöytälaatikossa. HOPSin tekemistä ja erityisesti suunnitelmissa pyymistä ei seurata ollenkaan. (910, kasvatustiede)*

*Turhaa ajanhukkaa ja papereiden pyörittelyä!  
(1649, sosiaalipolitiikka)*

*En ole sitä kertaakaan vilkaissut, koko HOPS on ihan turha. Seuraan opinto-opasta. (2378, oikeustiede)*

Osa opiskelijoista piti HOPSia turhana sen vuoksi, että tietyissä oppiaineissa opiskelijat noudattivat muutenkin samaa opintosuunnitelmaa. Esimerkiksi Helsingin yliopiston oikeustieteellisessä tiedekunnassa yliopistokoulutus noudattaa suurelta osin niin sanottua ”putkimallia”, jossa opiskelijat suorittavat kurssinsa valmiin lukujärjestyksen mukaan (Haarala-Muhonen & Ruohoniemi 2006).

*Tiedekunnalla on putkimalli ja opinnot suunniteltu jo etukäteen. HOPS oli vain suositusten kopio. (2355, oikeustiede)*

*Arkkitehtiosastolla valmiit lukujärjestykset, opiskelija ei valikoi itse kursseja. (4161, arkkitehtuuri)*

*Opintosuunnitelma ollut täysin turha, muutenkin sen tietää, mitä pitää tehdä. Meillä on valmiit lukkarit, joista katsotaan ja muun voi katsoa opinto-oppaasta. HOPS on aivan idioottimainen.  
(846, kasvatustiede)*

*Koulutusohjelma oli ennalta määrätty sisällöltään, joten HOPS:in teko oli opinto-oppaan kopioimista paperille. (1119, varhaiskasvatus)*

Osa opiskelijoista kertoi vaikeuksista noudattaa HOPSia elämäntilanteensa muututtua. Tällaisia muutoksia olivat esimerkiksi sairastuminen, äitiyslomalle jääminen, asepalveluksen suorittaminen opintojen välissä ja motivaatiotason vaihtelut. Muutama opiskelija koki HOPSin noudattamisen vaikeana työn teon ja opiskelun yhdistämisen kannalta. He eivät olleet aina pystyneet sovittamaan opintojaksoja ja työntekeä yhteen, jolloin he jäivät alkuperäisestä aikataulustaan jälkeen.

Valtaosa piti HOPSia hyödyllisenä, ja monet kertoivat muiden avoimien vastausten yhteydessä olevansa tyytyväisiä henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimiseen. Alla on muutamia esimerkkejä.

*HOPS on onnistunut, nyt näen seuraavat kolme vuotta selvästi – opinnot nivoutuvat toisiinsa ja valitsemani sivuaineet tukevat pääainettani. HOPS auttaa minua tähtäämään suorinta tietä HuK:kiin. (59, englannin kääntäminen ja tulkkaus)*

*HOPS:it ovat mielestäni OK, ja ne konkretisoivat hyvin sen, mitä opintoja tulee suorittaa, ja missä järjestyksessä. Itse tein HOPS:in, jossa oli sekä aikatauluhahmotelma että yleistä pohdintaa esim. siitä, millainen oppija olen, miksi hain tänne, mitä odotan jne... Kirjallisen HOPS:in lisäksi käymme myös HOPS-keskustelun opettajatutorin kanssa. Tällainen HOPS-kokonaisuus on mielestäni todella hyvä, sillä se auttaa pääsemään kiinni opintoihin ja selkeyttää suunnitelmia. (1205, kasvatustiede)*

*HOPS:it ovat hyvä keino, miten heti alusta asti saa opiskelijat suunnittelemaan opintojaan ja saamaan opinnot lähtemään käyntiin järjestelmällisesti. Aluksi uutena opiskelijana voi olla vaikea hahmottaa tulevia opintojaan, mielestäni HOPS:in teke-*

*minen kuitenkin auttaa siinä, varsinkin kun sen tekemiseen saa tukea opettajatuutorilta pienryhmissä ja henkilökohtaisesti tapahtuvan ohjauksen myötä. (2633, oikeustiede)*

Suurin osa (71 %) HOPSin laatineista, oli saanut apua sen tekemiseen. Eniten apua oli saatu humanistisella (81 %) ja kasvatustieteellisellä (80 %) alalla ja vähiten oikeus- ja kauppatieteissä (56 %). Apua oli saatu niin opettajilta kuin muilta opiskelijoiltakin. Omaopettajalta tai opettajatutorilta apua oli saanut 29 prosenttia, opiskelijatutorilta 12 prosenttia, muilta opiskelijoilta 11 prosenttia, HOPS-ryhmistä yhdeksän prosenttia, HOPS-kurssista yhdeksän prosenttia ja laitoksen muulta henkilökunnalta 20 prosenttia.

Hieman yli neljännes niistä, jotka eivät olleet apua saaneet, olisivat toivoneet saavansa sitä. Lähes kolmannes niistä kasvatustieteilijöistä, jotka eivät olleet saaneet apua, olivat kokeneet tarvinneensa apua HOPSin tekemisessä. Toiseksi eniten apua olisivat tarvinneet yhteiskuntatieteilijät (28 %). Sen sijaan oikeustieteilijöistä vain seitsemän prosenttia vastasi tarvinneensa apua. Muissa tiedekunnissa apua kaivanneiden osuudet olivat 20–24 prosenttia.

### **12.3 Ohjauksen kehittäminen**

Kuten luvussa 12.1 todettiin, hieman yli puolet (54 %) piti ohjausta riittävänä, eikä nähnyt siinä kehitystarpeita. Loput 46 prosenttia olivat sitä mieltä, että ohjauksessa oli ollut ongelmia ja sitä tulisi kehittää. Näiltä vastaajilta kysyttiin avoimella kysymyksellä, miten ohjausta tulisi heidän mielestään kehittää. Kysymykseen vastasi 427 opiskelijaa. Avoimet kysymykset luokiteltiin siten, että jokaiselle vastaajalle tuli vain yksi koodimerkintä. Useimmilla olikin vain yksi kehitysehdotus.

**Taulukko 51.** Ohjauksen kehittämisehdotukset.

Ohjauksen kehittämisehdotukset	N	%
Enemmän henkilökohtaista ohjausta	186	44
Enemmän tiedottamista opintojen kulusta	64	15
Ohjaustahojen selkiyttäminen	54	13
Ammattitaitoisemmat ohjaajat	22	5
HOPS-ohjauksen kehittäminen	16	4
Apua sivuainevalintoihin	15	4
Enemmän työelämään liittyvää ohjausta	15	4
Enemmän kandidaattityön ohjausta	11	3
Opintojen seuranta	7	2
Enemmän opintomenestykseen liittyvää ohjausta	7	2
Muu ehdotus	30	7
Yhteensä	427	100

Suurin osa (44 %) vastanneista toivoi saavansa enemmän henkilökohtaista ohjausta. Opiskelijat kokivat, että ohjausta sai jonkin verran ensimmäisenä vuonna, mutta sitten se loppui kuin seinään (vrt. Mikkola 2006, 225). Ohjausta piti opiskelun alun jälkeen itse aktiivisesti hakea, eikä sitä enää tarjottu suoraan (vrt. Lairio & Penttinen 2005, 35). Yliopiston henkilökunta koettiin usein niin etäisenä ja kiireisenä, että avun hakemisen kynnyks oli korkealla. Monet toivoivatkin vuosittaisia ”pakollisia” ohjauskertoja. (vrt. Haapaniemi & Jäntti 2006, 12; Lairio & Rekola 2007, 119.)

*En ole osallistunut ohjaukseen. Tarvitsis enemmän ohjausta tälläisille ns. syrjäytyneille, ohjausta johon olis helpompi hakeutua. (357, suomen kieli)*

*Opiskelijoille pitäisi olla enemmän "pakotettua" ohjausta, ettei tarvitse oma-aloitteisesti mennä kysymään (jos edes ymmärtää, että on kysyttävää). (674, englannin kieli ja kääntäminen)*

*Opiskeluajat ovat venyneet monien kohdalla liian pitkiksi, joten vuosittainen ohjaus voisi olla paikallaan. (1748, taloustiede)*

*Yleensä ainoa keino saada ohjausta on ottaa itse yhteyttä henkilökuntaan. Kaikille tämä ei kuitenkaan ole luontevaa, mielekästä tai edes helppoa. Ohjausta pitäisi muutaman kerran opintojen aikana tarjota myös henkilökunnan puolelta.*

*(2114, ympäristöpolitiikka ja -oikeus)*

*Ohjausta tulisi tarjota enemmän, nyt hakeudutaan ohjaukseen vasta kun ongelmia jo on. (4944, kasvatustiede)*

Susanna Lähteenojan (2010) väitöstutkimuksessa yli puolet ensimmäisen vuoden opiskelijoista<sup>10</sup> ei ollut kertaakaan ensimmäisen opiskeluvuotensa aikana käynyt opettajan vastaanotolla, saanut palautetta tentistä tai keskustellut opettajansa kanssa esimerkiksi opintojen sujumisesta tai niihin liittyvistä vaikeuksista. Opettajan kanssa ei oltu myöskään keskusteltu tieteellisistä aiheista, opiskelijan tulevaisuudensuunnitelmista tai ajankohtaisista tapahtumista. (Lähteenoja 2010, 233–234.) Opettajat ja yliopiston ohjaushenkilökunta tuntuvat siis jääneen opiskelijoille melko etäisiksi ja vaikeasti tavoitettaviksi (vrt. Lairio & Penttinen 2005, 36). Lähteenoja (2010, 250) kysyy tutkimuksessaan, eläkö yliopistossa lausumaton ihanne, jonka mukaan opiskelijan on oltava muista ihmisistä riippumaton, autonominen ja itsenäinen. Onko avun ja ohjauksen pyytäminen tuon ihanteen vastaista? Ainakin osasta opiskelijoiden avoimista vastauksista on luettavissa, että avun pyytäminen koetaan vaikeana, minkä johdosta ”pakollinen” ohjaus tuntuu paremmalta vaihtoehdolta.

Toiseksi eniten (15 %) toivottiin suoraa tiedottamista opintoihin liittyvistä asioista. Moni asia oli jäänyt epäselväksi, ja tietoa oli vaikea löytää mistään. Opiskelijat toivoivat opintojen etenemiseen, kurssien suorittamisen järjestykseen ja tutkinnonuudistukseen liittyviä luentoja tai tiedotustilaisuuksia. Yhteisiä tiedotustilaisuuksia toivottiin etenkin opintojen alkuvaiheeseen,

---

<sup>10</sup> Tutkimuksen aineistona olivat Helsingin yliopiston valtiotieteellisen, humanistisen ja matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat. Aineisto kerättiin syksyllä 2001 (N=270) ja keväällä 2002 (N=400). (Lähteenoja 2010.) Lähteenojan aineisto on kerätty jo ennen tutkinnonuudistusta, jolloin ohjauksen muutokset eivät olleet vielä voimassa. Ohjaustilanne saattaakin olla nykyään parempi.

jolloin kaikki oli vielä epäselvää. Osa ehdotti vuosikursittain pidettäviä alakohtaisia infotilaisuuksia, joissa käsiteltäisiin aina tulevan vuoden ajankohtaiset asiat.

*Opintojen kulusta ja esim. kandiin ja maisteriin tarvittavista opinnoista pitäisi infota useammin ja systemaattisemmin.  
(513, journalistiikka)*

*Olisi vaikka enemmän jotain tiedotustilaisuuksia. Kaikkea ei osaa tai tajua kysyä. (806, kotitaloustiede)*

*Laaja-alaisemmin voisi kertoa heti opintojen alussa yliopistosysteemistä yleensä ja painottaa oleellisia kohtia tutkintovaatimuksissa. (1102, kasvatustiede)*

*Ohjausta saa pyydettyä, mutta esim. vuosikursseille pidettävät infotilaisuudet voisivat olla hyödyllisiä.  
(4624, yritystaloustieteet)*

Myös yliopiston internet-sivuille toivottiin selkeämpää informaatiota asioista ja usein kysytyt kysymykset -osiota. Tiedottamista toivottiin myös sähköpostitse. Kaiken tiedon pitäisi lisäksi olla koottuna esimerkiksi internetiin, jotta sitä ei tarvitsisi hakea useasta eri paikasta.

*Informaatio esim. tiedekunnan/laitoksen nettisivuilla on kouke-roista "lakitekstiä", josta on vaikea saada irti käytännön sovellu-tusta. (1856, kansainvälinen politiikka)*

*Informaation pitäisi olla helpommin saatavilla. On hankalaa, kun osa tiedoista on netissä, osa vain esim. tietyllä ilmoitustau-lulla ja joitakin asioita ei saa selville kuin menemällä opinto-ohjaajan puheille. (2470, oikeustiede)*

*Sähköpostitse voisi lähettää enemmän opintoihin ja neuvontaan liittyvää informaatiota.*

*(4318, yhdyskunta- ja ympäristötekniikka)*

Kolmanneksi tärkeimmäksi (13 %) ohjauksen kehittämiskohteeksi nousi ohjaustahoista tiedottaminen. Moni opiskelija kertoi olevansa epä tietoinen siitä, keneltä apua tulisi missäkin tilanteessa kysyä (vrt. Viuhko 2005, 49). Ohjaustahoista ei ollut useinkaan tiedotettu tarpeeksi, eikä osa tiennyt edes opinto-ohjaajansa yhteystietoja.

*Olisi hyvä tietää, että keneltä voi mennä kysymään apua missäkin ongelmassa. Ja lisäksi kertoa, mistä ja milloin tämän ihmisen löytää. (1202, varhaiskasvatus)*

*Usein henkilökunta pallottelee opiskelijoita toisen luota toisen luo ja kukaan ei osaa varmasti sanoa, kenen vastuulla asiat ovat.*

*(1288, luokanopettajakoulutus)*

*Selkeästi tuoda esille ne henkilöt, joiden puoleen voi kääntyä.*

*Kertoa enemmän ohjauksen olemassaolosta.*

*(1986, yhteiskuntapolitiikka)*

Viisi prosenttia vastanneista oli sitä meiltä, että ohjausta antavien henkilöiden tulisi olla ammattitaitoisempia ja paremmin selvillä opiskeluun liittyvistä asioista. Moni oli sitä mieltä, ettei opinto-ohjaaja voi olla itsekkin vielä opiskelija. Myös opettaja- ja opiskelijatutoreille toivottiin enemmän koulutusta, jotta he osaisivat vastata opiskelijoiden kysymyksiin. Tutorohjaukselta toivottiin enemmän opintoihin keskittyvää ohjausta baariesittelyjen sijaan.

*Ei ole ammattitaitoista ja kokenutta ohjaajaa. Sellainen pitäisi olla, eikä vain osapäiväinen vanhempi opiskelija.*

*(2493, oikeustiede)*

*Tutorit vaihtuvat kahdesti vuodessa ja kukaan ei tiedä mistään mitään. (4294, automaatio- ja systeemitekniikka)*

*Opinto-ohjaajia tulisi kouluttaa ja palkata tekemään vain ja ainoastaan ko. tehtäviä. Sivutoimisuus ei toimi tässä - eikä juuri muussakaan. (4835, sosiaalipolitiikka)*

Neljä prosenttia vastanneista oli sitä meiltä, että etenkin henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan liittyvää ohjausta tulisi kehittää. HOPS keskittyi heidän mielestään liikaa opintojen alkuun, minkä jälkeen se unohdettiin täysin. He ehdottivat, että opintosuunnitelman laadinta ja seuranta voisi olla vuosittaista, ja että HOPS käytäisiin läpi aina ohjaajan kanssa.

*Opettajan ohjaama HOPS jäi meillä lähinnä hienoksi ajatukseksi, koska eivät opettajat eivätkä oppilaat tehneet mitään sen eteen. Pitäisi ehkä asettaa pakolliset tapaamiset HOPS-valvojan kanssa. (468, käänntiede)*

*HOPS ei voi olla vain yhtenä vuonna käytävä parituntinen, vaan jatkuva koko opintojen läpi. Lisäksi sen käyttöön pitää ohjata! (1310, varhaiskasvatus)*

*Järjestelmän tulisi pakottaa joka syksy HOPSin päivitykseen, eli kerran vuodessa opiskelija käy neuvonnassa kuten lukiossakin tehdään. (2836, taloustieteet)*

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007–2012 todetaan, että jatkossa henkilökohtaisen opintosuunnitelman seurantaa kehitetään siten, että opiskelijaa tuetaan opintojen eri vaiheissa. Seurantaa aiotaan toteuttaa esimerkiksi sähköisten järjestelmien avulla. (Opetusministeriö 2007b, 48.) Niin sanotut eHOPSit ovatkin jo varsin laajalti käytössä (KKA 2010, 61).

Muutammat (4 %) toivoivat apua ja neuvontaa sivuaineisiin liittyvissä kysymyksissä (vrt. Lairio & Rekola 2007, 115). Moni koki vaikeaksi valita sopivaa sivuainekokonaisuutta etenkin tulevaa työllistymistä silmällä pitäen. Opiskelijat kaipasivat selkeitä vinkkejä siitä, millaisista sivuaineista on hyötyä tulevan työelämän kannalta.

*Sivuaine-infousta, etenkin humanistisilla aloilla voisi lisätä, etenkin työelämän realiteetit huomioiden. (446, englantilainen filologia)*

*Mielestäni sivuainevalinnoissa voitaisiin ohjata enemmän, sillä valintojen käytännön toimivuutta on vaikea arvioida opintojen alkuvaiheessa. (2740, markkinointi)*

Saman verran (4 %) kaipasi enemmän työelämään liittyvää ohjausta. Joillekin oli vielä epäselvää, mihin heidän valitsemaltaan alalta voi työllistyä. Osa kaipasi ohjausta siihen, millaisia opintoja kannattaa valita, jos haluaa tietylle alalle.

*Työllisyyselämästä käsin kertoa, mitä mahdollisesti kannattaa opiskella tietyn alan työhön nähden. (499, musiikkitiede)*

*Pitäisi selkeämmin jo alusta saakka kertoa millaisiin työtehtäviin tulee työllistymään koulutuksen kautta. Pitäisi myös kertoa, mitkä sivuainevalinnat kannattaa ajoissa tehdä työelämää hyödyttäen (toki oman mielenkiinnon mukaan), ettei valmistuttuaan käy niin, että huomaa valinneensa ja opiskelleensa "väärin" sivuaineita. Käytännössä pitäisi tuoda enemmän esille sitä, mitä työelämässä vaaditaan ja tarvitaan. (1366, kasvatustiede)*

*Enemmän tietoa siitä, mihin konkreettisesti valmistumme työelämässä. Mitä ammattinimikkeitä yms.! (2819, markkinointi)*

Seitsemän vastannutta ehdotti, että opintojen etenemistä seurattaisiin, ja hitaasti eteneville tarjottaisiin opinto-ohjausta automaattisesti. Seitsemän opiskelijaa toivoi enemmän kandidaattityön tekemiseen liittyvää ohjausta, ja seitsemän opiskelijaa ehdotti, että opintosuorituksista ja tenttivastauksista annettaisiin enemmän palautetta.

*Liian usein palaute harjoitustöistä, tenteistä ja esseistä jää joko kokonaan saamatta tai sen hankkiminen sysätään opiskelijan vastuulle. Palautteen saaminen tulisi kuitenkin olla automaatio, ei pyydettyessä annettava bonus. Jos 15 liuskan esseesuorituksessa ainoa palaute on opintorekisteriin ilmaantuva numero, syntyy kiusaus suorittaa vain opintopisteitä, ei oppia ja ymmärtää.  
(455, historia)*

*Lisää huomiota palautteen annon tärkeyteen. Tekee aina samat virheet ja pysyy ns. samalla tasolla, kun ikinä ei saa palautetta omasta työstä/tentistä. Oppilaat kuitenkin antavat palautetta opetuksesta. (3565, maantiede)*

Se, ettei numeroarviointia koeta riittävänä palautteena omasta oppimisesta, on hyvin yleistä. Opiskelija voi tietysti mennä pyytämään palautetta tentaattorilta tai harjoitustyön vastaanottajalta heidän vastaanottoaikoinaan. Monesti kynnyks tällaiseen on kuitenkin melko korkea. Mäkinen ja Olkinuora (2001) ehdottavat tutkimuksessaan yhtenä ratkaisuna kurssitentin jälkeen pidettävää palauteluentoa, jossa kerrattaisiin asiat, joita täydelliset tenttivastukset edellyttävät. Esseetehtäviin sopisi palautelomake, josta opiskelija näkisi, mitkä olivat hänen kirjoitelmansa vahvuudet ja heikkoudet. (Mäkinen & Olkinuora 2001, 52.)

Opiskelijoiden käsitykset ohjauksesta ja sen riittävydestä kuvaavat omalla tavallaan heidän erilaisuuttaan oppijoina ja opiskelijoina. Toiset pärjäävät ilman ja toisille ohjausta ei ole koskaan riittävästi. Tilanteessa, jossa ohjaus-tarve on ehtymätön, sen kehittämiseksi tulisi kuitenkin pystyä pitämään niin sanotusti jalat maassa. Kuten alussa tuli esiin, yliopiston oppimisympäristö ja

toimintakäytännöt eivät ole kaikille niin selkeitä ja ymmärrettäviä kuin henkilökunta ehkä ajattelee. Tällöin tulisi ensin rukata käytäntöjä sen sijaan että kehitellään yhä uusia ohjausmuotoja. Tässä suhteessa yliopistojen nykyinen laadunvarmistusjärjestelmä on varmasti tuomassa parannusta asiaan, kun laitoksilla on tosissaan jouduttu miettimään toimintakäytäntöjä ja kuvaamaan prosessinsa toimintakäsikirjoihin. Positiivisena tuloksena voidaan pitää myös sitä, että suoraan lukiosta tulleet tuoreet ylioppilaat eivät näytä tässä suhteessa muita ”uusavuttomimmilta”, mikä aina silloin tällöin nousee ainakin julkisessa keskustelussa esiin.

### 13 YHTEENVETOA JA POHDINTAA

Tämän monivuotisen tutkimushankkeen tavoitteena oli selvittää tutkinnon uudistuksen vaikutuksia ja sille asetettujen tavoitteiden toteutumista erityisesti opiskelijanäkökulmasta. Tutkimuksessa opiskelijoita seurattiin opintojen alkuvaiheesta kandidaatin tutkinnon suorittamiseen ja edelleen maisteriopintoihin taikka työelämään. Bolognan prosessin nimellä kulkeva tutkinnon uudistus oli kaikkienensa varsin merkittävä ja nopealla aikataululla toteutettu kansallinen kehittämishanke ja ponnistus, jonka organisointi ja toteutus onnistuivat suhteellisen hyvin. Alun haparointien jälkeen (ks. Ahola & Mesikämmen 2003) uudistuksen tavoitteista vallitsi kohtalainen yksimielisyys, ja eri toimijaryhmät, myös opiskelijat, olivat laajasti mukana uudistuksen toteuttamisessa (KKA 2010).

Yliopistoihin syksyllä 2005 hakeneiden, jotka muodostavat tutkimuksen perusjoukon, näkökulmasta tilanne oli hieman toisenlainen. Vaikka niin yliopistot kuin opetusministeriökin tekivät paljon töitä Bolognan prosessin tavoitteiden ja sisältöjen tunnetuksi tekemiseksi, vain joka kymmenes ensimmäiseen kyselyymme vastannut sanoi olleensa hakuvaiheessa hyvin perillä uudistuksesta. Puolella oli jonkinlainen käsitys asiasta eli kaksi viidestä ei tiennyt uudistuksesta juuri mitään. Tämä ja se tosiasia, että kandidaatin tutkinto säilytti vanhan välitutkinnon luonteensa, johti siihen, että pääosa opiskelijoista opiskeli vanhaan malliin eli jatkoi suoraan maisterin tutkintoon omassa koulutusohjelmassaan.

Uusien opiskelijoiden näkökulmasta tutkintorakennemuutos ei siis ollut samalla tavalla suuri ja dramaattinen uudistus kuin ministeriön tai yliopistojohdon suunnasta katsottuna. Valtaosa piti kandidaatin tutkintoa toimivana ja vain joka kymmenes oli kokenut jotain erityisiä ongelmia maisterivaiheeseen siirtymisessä. Kun vielä ottaa huomioon, että ongelmien kärjessä oli työn ja opiskelun yhteensovittamisen pulmallisuus, voidaan todeta, että tutkintorakenteen kaksiportaisuuteen liittyvät ongelmat eivät juurikaan eroa opiskelun

ja opintojen järjestämisen yleisistä ongelmista. Uuden opiskelijan näkökulmasta kaksiportainen rakenne oli vain yksi yliopisto-opintojen normaali ominaisuus, josta piti ottaa selvää kuten muistakin opintoihin ja opiskeluun liittyvistä asioista.

Järjestelmän näkökulmasta sen sijaan aidon kaksiportaisuuden puute on ongelma, johon myös tutkinnonuudistuksen arviointi kiinnittää huomiota. Arviointikyselyihin vastanneet yliopistojen ja koulutusalojen edustajat peräävät aitoa kaksiportaisuutta, mutta kantona kaskessa on kandidaatin tutkinnon huono tai kokonaan puuttuva työelämärelevanssi (KKA 2010, 39–40). Argumentaatio kiertää tavallaan kehää, jossa työmarkkinarelevanssi on aidosti kaksiportaisen tutkintorakenteen luomisen ehto ja sen puuttuminen este. Tutkinnonuudistuksen arviointiin liittynyt Otuksen esiselvitys kuvaa samaa asiaa opiskelijanäkökulmasta termillä kandittomuuskierre (Koivisto ym. 2010, 13). Kun kandidaatin tutkinnon asema on epämääräinen, opiskelijat itsekin eivät sitä arvosta. Ja kun opiskelijat eivät lähde kandin papereilla työmarkkinoille, myöskään työnantajat eivät näe sen hyötyjä eivätkä näin myös osaa sitä arvostaa.

Arviointiraportti tarjoaa lääkkeeksi mallia, jossa tutkinnot olisivat ”pääsääntöisesti” aidosti kaksiportaisia, eli opiskelijat valittaisiin aluksi vain kandidaatin tutkintoa suorittamaan (KKA 2010, 125). Taustalla on ajatus, että itsenäinen kandidaatin tutkinto edesauttaisi ja edellyttäisi sellaisten opintokokonaisuuksien suunnittelemista, jotka parantaisivat tutkinnon työelämärelevanssia. Arviointiraportin kanta jättää pitkälti auki, mitä tutkintoja ”pääsääntöisyys” koskisi, jolloin on helppo nimetä niitä aloja ja tutkintoja, joita se ei voi koskea. Näitä ovat esimerkiksi lähtökohtaisesti kaikki kelpoisuusvaatimuksin säädeltyjen alojen tutkinnot. Toinen asia, johon arviointiraportissa vain häveliäästi viitataan, on kaksiportaisuuden ratkaisujen liittyminen oleellisesti koko duaalimallin toimintaan ja kohtaloon. Asia liittyy paitsi kotimaiseen koulutuksen mitoitukseen (siihen että meillä on korkeakoulutusta aivan liikaa), myös rakenteiden ja sektoreiden eurooppalaiseen vertailtavuuteen.

Tutkimamme opiskelijajoukko – tulevia lastentarhanopettajia lukuun ottamatta – ei myöskään näe nykyisellä kandidaatin tutkinnolla olevan paljoakaan käyttöä työelämässä. Heille mahdollisuus siirtyä kandin papereilla työmarkkinoille on lähinnä teoreettinen, kun kaikki ovat kuitenkin saaneet opinto-oikeuden maisterin tutkintoon. Tutkimuksemme tulos tältä osin on, että perinteinen opiskelumalli oli vallitseva suunnitelma opintojen alussa ja suuntaus vain vahvistui opintojen edetessä. Toisessa kyselyssä lähes kaikki, joilla oli joku kanta asiaan, aikoivat jatkaa suoraan maisterin tutkintoon omassa koulutusohjelmassaan. Työmarkkinoille kandidaatin tutkinnon jälkeen siirtyneitä (kun lastentarhanopettajat jätetään pois laskusta) oli seurannan loppuvaiheessa vain muutama prosentti. Heistäkin suurella osalla oli taustallaan muita tutkintoja ja tukeva jalansija työmarkkinoilla. Tässä täytyy muistaa myös se, että yli puolet opiskelijoista käy joka tapauksessa jo opintojensa alkuvaiheesta lähtien enemmän tai vähemmän vakituisesti töissä.

Opintojen aikana tapahtuva kotimainen liikkuvuus on myös kaiken kaikkiaan varsin vähäistä. Valtaosa siirtymistä johtuu siitä, että hakija ei ole saanut haluamaansa koulutuspaikkaa tai että hän on huomannut päätyneensä väärälle alalle. Opetusministeriö haluaisi minimoida tämän tyyppiset valmistumista viivästyttävät siirtymiset ja tarjoaa keinoksi lähinnä ohjauksen tehostamista entisestään. Ehdotuksiin kuuluu muun muassa, että kaikille lukiolaisille laadittaisiin henkilökohtainen jatko-opintosuunnitelma (Opetusministeriö 2010). Vaikka lähes puolet opiskelijoistamme koki ohjauksessa olleen ongelmia, ei sen jatkuva lisääminen ole välttämättä oikea ratkaisu ennen kuin tiedetään, mistä ongelma lopultakin johtuvat.

Omaehtoisia, yksilöllisten koulutuspolkujen luomiseen liittyviä siirtymiä on selvästi vähemmän. Keskustelussa on kuitenkin jäänyt lähes täysin jäsentämättä, mitä tämän kaltaiset siirtymät itse asiassa voisivat olla. Ajatusmallina on tavallisesti opiskelijan siirtyminen erilliseen maisteriohjelmaan. Mutta mihin voisi tai pitäisi siirtyä tässä tutkimuksessa kuvatussa ”normiopiskelijan”, jonka opintopolku kulkee jo lähtökohtaisesti kohti oman alkuperäisen koulutusohjelmansa maisterin tutkintoa? Tutkinnonuudistuksen arvioinnin mukaan korkeakouluilla itselläänkään ei vielä ole selkeää käsitystä kotimaisen

liikkuvuuden hyödyllisyydestä ja tarpeellisuudesta (KKA 2010, 68). Kun rahoitus on pitkälti sidottu maisteritutkintoihin, ei yliopistoilla ole edes intressiä erityisemmin kannustaa opiskelijoitaan lähtemään kandidaatin tutkinnon jälkeen muualle opiskelemaan.

Suomalaisen korkeakoulutuksen kansainvälistyminen alkoi jo paljon ennen Bolognan prosessia, ja on vaikea sanoa, mikä on ollut juuri tutkinnonuudistuksen rooli sen edistämisessä. Se voidaan kuitenkin todeta, että pahimmat pelot opiskelijavaihdon tyrehtymisestä eivät toteutuneet. Vaihto-opiskelun kasvu kyllä taittui vuonna 2005 ja notkahti hieman vuonna 2007, mutta on sitten kääntynyt jälleen kasvuun. Perheeseen ja talouteen liittyvien syiden sekä yksinkertaisesti kiinnostuksen puutteen ohella pelko opintojen viivästy- misestä on kuitenkin yksi tärkeä vaihto-opiskelun este. Tulostemme mukaan opiskelijajoukko jakaantuukin kolmeen ryhmään. Yhdelle ryhmälle vaihto- opiskelu ja kansainvälistyminen on itsestäänselvyys. Nämä opiskelijat olivat varmoja vaihtoon lähdöstään jo heti opintojen alussa ja myös toteuttivat aikeensa. Toisessa ääripäässä ovat ne, joita koko asia ei kiinnosta lainkaan. Väliin jäävä valtajoukko suunnittelee vaihto-opintoja, mutta osa ei eri syistä voi aikeitaan toteuttaa, taikka he etenevät opinnoissaan niin, ettei vaihtoon lähtö enää kannata tai ole mahdollista. Näiden ryhmien, heidän tarpeidensa ja ongelmiansa tunnistaminen on lähtökohta kansainvälisen liikkuvuuden kehittämiseksi. Kansainvälistymisestä ja vaihto-opiskelusta pitää tehdä normaali ja selkeästi jäsennelty osa korkeakouluopintoja. Liikkuvuuden tulee olla suunnitelmallista ja kaikissa koulutusohjelmissa tulee olla sisäänrakennet- tuna kansainvälistymistä tukeva opintojakso tai osio, kuten korkeakoulujen kansainvälistymisstrategiaa pohtinut työryhmäkin esittää (Opetusministeriö 2009b). Myös vaihtoon lähdön taloudellisia esteitä tulee purkaa. Suunnitel- mallinen sekä läpinäkyvä opintojen korvaavuus- ja hyväksymiskäytäntö on puolestaan omiaan lieventämään opintojen viivästyminen liittyviä pelkoja (vrt. KKA 2010, 79).

Liikkuvuuden lisäämisen ohella kysymykset opintojen etenemisestä ja pitkittymisestä ovat olleet kansallisen Bologna-agendan keskiössä. Tavoite opintoaikojen lyhentämisestä on kuitenkin jäänyt täysin toteutumatta, summaa

tutkinnonuudistuksen arviointiryhmäkin (KKA 2010, 121). Tämän seuranta-tutkimuksen tavoittamista opiskelijoista kolme viidestä oli suorittanut kandidaatin tutkinnon syksyyn 2009 mennessä, eli noin neljässä vuodessa. Lopuilla on joko erilaisia ongelmia opinnoissaan, taikka he ovat suosiolla valinneet rauhallisemman opiskelutahdin. Toisaalta oli myös niitä, jotka olivat suorittaneet kandidaatin tutkintoon kuuluvat opinnot, mutta eivät olleet ottaneet kandidaatin papereitaan ulos.

Yliopistolain mukaan kandidaatin tutkinnon tavoitteellinen suoritus aika on tarkastelemillamme koulutusaloilla kolme vuotta, joten viralliseen tavoiteaikaan yläneitä on siis todellisuudessa jonkin verran vähemmän. Toisaalta aika on vain tavoitteellinen, mikä lakitekstissä tarkoittaa sitä, että yliopiston tulee järjestää opetus ja opintojen ohjaus siten, että tutkinnot on mahdollista suorittaa päätoimisesti opiskellen säädettyssä tavoitteellisessa suorittamisajassa (Yliopistolaki 2009). Se, miten koulutus tulisi järjestää, jotta tämä tavoite toteutuu, onkin sitten eri juttu. Lähtökohtana on nykyinen opintojen mitoitussysteemi, jossa opiskelijan vuotuinen työmäärä, 1600 tuntia, vastaa 60 opintopistettä. Mitä sitten on päätoiminen opiskelu? Tähänkään ei meikäläisessä systeemissä ole yksiselitteistä vastausta, vaikka tilastoja varten onkin kehitetty ns. FTE (*full time equivalent*) opiskelijan käsite. Kyselyihimme vastanneista enemmistö (noin 80 %) määrittelee itsensä päätoimiseksi opiskelijaksi vaikka toisaalta yli puolet käy töissä.

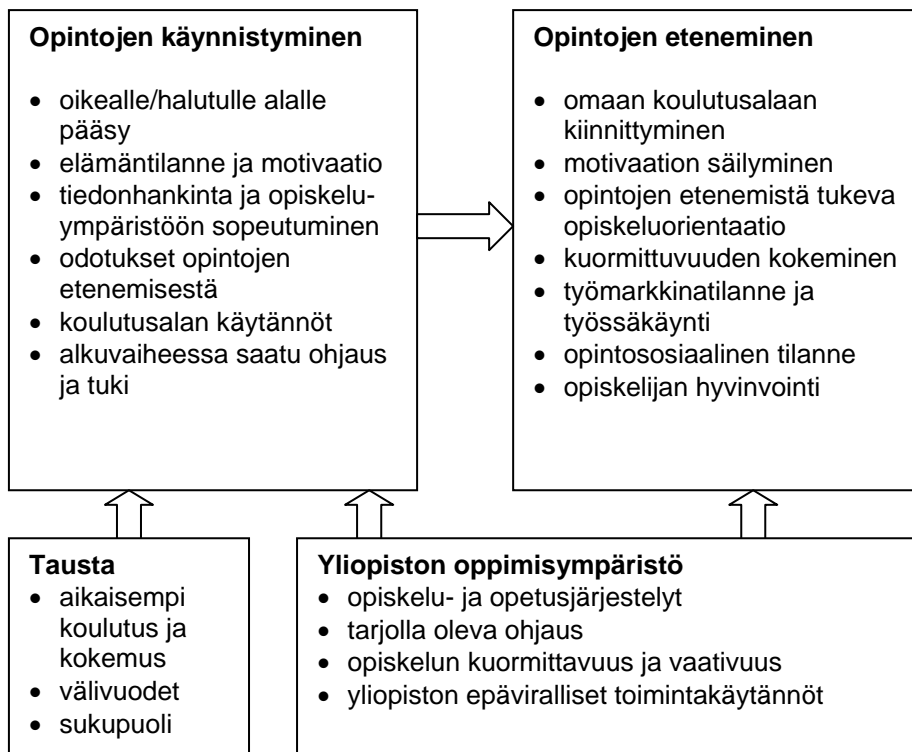
Tutkinnonuudistuksen arvioinnissa lähes kaikki korkeakoulut olivat sitä mieltä, että uudistetut tutkinnot vastaavat nyt paremmin opiskelijoiden todellista työmäärää. Toisaalta mitään systemaattista menettelyä tutkintojen kuormittavuuden seurantaan ei ole kehitetty (KKA 2010, 59). Oman kyselymme mukaan niistä, jotka osasivat asiaa arvioida, puolet oli sitä mieltä, että opintopisteitä kertyy todellista työmäärää vähemmän. Varsin moni toi esiin myös sen, että oppiaineittaiset ja kurssittaiset vaihtelut ovat suuria: joistain opintosuorituksista pisteitä saa helposti, kun toisissa ne ovat kiven alla. Näiden kysymysten osalta voimme pitkälti yhtyä tutkinnonuudistuksen arvioinnin näkemyksiin. Opintojen mitoitus ja kuormittavuuden seuranta eivät ole vain opetussuunnitelmaprosessin teknisiä osia, vaan ne tulee kytkeä

laajempaan kokonaisuuteen, jossa yhdistyvät osaamistavoitteiden asettaminen, opiskelun ja oppimisen seuranta ja tuki sekä opiskelijoiden koko hyvinvointi (vrt. KKA 2010, 60). Mitoitusten saaminen kohdalleen ei kuitenkaan yksin ratkaise opintojen etenemiseen liittyviä ongelmia, sillä sekä kuormittavuuskokemusten että hitaan opiskelun taustalla on paljon muita ja myös tärkeämpiä tekijöitä kuin opintojen mitoitus.

Oman käsityksensä mukaan valtaosan (80 %) opinnot olivat edistyneet hyvin, eikä erityisiä ongelmia ollut. Hyvin edistyneet olivat myös muita useammin saavuttaneet kandidaatin rajapyykin tai valmistuneet jo maistereiksi syksyyn 2009 mennessä. Ongelmista puolestaan päällimmäiseksi nousivat erilaiset motivaatio-ongelmat. Kun vielä huomataan, että ensimmäisessä kyselyssä käynnistymisvaikeuksia opinnoissaan kokeneista selvästi sujuvan alun saaneita useampi koki ongelmia myös jatkossa, voidaan päätellä, että osalla ongelmat kasautuvat. Toisilla ne taas ovat opintoihin ja elämään yleensä liittyviä enemmän tai vähemmän yksittäisiä pulmatilanteita. Kasautuneet, motivaation heikkenemiseen ja jopa katoamiseen liittyvät ongelmat periytyvät usein jo aiemmalta koulutusuralta ja yliopiston ulkopuolelta. Nykyinen massakorkeakoulu ja jatkuvan koulutuksen ideologia puskee yliopistoihin opiskelijoita, joiden edellytykset pärjätä vaativissa opinnoissa ovat huonot. Opetusministeriö sen sijaan näyttää olevan kiinnostunut vain siitä, miten uudet ylioppilassukupolvet saataisiin nopeammin sisään ja sutjakkaammin ulos.

Tutkinnonuudistuksen arviointiryhmä esittää oman työnsä lopuksi laajaa kansallista tutkimusohjelmaa, jossa selviteltäisiin muun muassa niitä tekijöitä, jotka ovat estäneet tai edesauttaneet Bolognan prosessin tavoitteiden toteutumista. Tutkimusagendalla on niin opintoaikojen lyhentäminen, liikkuvuuden edistäminen kuin osaamislähtöinen opetussuunnitelmatyö (KKA 2010, 130). Mitä tulee opintojen etenemiseen ja mahdollisuuksiin lyhentää tutkintoaikoja, oman tutkimuksemme keskeiset havainnot ja tulokset on koottu oheiseen kuvioon, jonka pohjana on alussa esitetty viitekehys. Sitä enää sen tarkemmin purkamatta, painotamme lopuksi vielä sitä, että opiskelijan polku alkuperäisestä päätöksestä hakeutua yliopisto-opintojen pariin aina

tutkinnon suorittamiseen saakka, on paitsi pitkä myös monen toisiinsa kietoutuvan tekijän muodostama kokonaisuus. Opiskelijan opintopolussa yhdistyvät niin opiskelijaan itseensä kuin ulkopuolisiin tekijöihin liittyvät asiat, joiden toimintamekanismit ovat moninaiset eikä niihin voi kovin yksinkertaisilla ja suoraviivaisilla kontrollitoimilla helposti vaikuttaa.



**Kuvio 86.** *Opintojen etenemisen malli.*

## Lähteet

Ahola, Sakari (2006) Bolognan juna ja junan ohjaus, eli voiko kehitystä suistaa raiteiltaan? Teoksessa Timo Aarrevaara & Jatta Herranen (toim.) *Mikä meitä ohjaa?* Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.–6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 65–83.

Ahola, Sakari (2010) Miksi yliopisto-opinnot viivästyvät? *Kasvatus* 41 (3), 239–295.

Ahola, Sakari & Hukka, Anu (2007) Kohti kandidaatin tutkintoa – Bolognan prosessin dilemmoja ja mahdollisuuksia. *Kasvatus* 38 (1), 59–62.

Ahola, Sakari & Mesikämmen, Jani (2003) Finnish higher education policy and the ongoing Bologna process. *Higher Education in Europe* 28 (2), 217–227.

Ahola, Sakari & Nurmi, Jouni (1995) *Kilpahaku korkeakoulutukseen*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 31. Turun yliopisto.

Ahola, Sakari & Olin, Nina (2000) *Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Eli tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 54. Turun yliopisto.

Ahrio, Leena & Vallo, Minna (2007) *Työelämää ja opintoja. Tampereen yliopiston opiskelijakyselyt 2004–2007*. Tampereen yliopisto. Opinto- ja kansainvälisten asiain osaston julkaisusarja. Tutkimuksia ja selvityksiä 48.

Alesi, Bettina, Bürger, Sandra, Kehm, Barbara & Teichler, Ulrich (2005) *Bachelor and master courses in selected countries compared with Germany*. Bonn: Federal Ministry of Education and Research.

Ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat (2010) *OPM:n koulutusohjelmapäätökset*.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu\\_ja\\_tutkinnot/KO\\_yhteenveto\\_AMK\\_tutkinnot\\_2010.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/KO_yhteenveto_AMK_tutkinnot_2010.pdf)  
(Luettu 3.7.2010).

Anttila, Erkko (2001) *Sosiologian opintojen eteneminen ja etenemisen esteet. Tutkimus opiskelijoista ja valmistuneista*. Tuella ja taidolla -hankkeen selvityksiä 2/2001. Helsingin yliopiston sosiologian laitos.

Aronen, Päivi (2005) *Bologna-prosessi Helsingin yliopistossa. Alemman ja ylemmän korkeakoulututkinnon linjaukset*. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 9/2005.

Bergen (2005) *The European higher education area - achieving the goals*. Communiqué of the conference of European ministers responsible for higher education, Bergen, 19–20. May 2005.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/050520_Bergen_Communique.pdf) (Luettu 8.2.2011).

Berndtson, Taru (2004) *Opiskelijatutkimus 2003. Opiskelijoiden toimeentulo ja toimeentulon ongelmat*. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 65. Kela. Helsinki: Edita Prima Oy.

Berner, Anna-Sofia (2010) Opiskelijat eivät ota kandin papereita ulos. *Ylioppilaslehti* 2/2010. <http://www.ylioppilaslehti.fi/2010/02/05/opiskelijat-eivat-ota-kandin-papereita-ulos/> (Luettu 20.7.2010).

BFUG (2009) *Working group on employability*. Report to ministers, Bologna conference. Leuven/Louvain-la-Neuve 28–29. April 2009.  
[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009\\_employability\\_WG\\_report.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_employability_WG_report.pdf) (Luettu 8.2.2011).

Bologna Declaration (1999) *The European higher education area*. Joint declaration of the European ministers of education. Convened in Bologna on the 19<sup>th</sup> of June 1999.

CIMO (2009) *Korkeakoulujen vaihto-opiskelu suhteessa uusiin opiskelijoihin koulutusaloittain 2009*.  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17767\\_VO\\_Koulutusaloittain\\_2009.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17767_VO_Koulutusaloittain_2009.pdf) (Luettu 7.2.2011).

Elvo, Nina & Pajala, Sasu (2002) *Humanistien opiskelupolut tilastojen takana. Selvitys opintojen kulusta Helsingin ja Turun yliopistojen humanistisissa tiedekunnissa*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 23/2002. Helsinki: Yliopistopaino.

Erkkilä, Miia (2007) *Opintojen eteneminen ja opiskelukokemukset Teknillisessä korkeakoulussa. Ensimmäisen vuoden opinnot 2006 aloittaneiden opiskelijoiden kokemana*. Opintoprosessien seuranta, arviointi ja kehittäminen -hankkeen raportti.  
[http://opetuki2.tkk.fi/p/opintojenseuranta/documents/TKK\\_opiskelijakysely2007\\_000.PDF](http://opetuki2.tkk.fi/p/opintojenseuranta/documents/TKK_opiskelijakysely2007_000.PDF) (Luettu 16.6.2010).

Erkkilä, Miia (2008) *Teknillisen korkeakoulun kandidaattivaiheen opiskelijoiden opintojen eteneminen uudessa tutkintorakenteessa vuosina 2005–2008*. Teknillinen korkeakoulu. Opetuksen ja opiskelun tuki 11/2008. <http://opetuki2.tkk.fi/p/opintojenseuranta/documents/tkk-opintojen-eteneminen-2005-2008.pdf> (Luettu 29.7.2010).

Erkkilä, Miia (2009) *Strategisesti suorittaen? Teknillistieteellisen alan opiskelijoiden kandidaattivaiheen opintojen eteneminen, opiskeluorientaatiot ja opiskelukokemukset uudesta kaksiporlaisesta tutkintorakenteesta*. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisu 2/2009. Espoo: HSE Print.

Erkkilä, Miia (2010) *Tuleeko tekniikan kandidaatteja kolmen vuoden putkesta? Lukuvuonna 2005–2006 aloittaneiden tekniikan ylioppilaiden opintopolut, läsnäolotiedot sekä opintojen eteneminen ja -keskeytyminen vuosina 2005–2009*. Teknillistieteellisen alan opintoprosessien seuraaminen, arviointi ja kehittäminen -hanke. Aalto-yliopiston teknillinen korkeakoulu, Opetuksen ja opiskelun tuki. Espoo: HSE Print.

ESU (2009) *Bologna with student's eyes 2009*. Leuven: ESCBI. <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/BolognaWithStudentEyes2009.pdf> (luettu 4.8.2010).

Eurostat (2009) *The Bologna process in higher education in Europe. Key indicators on the social dimension and mobility*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Furlong, Paul (2005) British higher education and the Bologna process: An interim assessment. *Politics* 25 (1), 53–61.

Galli, Loretta & Ahola, Sakari (2010) *Elinikäiset oppijat lähikuvassa. Kokemuksia ja näkemyksiä ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 76. Turun yliopisto.

Garam, Irma (2000) *Kansainvälisyyttä käytännössä. Suomalaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailla opiskelusta*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 18/2000.

Garam, Irma (2009) Suomalaisten vaihto-opiskelu tilastojen valossa. Teoksessa *Matkalla kansainvälisyyteen: kansainvälistymisen edellytykset koulusta työelämään*. Seminaarijulkaisu. Jyväskylä 10.–11.12.2009. Helsinki: CIMO. 6–10. [http://www.cimo.fi/dman/Document.php/~public/Julkaisut+ja+tilastot/Raportti+t+ja+selvitykset/Seminaarijulkaisu\\_2010.pdf](http://www.cimo.fi/dman/Document.php/~public/Julkaisut+ja+tilastot/Raportti+t+ja+selvitykset/Seminaarijulkaisu_2010.pdf). (Luettu 11.11.2010).

Garam, Irma (2010) *Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2009*. Tietoa ja tilastoja -raportti 2/2010. Helsinki: CIMO.  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17967\\_kv-liikkuvuus\\_korkeakouluissa\\_2009.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/17967_kv-liikkuvuus_korkeakouluissa_2009.pdf) (Luettu 23.2.2011).

Gibbs, Graham, Morgan, Alistair & Taylor, Elizabeth (1984) *The world of the learner*. Teoksessa Ference Marton, Dai Hounsell & Noel Entwistle (toim.) *The experience of Learning*. Edinburgh: Scottish Academic Press.

Haapaniemi, Tomi & Jäntti, Jonna (2006) W5W-hanke ja hopsit. Teoksessa Maarit Ansela, Tommi Haapaniemi & Jonna Jäntti (toim.) *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin*. Oppimiskeskus, Kuopion yliopisto. 11–20.

Haarala-Muhonen, Anne & Ruohoniemi, Mirja (2006) Avoimen ja rajatun hopsin yhdistelmä ideaalinen ”putkitutkinnossa”? Teoksessa Maarit Ansela, Tommi Haapaniemi & Jonna Jäntti (toim.) *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin*. Oppimiskeskus, Kuopion yliopisto. 117–140.

HE 10/2004. *Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi yliopistolain muuttamisesta*. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2004/20040010> (Luettu 24.2.2011).

Helsingin Sanomat (2010) *Tampereen yliopisto purkaa tiedekunnat*. 19.11.2010.  
<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Tampereen+yliopisto+purkaa+tiedekunnat/1135261762480> (Luettu 20.11.2010).

Hoffman, David, Välimaa, Jussi & Huusko, Mira (2008) *The Bologna process in academic basic units: Finnish universities and competitive horizons*. Teoksessa Jussi Välimaa & Oili-Helena Ylijoki (toim.) *Cultural perspectives on higher education*. Springer. 227–243.

Hulkko, Laura (2009) *Opiskelijoiden työnteossa on sukupuolieroja*. *Hyvinvointikatsaus* 1/2009, 19–23. Helsinki: Tilastokeskus.

Kandidaatintutkinnosta valmistuneet työelämässä (2008) *Vuonna 2006 Tampereen yliopistossa alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden sijoittuminen työmarkkinoille*. Tampereen yliopisto, Ura- ja rekrytointipalvelut.

Karjalainen, Asko, Alha, Katariina & Jutila, Suvi (2007) *Anna aikaa ajatella. Suomalaisten yliopisto-opintojen mitoitussjärjestelmä*. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.

- Kaukonen, Ritva (2009) Valtaosa uusista ylioppilaista viettää väli vuoden opinnoissa. *Hyvinvointikatsaus* 1/2009, 15–18. Helsinki: Tilastokeskus.
- Kehm, Barbara & Teichler, Ulrich (2006) Which direction for bachelor and master programmes? A stocktaking of the Bologna process. *Tertiary Education and Management* 12 (4), 269–282.
- Kivinen, Osmo, Ahola, Sakari & Hedman, Juha (2001) Expanding education and improving odds? Participation in higher education in Finland in the 1980s and 1990s. *Acta Sociologica* 44 (2), 171–181.
- KKA (2010) *Tutkinnonuudistuksen arviointi 2010*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 17:2010.
- Koivisto, Jussi, Lavikainen, Elina, Nokso-Koivisto, Aleksis & Penttilä, Johanna (2010) *Tutkinnonuudistuksen arvioinnin esiselvitys*. Loppuraportti 31.3.2010. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs.
- Koponen, Tuija (2009) Vaihtoon lähtemisen esteet – opiskelijakyselyn tuloksia Jyväskylän yliopistossa. Teoksessa *Matkalla kansainvälisyyteen: kansainvälistymisen edellytykset koulusta työelämään*. Seminaarijulkaisu. Jyväskylä 10.–11.12.2009. Helsinki: CIMO. 15–16.  
[http://www.cimo.fi/dman/Document.phx/~public/Julkaisut+ja+tilastot/Raportit+ja+selvitykset/Seminaarijulkaisu\\_2010.pdf](http://www.cimo.fi/dman/Document.phx/~public/Julkaisut+ja+tilastot/Raportit+ja+selvitykset/Seminaarijulkaisu_2010.pdf). (Luettu 11.11.2010).
- Kunttu, Kristina & Huttunen, Teppo (2005) *Yliopisto-opiskelijoiden terveys-tutkimus 2004*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 40. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kunttu, Kristina & Huttunen, Teppo (2009) *Korkeakouluopiskelijoiden terveys-tutkimus 2008*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 45. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kurri, Eero (2006) *Opintojen pitkittymisen dilemma. Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 27/2006.
- Kyllönen, Inka Riina (2006) *Rahapulaa ja rakkaudenjanoa. Selvitys opiskelijoiden hyvinvoinnista Oulussa*. Oulun yliopiston ylioppilaskunta.
- Lahti, Irina & Ahola, Sakari (2009) Bolognan prosessin tavoitteet ja korkeakouluopiskelun todellisuus – arvioita kolmannen vuoden väliasemalla. *Tiedepolitiikka* 34 (1), 39–52.

Lairio, Marjatta & Penttilä, Minna (2007) Päätelmiä opintopolun ohjaushaasteista. Teoksessa Marjatta Lairio & Minna Penttilä (toim.) *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 171–175.

Lairio, Marjatta & Penttinen, Leena (2005) Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa Anna Raija Nummenmaa, Marjatta Lairio, Vesa Korhonen & Satu Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Yliopistopaino. 19–43.

Lairio, Marjatta & Rekola, Hilikka (2007) Opiskelijoiden tarpeet ohjauskulttuurin kehittämisen lähtökohtana. Teoksessa Marjatta Lairio & Minna Penttilä (toim.) *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 107–127.

Lampinen, Osmo (2001) Katosiko nuorisoasteen ja ammattikorkeakoulutuksen yhteys? *Spektri* 3/2001. Opetushallitus.

Latva-Luopa, Sanna, Tilli, Aki & Vihervuori, Anu (2003) *Koneen työkalupakki*.  
<http://opetuki2.tkk.fi/p/tutkintorakennetyokaluja/prosessi/sisalto/Koneentyokalupakki.doc> (Luettu 29.7.2010).

Lavikainen, Elina & Nokso-Koivisto, Aleksis (2009) *Pysytäänkö pinnalla? Tutkimus Taideteollisen korkeakoulun ja Teknillisen korkeakoulun opiskelijoiden toimeentulosta, opinnoista ja opiskehuolosuhteista keväällä 2009*. Espoo: Taideteollisen korkeakoulun ylioppilaskunta TOKYO, Teknillisen korkeakoulun ylioppilaskunta TKY & Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Lempinen, Petri & Tiilikainen, Anna (2001) *Opiskelijatutkimus 2000*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 21/2001. Helsinki: Yliopistopaino.

Liljander, Juha-Pekka (1991) *Yliopistoinstituutio kulttuurisena uusintajana*. Jyväskylän yliopisto.

Lontoo (2007) *Lontoon julkilausuma. Kohti eurooppalaista korkeakoulutus-alueita: haasteisiin vastaaminen maailmanlaajuisessa toimintaympäristössä*.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Lontoon\\_julkilausuma\\_suomeksi\\_180507.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/liitteet/Lontoon_julkilausuma_suomeksi_180507.pdf) (Luettu 8.2.2011).

Lähteenoja, Susanna (2010) *Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. Sosiaalipsykologinen näkökulma*. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 23. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologinen oppiaine.

Merenluoto, Satu (2005) *Nopeasti maisteriksi – Tutkimus nopeasta valmistumisesta ja valmistujasta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:204. Turku: Painosalama Oy.

Merenluoto, Satu (2009) *Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Sarja C, osa 286. Turku: Painosalama Oy.

Mielityinen, Ida (toim.) (2009) *Suomi tarvitsee maailman parasta insinööriosaamista*. Tekniikan Akateemisten Liitto, TEK. Tekniikan yhteistyöryhmä. Forssan kirjapaino Oy.

Mikkola, Anne (2006) *Minun näköiseni HOPS – opiskelija, laatu ja HOPS*. Teoksessa Maarit Ansela, Tommi Haapaniemi & Jonna Jäntti (toim.) *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin*. Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus.

Mikkonen, Johanna (2000) *Opintoviikon ongelmat*. Helsingin yliopisto. Opintoasiainosaston julkaisuja 20/2000. Helsinki: Yliopistopaino.

Mäkinen, Jarkko, Olkinuora, Erkki & Lonka, Kirsti (2004) Students at risk: Students' general study orientations and abandoning/prolonging the course of studies. *Higher Education* 48 (2), 173–188.

Mäkinen, Mirka (2005) *Yliopisto-opiskelijoiden monet opintopolut: kertomukset koulutuksesta toiseen vaihtaneista opiskelijoista*. Teoksessa Anna-Leena Huttunen & Anna Mari Kokkonen (toim.) *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 267–279.  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18898/isbn9513923843.pdf?sequence=1> (Luettu 4.3.2011).

Mäkinen, Mirka (2006) *Opiskelijaelämää vai opiskelua ja elämää? Raportti Turun yliopiston opiskelijakyselystä vuonna 2006*. Turun yliopisto. Rehtorinviraston julkaisusarja 5/2006.

Mäkinen, Mirka & Olkinuora, Erkki (2001) *Opiskellen matkalla asiantuntijuuteen. Selvitys Turun yliopiston toisen vuoden opiskelijoiden opiskelukokemuksista*. Turun yliopisto. Rehtorinviraston julkaisusarja 2/2001.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010a) *Opetusministeri Virkkunen: Turhat välivuodet historiaan*. Tiedote 18.3.2010.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/03/opintojen\\_nopeuttaminen\\_virkkunen.html](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/03/opintojen_nopeuttaminen_virkkunen.html) (Luettu 21.7.2010).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010b) *Opintotukea uudistetaan*. Tiedote 16.6.2010.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/09/VN\\_opintotuki.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/09/VN_opintotuki.html?lang=fi)  
(Luettu 1.2.2011).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010c) *Henna Virkkunen: Yliopistojen opiskelijavalinnat uudistetaan*. Tiedote 2.9.2010.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/09/yliopistojen\\_opiskelijavalinnat.html](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/09/yliopistojen_opiskelijavalinnat.html) (Luettu 9.11.2010).

Opetusministeriö (2001) *Korkeakoulutuksen kansainvälisen toiminnan strategia*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2001:31. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö (2002) *Yliopistojen kaksipuolaisen tutkintorakenteen toimeenpano*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:39. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö (2003) *Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen toimenpideohjelman*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:27. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö (2005) *Elinikäinen oppiminen yliopistoissa -työryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:38. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö (2007a) *Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö (2007b) *Koulutus ja tutkimus vuosina 2007–2012*. Kehittämissuunnitelma. Helsinki: Opetusministeriö.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu\\_2012\\_fi.pdf](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu_2012_fi.pdf) (Luettu 23.7.2010).

Opetusministeriö (2009a) *Opintotuen rakenteen kehittäminen. Tavoitteena päätoimiseen opiskeluun kannustaminen korkeakoulussa*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:33.

Opetusministeriö (2009b) *Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:21. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetusministeriö (2010) *Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep!* Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/tr11.pdf?lang=fi> (Luettu 29.6.2010).

Orr, Dominic, Schnitzer, Klaus & Frackmann, Edgar (2008) *Social and economic conditions of student life in Europe*. Eurostudent III 2005-2008. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Otero, Manuel (2008) The socio-economic background of Erasmus students: a trend towards wider inclusion? *International Review of Education* 54 (2), 135–154.

Penttinen, Leena & Falck, Heidi (2007) Mutkia opintopolulla: keskeyttämistä harkitsevien ohjaustarpeet ja haettu ohjaus. Teoksessa Marjatta Lairio & Minna Penttilä (toim.) *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 37–67.

Pineda, Pilar, Moreno, Victoria & Belvis, Esther (2008) The mobility of university students in Europe and Spain. *European Educational Research Journal* 7 (3), 273–288.

Pösö, Anna-Kaarina (2005) *Tutkintorakennekysely 2005*. Vastausten koontia. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL. Helsinki.  
<http://www.sool.fi/pdf/tutkintorakennekysely2005-tulokset.pdf>  
(Luettu 22.7.2010).

Rantanen, Elisa & Liski Eero (2009) *Valmiiksi tavoiteajassa? Teknillistieteellisen alan opiskelijoiden opintojen eteneminen ja opiskelukokemukset tekniikan kandidaatin tutkinnossa*. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 3/2009. Espoo: HSE Print.

Rinne, Risto, Jauhiainen, Arto, Tuomisto, Hanna, Alho-Malmelin, Marika, Halttunen, Nina & Lehtonen, Kimmo (2003) *Avoimen yliopiston opiskelija – kokovartalokuvasta eriytyneisiin muotokuvaan*. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:200.

Rivza, Baiba & Teichler, Ulrich (2007) The changing role of student mobility. Teoksessa *Main transformations, challenges and emerging patterns in higher education systems*. Unesco Forum Occasional Paper. Series paper No. 16, 61–77.

[http://portal.unesco.org/education/en/files/55030/11974530175ENA\\_PUB\\_MARCH\\_2007\\_ENG.pdf/ENA\\_PUB\\_MARCH\\_2007\\_ENG.pdf](http://portal.unesco.org/education/en/files/55030/11974530175ENA_PUB_MARCH_2007_ENG.pdf/ENA_PUB_MARCH_2007_ENG.pdf) (Luettu 4.8.2010).

- Ruuska, Maria (2009) Kandia ei vielä tunneta työelämässä. *Ylioppilaslehti* 17/2009.
- Saarenmaa, Kaisa, Saari, Katja & Virtanen, Vesa (2010) *Opiskelijatutkimus 2010. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:18.
- Salmela-Aro, Katariina (2009) *Opiskelu-uupumismittari SBI-9 yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 46. Helsinki: Kehitys Oy.
- Sammalisto, Pauli (2009) *Fuksien fiilikset. Teknillistieteellisen alan ensimmäisen vuoden opiskelijoiden opiskelukokemuksia 2005–2007*. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 1/2009. Espoo: HSE Print.
- Sorbonne Declaration (1998) *Joint declaration on harmonization of the architecture of the European higher education system by the four ministers in charge for France, Germany, Italy, and the United Kingdom*. Paris, 25 May 1998. [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf) (Luettu 24.2.2011).
- Säntti, Janne (1999) *Opiskelukyvyn jäljillä*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 15/1999. Helsinki: Monila.
- Tamminen, Tuomo (2006) Vapaa sivuaineoikeus vaarassa myös Tampereen yliopistossa. *Aviisi* 03/2006. Tampereen ylioppilaslehti.
- Tampereen yliopisto (2010) *Tehdään tulevaisuus!* Tampereen yliopiston muutos 2010–2015 Tampereen yliopiston hallituksen 15.2.2010 päättämä strategia. <http://www.uta.fi/esittely/strategia/index/strategia.pdf> (Luettu 25.11.2010).
- Tilastokeskus (2006) *Oppilaitostilastot 2005*. Helsinki Multiprint Oy.
- Tilastokeskus (2008) *Oppilaitostilastot 2007*. Helsinki: Multiprint Oy.
- Tilastokeskus (2009) *Oppilaitostilastot 2008*. Helsinki: Multiprint Oy.
- Tilastokeskus (2010) *Oppilaitostilastot 2009*. Helsinki: Multiprint Oy.
- Tervo, Sari (2000) Koulutukseen hakeutumisen problematiikkaa. Teoksessa Jaakko Luukkonen & Hannele Liуска. *Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81/2000.

Utriainen, Riina (2004) *Töitä, tenttejä ja tulevaisuudenpelkoa. Selvitys Turun yliopiston opiskelijoiden arjesta*. Turku: Turun yliopiston oppilaskunta.  
[http://domino.utu.fi/tyy/tyy.nsf/0/EA894A55617919BEC2256FF1001ED5CB/\\$FILE/selvitys2.pdf](http://domino.utu.fi/tyy/tyy.nsf/0/EA894A55617919BEC2256FF1001ED5CB/$FILE/selvitys2.pdf) (Luettu 15.6.2010).

van der Wende, Marijk (2000) The Bologna declaration: Enhancing the transparency and competitiveness of European higher education. *Higher Education in Europe* 25 (3), 305–310.

Vermunt, Jan & Vermetten, Yvonne (2004) Patterns in student learning: relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review* 16 (4), 359–384.

Viuhko, Minna (2005) *Kolikon monta puolta. Selvitys Helsingin yliopiston opiskelijoiden taloudellisesta tilanteesta ja työssäkäynnistä keväällä 2005*. Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan julkaisu 2005.

Viuhko, Minna (2006) *Opiskelijatutkimus 2006. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja työssäkäynti*. Opetusministeriön julkaisuja 2006:51.

Wennström, Miia (2006) *Haluaisin kyllä ymmärtää. Selvitys humanistisen tiedekunnan opiskelijoiden ensimmäisen lukukauden ajankäytöstä ja oppimiskokemuksista*. Uutisia opetuksen kehittämisestä Oulun yliopiston laitoksilla vol 21/2006. Oulun yliopisto.

Wächter, Bernd (2004) The Bologna process : developments and prospects. *European Journal of Education* 39 (3), 265–273.

Yliopistolaki (2009) *Finlex 24.7.2009*.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558> (Luettu 20.7.2010).

## **Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportit**

### **— Research Reports**

1. 1989 Osmo Kivinen & Risto Rinne (toim.)  
*Korkeakoulutus tutkimuskenttänä.*
2. 1989 Joel Kivirauma & Heikki Silvennoinen  
*Koulutus työvoimapolitiikkana.*
3. 1990 Osmo Kivinen, Risto Rinne & Jarmo Mäntyvaara  
*Muuttuva yliopisto - korkeakoulupolitiikan tekijöiden näkemänä.*
4. 1990 Osmo Kivinen & Risto Rinne (toim.)  
*Korkeakoulut aikuiskoulutusmarkkinoilla.*
5. 1990 Pirjo Järvi, Osmo Kivinen & Risto Rinne  
*Yliopiston tila ja tahto. Turun yliopiston yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan ja hallintoviraston henkilöstön näkökulmia yliopistoonsa.*
6. 1990 Päivi Naumanen  
*Kansalaiskuva Suomessa. Kansalaista koskevat käsitykset opettajien ammattilehdissä 1880-luvulta 1980-luvulle.*
7. 1991 Sakari Ahola, Osmo Kivinen & Risto Rinne  
*Koulutuksesta työelämään. Koulutus- ja ammattirakenteiden kytkeytyminen.*
8. 1992 Osmo Kivinen & Risto Rinne (eds)  
*Educational Strategies in Finland in the 1990s.*
9. 1992 Heikki Silvennoinen  
*Koulutus ja työmarkkinoilla pärjääminen.*
10. 1992 Risto Rinne, Osmo Kivinen & Sakari Ahola  
*Aikuisten kouluttautuminen Suomessa. Osallistuminen, kasaantuminen ja preferenssit.*
11. 1992 Ari Orelma  
*Ammattikorkeakoulu Suomeen. Väliaikainen ammattikorkeakoulu ulkomaisten kokemusten ja kotimaisten suunnitelmien valossa tarkasteltuna.*
12. 1992 Tuire Palonen, Risto Rinne & Osmo Kivinen  
*Korkeakoulujärjestelmä ja reformipolitiikka. Seitsemän maan vertailu.*

13. 1993 Irma Laiho  
*Ylimmästä hengenviljelystä tutkijaputkeen. Tutkijankoulutuksen valtiollinen doktriini Suomessa toisen maailmansodan jälkeen.*
14. 1993 Kimmo Hypén, Osmo Kivinen & Risto Rinne  
*Aikuiskoulutukseen osallistumisen alueelliset erot.*
15. 1993 Marjo-Riitta Järvinen  
*Koulutus hoivatyöhön: Terveystieteiden koulutuksen muotoutuminen ja tulevaisuudennäkymät.*
16. 1993 Marjo-Riitta Järvinen, Osmo Kivinen & Risto Rinne  
*Yhteensulauttaminen korkeakoulupolitiikan välineenä. Ulkomaiset mallit ja Suomen korkeakouluverkon uudelleenjärjestely.*
17. 1993 Osmo Kivinen, Risto Rinne, Arto Kankaanpää, Petri Haltia & Sakari Ahola: *Ammatti, koulutus ja koulutusjärjestelmät. Yhdysvaltojen ja Kanadan työperäiset ammattien luokitusjärjestelmät ja niiden sovellutusmahdollisuudet Suomessa.*
18. 1993 Pasi Tulkki  
*Työelämän ja ammattikorkeakoulujen yhteys.*
19. 1993 Juha Kaskinen & Kari Nyssölä  
*Töihin vai talkoisiin? Nuoret työ- ja koulutusmarkkinoiden murroksessa.*
20. 1994 Kari Nyssölä  
*Nuoret ja työmarkkinoiden joustavuus (väitöskirja).*
21. 1994 Osmo Kivinen (toim.)  
*Korkeakoulut valtiovallan ohjauksessa ja markkinavoimien vietävinä.*
22. 1994 Päivi Naumanen  
*Tiedon, taidon ja vallan tiellä. Miesten ja naisten kouluttautuminen ja työ.*
23. 1994 Heikki Silvennoinen, Päivi Naumanen & Jouni Hautala  
*Työt ja taidot ajan tasalla? Näkökulmia työelämän muutoksiin ja koulutustarpeisiin.*
24. 1994 Tuomo Helo & Roope Uusitalo  
*Kannattaako korkeakoulutus? Kustannus-hyöty -analyttinen arvio korkeakoulutusinvestointien tuotoista Suomessa 1975-1990.*
25. 1995 Jouni Hautala, Ari Orelma & Pasi Tulkki  
*Insinöörikoulutus valinkauhassa.*

26. 1995 Kari Nyssölä  
*Korkeakoulutetut työllisyyskoulutuksessa.*
27. 1995 Marjo-Riitta Järvinen  
*Ammattikorkeakoulut ja yhteensulauttaminen Suomessa.*
28. 1995 Markku Vanttaja & Kimmo Ketonen  
*Korkeakoululaitoksen rakenteellinen kehittäminen. Tapaustudkimus lääketieteen ja kasvatustieteen koulutusaloilta.*
29. 1995 Risto Rinne, Heikki Silvennoinen & Jose Valanta  
*Työelämän aikuiskoulutus.*
30. 1995 Sakari Ahola  
*Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä (väitöskirja).*
31. 1995 Sakari Ahola & Jouni Nurmi  
*Kilpahaku korkeakoulutukseen.*
32. 1995 Taina Saarinen  
*Nousukaudesta lamaan, määrästä laatuun. Korkeakouluarvioinnin käynnistyminen ja kokemukset laitoksilla.*
33. 1996 Markku Vanttaja  
*Muutosagentteja ja reviiirin vartijoita. Kasvatustieteilijöiden näkökulmia kasvatustieteen rakenteelliseen kehittämiseen.*
34. 1996 Kari Nyssölä  
*Työvoimakoulutus ja akateeminen yrittäjyys.*
35. 1996 Aaro Ollikainen & Petri Honkanen  
*Kosmopoliittien kilpakenttä. Näkökulmia korkeakoulutuksen kansainvälisyyteen.*
36. 1996 Ari Orelma  
*Insinöörinkoulutus epävarmuuden yhteiskunnassa (väitöskirja).*
37. 1996 Tuomo Helo & Juha Hedman  
*Korkeakoulujen tuotokset tuotantopanoksena. Alueellinen ja tehdasteollisuuden toimialoittainen tarkastelu.*
38. 1996 Pasi Tulkki  
*Valtion virka vai teollinen työ? Insinöörinkoulutus sosiaalisena ilmiönä 1802-1939 (väitöskirja).*
39. 1996 Kimmo Ketonen & Kari Nyssölä  
*Palkitsemisen politiikka.*

40. 1997 Osmo Kivinen, Hannu Lehti & Timo Metsä-Tokila  
*Tohtoroitumisen ilot ja kirot.*
41. 1997 Kari Nyyslä & Taina Saarinen (toim.)  
*Näkökulmia korkeakoulujen tuloksellisuuteen.*
42. 1997 Irma Laiho  
*Mestareiden opissa. Tutkijakoulutus Suomessa sotien jälkeen*  
(väitöskirja).
43. 1998 Jouni Nurmi  
*Keiden koulutusväylät? Laveneva korkeakoulutus ja valikoituminen*  
(väitöskirja).
44. 1998 Alpo Arasmo  
*Tohtoridoktriinilla tietoyhteiskuntaan.*
45. 1998 Juha Koivisto  
*Professorit järjestykseen. Kasvatustieteen virantäytöt 1970-luvulta 1990-luvulle* (väitöskirja).
46. 1999 Anu Parikka  
*Ekonomi vai Tradenomi? Kaupallisen alan korkeakoulutus 1990 -luvulla.*
47. 1999 Pia Puustelli  
*Koulutus- ja työmarkkinauudistuksilla syrjäytymistä vastaan. Vertaileva katsaus nuorille suunnattuihin tukitoimiin EU-maissa.*
48. 1999 Kirsi Klemelä  
*Ammattikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin. Ammatillisen koulutuksen muotoutuminen Suomessa 1800-luvulta 1990-luvulle* (väitöskirja).
49. 1999 Aaro Ollikainen  
*The Single Market for Education and National Educational Policy. Europeanisation of Finnish education policy discourses 1987-1997* (dissertation/väitöskirja).
50. 1999 Osmo Kivinen, Sakari Ahola & Päivi Kaipainen (eds.)  
*Towards the European Model of Postgraduate Training.*
51. 2000 Osmo Kivinen & Jukka Varelius  
*Piilaaksosta BioCityyn — Eurooppalainen bioteknologia Amerikan malliin?*
52. 2000 Vesa Hämäläinen & Jouni Nurmi  
*Tekniikkaa oppimassa: Insinöörikoulutuksessa kaikki hyvin, mutta...*

53. 2000 Voldemar Tomusk  
*The Blinding Darkness of the Enlightenment: Towards the understanding of post state-socialist higher education in Eastern Europe* (dissertation/väitöskirja).
54. 2000 Sakari Ahola & Nina Olin  
*Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Eli tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä.*
55. 2001 Timo Metsä-Tokila  
*Koulussa ja kentällä. Vertaileva tutkimus huipulle tähtäävän urheilun ja koulutuksen yhdistämisestä* (väitöskirja).
56. 2001 Jyri Mikkola & Jouni Nurmi  
*Ammattikorkeakoulussa asiantuntijaksi. Koulutuksen missio ja opiskelijan arki.*
57. 2002 Päivi Naumanen  
*Koulutuksella kilpailukykyä. Koulutuksen yhteys miesten ja naisten työllisyyteen ja työn sisältöön* (väitöskirja).
58. 2002 Mikko Peltomäki  
*Maan keskellä Mammonan vuori. Suomalaisen yrittämisen henki* (väitöskirja).
59. 2003 Osmo Kivinen, Juha Hedman, Kai Mäkelä & Timo Metsä-Tokila  
*Osaamispääoman arviointi ja ennakointi verkottuvassa tuotannossa.*
60. 2003 Minna Nieminen & Sakari Ahola:  
*Ammattikorkeakoulun paikka. Hakijanäkökulma suomalaiseen ammattikorkeakoulujärjestelmään.*
61. 2003 Virpi Honkanen & Sakari Ahola:  
*Kulttuurin koulutus ja uudet urat. Ammattikorkeakouluista kulttuuri-alalta valmistuneiden koulutuskokemukset, työllistyminen ja yrittäjyys.*
62. 2004 Sakari Ahola & Juha Mikkola:  
*Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus. Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista.*
63. 2004 Virpi Honkanen:  
*Yrittänyttä ei laiteta. Ammattikorkeakoulujen yrittäjyyskoulutuksen viisasten kiveä etsimässä.*
64. 2005 Osmo Kivinen & Juha Hedman:  
*Yliopistolaitoksen tuloksellisuus Suomessa 1999-2003. Yliopistojen panokset ja tulokset tieteenaloittaisessa tarkastelussa.*

65. 2005 Sakari Ahola, Suvi Kivelä & Minna Nieminen:  
*Tekemällä oppii. Työssä oppimisen käytäntöjä ammattikorkeakouluissa.*
66. 2005 Marion Fields:  
*To Educate, Empower or Economise? Lifelong Learning in Civil Society Organisations.* (väitöskirja)
67. 2005 Osmo Kivinen, Kristina Eriksson-Backa & Juha Hedman:  
*A Proposal for a National Nutritional Strategy. Institutional Catering Services over the Life Span.*
68. 2006 Otto Kanervo:  
*Korkeasti koulutetut ja työ. Valintojen rationaalisuus eurooppalaisessa vertailussa.* (väitöskirja)
69. 2007 Timo Aro:  
*Julkinen valta ja maassamuuttoa edistävät ja rajoittavat tekijät Suomessa 1880-luvulta 2000-luvulle.* (väitöskirja)
70. 2008 Matti Lindberg:  
*Diverse Routes from School, via Higher Education, to Employment. A Comparison of Nine European Countries.* (väitöskirja)
71. 2008 Kristiina Ojala & Sakari Ahola:  
*Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot – kokeilusta kokemuksiin.*
72. 2008 Osmo Kivinen & Jouni Nurmi: *Työ, koulutus ja osaaminen. Yliopisto ja ammattikorkeakoulu yhdeksän maan eurooppalaisessa vertailussa.*
73. 2008 Osmo Kivinen, Juha Hedman & Kaisa Peltoniemi: *Productivity of Research by disciplines in Finland in 2002-2006.*
74. 2008 Päivi Kaipainen:  
*Suurten ajattelijoiden elämäkerrat ja elämänpolut. Bertrand Russellin, Ludwig Wittgensteinin ja Georg Henrik von Wrightin elämäkerrat bourdieulaís-pragmatististen ja latourilaisten näkökulmien vertailussa.* (väitöskirja)
75. 2010 Virpi Honkanen:  
*Yrittäjiksi ryhtyneiden korkeakoulutettujen työssä menestyminen viidessä Euroopan maassa.* (väitöskirja)
76. 2010 Loretta Galli & Sakari Ahola:  
*Elinikäiset oppijat lähikuvassa. Kokemuksia ja näkemyksiä ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista.*

### **RUSEn julkaisuja sarja:**

1. 1998 Osmo Kivinen, Pasi Tulkki, Timo Metsä-Tokila & Erno Hyvönen  
*Työperäiseen koulutukseen: Neljän maan vertailu ja Suomen malli.*
2. 1999 Petri Honkanen  
*Lainsäätäjä jumalan armosta? Yhteiskunta koulutuskomiteoiden mietinnöissä 1856-1996 (väitöskirja).*
3. 1999 Henrik Hyypä  
*Varanto varastossa. Koulutus sivistää, jalostaa ja varastoi joutoväkeä (väitöskirja).*

Tilaukset: <a href="mailto:ruse@utu.fi">ruse@utu.fi</a>	Puh. 02-333 6533	Fax. 02-333 6524
---	------------------	------------------